

ISSN 1822–119X

Mokytojų ugdymas. 2009. Nr. 12 (1), 12–26

Teacher Education. 2009. Nr. 12 (1), 12–26

Rūta Marija ANDRIEKIENĖ

Klaipėdos universitetas • Klaipėda University

## PEDAGOGIKOS IR ANDRAGOGIKOS DERMĖS PROBLEMOS ŠIUOLAIKINĖJE EDUKOLOGIJOJE

## THE PROBLEMS OF COHERENCE OF PEDAGOGY AND ANDRAGOGY IN CONTEMPORARY EDUCATION STUDIES

### Anotacija

Straipsnyje analizuojama pedagogikos ir andragogikos dermės edukologijos mokslo aspektu institucinio ugdymo valdymo lygmeniu. Pedagogikos ir andragogikos dermės paieškos grindžiamas samprata, kad ugdytojų ir ugdytinių sąveika yra savivaldi ir santykinai autonomiška dviejų tipų (ugdymo valdymas asmenybės lygmeniu ir ugdymo valdymas socialiniu lygmeniu) sistema. Tyrimai atlikti ugdymo valdymo asmenybės daliniu-instituciniu lygmeniu. Pateikiami tyrimų, vykdytų ikimokyklinių įstaigų, pradinė ir pagrindinių mokyklų ugdymo sistemų strateginių aspektų bei universitetinio išsilavinimo ir tęstinio profesinio mokymosi (TPM) srityse, rezultatai.

**Pagrindiniai žodžiai:** *pedagogikos ir andragogikos dermė, ugdymo valdymo sistema, ugdymo sistemų tipai ir lygmenys, institucinis lygmuo.*

### Įvadas

Mokymosi visą gyvenimą koncepcijos įgyvendinimas, pabrėžiantis žmogaus siekį sėkmingai gyventi bendruomenėje, reikalauja tvirtų ryšių tarp edukologijos mokslų šakų (pedagogikos, andragogikos), kompleksinių tarpdalykinių tyrimų.

Analizuojant vaikų ugdymą ir suaugusiųjų švietimą, pastebima atotrūkis tarp andragogikos bei pedagogikos teorijos ir praktikos tendencija. Klasikinė pedagogika, orientuota į deklaratyvių žinių perteikimą ir didaktiką, priešpriešinama andragogikai, orientuotai į savimoką, savišvietą, saviugdą, neatsižvelgiant į tai, kad šiuolaikinės pedagogikos ir andragogikos imperatyvas – gyvenimui reikalingų bendrųjų kompetencijų ugdymas. Taigi pedagogika ir andragogika neretai tampa izoliuotomis sritimis, siekiančiomis pabrėžti kiekvienos jų svarbą ar net prieštarumą mokymosi visą gyvenimą koncepcijos realizavimo ir edukologijos

### Abstract

The article deals with coherence of pedagogy and andragogy in the aspect of education studies at the level of management of institutional education. The search for coherence of pedagogy and andragogy is based on the conception that interaction between educators and learners is a self-managed and relatively autonomous system of two types (education management at the personality's level and education management at the social level). Research was conducted at the personality's partial institutional level of education management. The article presents the results of research carried out in the areas of strategic aspects of education systems of pre-school institutions, primary and basic schools, and of university education as well as continuing vocational education (CVE).

**Key words:** *coherence of pedagogy and andragogy, education management system, types and levels of education systems, institutional level.*

### Introduction

Implementation of the conception of lifelong learning, which emphasizes the individual's aspiration for successful life in the community, requires strong relations between separate branches of education studies (pedagogy, andragogy) and complex interdisciplinary research.

Analyzing children's and adults' education, the gap tendency between the theory and practice of andragogy and pedagogy is noticed. Classical pedagogy, oriented to rendering of declarative knowledge and didactics, is contrasted with andragogy, which is oriented to self-learning, self-education, self-upbringing, discounting that the imperative of nowadays pedagogy and andragogy is the development of general life competences. Thus, pedagogy and andragogy often become isolated areas that strive to emphasize the significance of each of them or even contradiction in the aspect of im-

mokslo aspektu. Kaip nurodo M. Teresevičienė (2001), mokykla, ugdymo turinys atsilieka nuo intensyvios pasaulio ir visuomenės kaitos; paaugliams nepriimtini autoritariniai santykiai mokykloje, nelankstus ir jų poreikiams nepritaikytas ugdymo turinys. Todėl tikslinga analizuoti galimybes mokytis visą gyvenimą, kalbėti apie vaikų ir suaugusiųjų mokymosi sąlygas, užtikrinančias institucijų ir individų veiklos sėkmę.

Tiek pedagogika, tiek andragogika yra traktuojamos dviem aspektais: a) kaip mokslai, mokslinio pažinimo sritys; b) kaip menas, profesija, praktinės veiklos sritys.

Pedagogikos mokslinių tyrimų objektas – vaikų ugdymas, o andragogikos – suaugusiųjų švietimas, todėl trukmės mokymosi visą gyvenimą atžvilgiu suaugusiųjų švietimas yra ilgesnis nei vaikų, jaunimo ugdymas, tačiau analizuojant šiuolaikinius pedagoginius reikalavimus *matyti darbo su suaugusiais ir vaikais skirtumų niveliacija*.

Kita vertus, kartais *pastebimas pedagogikos ir andragogikos ekstrapoliavimas*, remiantis vien amžiaus, metodų, priegū skirtumais, visai *neatsižvelgiant į tokias pačias andragogikos ir pedagogikos teorines, praktines, prognostines funkcijas bei į ugdymo sistemų valdymo lygmenis*.

**Mokslinė problema** – kokia yra pedagogikos ir andragogikos dermė edukologijos mokslo aspektu institucinio ugdymo sistemos lygmeniu?

**Tyrimo tikslas** – išanalizuoti pedagogikos ir andragogikos dermę edukologijos mokslo aspektu ir atskleisti, kaip šie mokslai savo teorinėmis, praktinėmis, prognostinėmis funkcijoms bei institucinio ugdymo sistemos valdymo lygmeniu grindžia holistinę mokymosi visą gyvenimą sampratą.

Atskleidžiant pristatomą problemą, buvo naudotasi *kiekybiniais ir kokybiniais tyrimo metodais*. *Mokslinės literatūros analizė* padėjo atskleisti pedagogikos ir andragogikos dermę ugdymo sistemų aspektu, nustatyti ir patikslinti pedagogikos ir andragogikos mokslų funkcijas. *Lyginamasis metodas* leido atskleisti pedagogikos ir andragogikos dermės raišką ugdymo sistemos instituciniu lygmeniu, įvertinant įvairių šalių patyrimą, *anketinė apklausa* – siekiant išsiaiškinti respondentų požiūrį į tiriamą problemą. Pagrindinių tyrimų duomenys buvo apdorojami statistinės analizės metodais naudojantis SPSS, PAULA duomenų apdorojimo programų paketu, skaičiuoti kokybinių požymių skirstiniai, koreliaciniai ryšiai tarp požymių, taikant kontingencijos koeficientą C, statistinės hipotezės tikrintos  $\chi^2$  metodu.

plementation of the concept of lifelong learning and in the aspect of education studies. According to M. Teresevičienė (2001), school, education content lag behind the intensive change of the world and society; authoritarian relations at school are not acceptable to teenagers, and education content is inflexible and not adjusted to their needs. Therefore, it is purposeful to analyze the possibilities of lifelong learning, to talk about children's and adults' learning conditions which ensure successful activities of institutions and individuals.

Both pedagogy and andragogy are approached in two aspects: a) as sciences, areas of the scientific cognition; b) as art, profession, areas of practical activities.

The object of scientific research of pedagogy is children's education, and of andragogy, adults' education; therefore, with regard to lifelong learning, adults' education is longer than children's, youth's education, but analyzing modern pedagogical requirements, *the levelling of differences in the work with adults and children is observed*.

On the other hand, sometimes an *extrapolation of pedagogy and andragogy is observed*, based only on the differences of age, methods and approaches, *discounting the same theoretical, practical, prognostic functions of andragogy and pedagogy and management levels of education systems*.

**Research problem:** what is the coherence of pedagogy and andragogy in the aspect of education studies at the level of institutional education system?

**Research aim:** to analyze the coherence of pedagogy and andragogy in the aspect of education studies and to disclose how by theoretical, practical, prognostic functions and by the level of institutional management of the education system these sciences substantiate the holistic concept of lifelong learning.

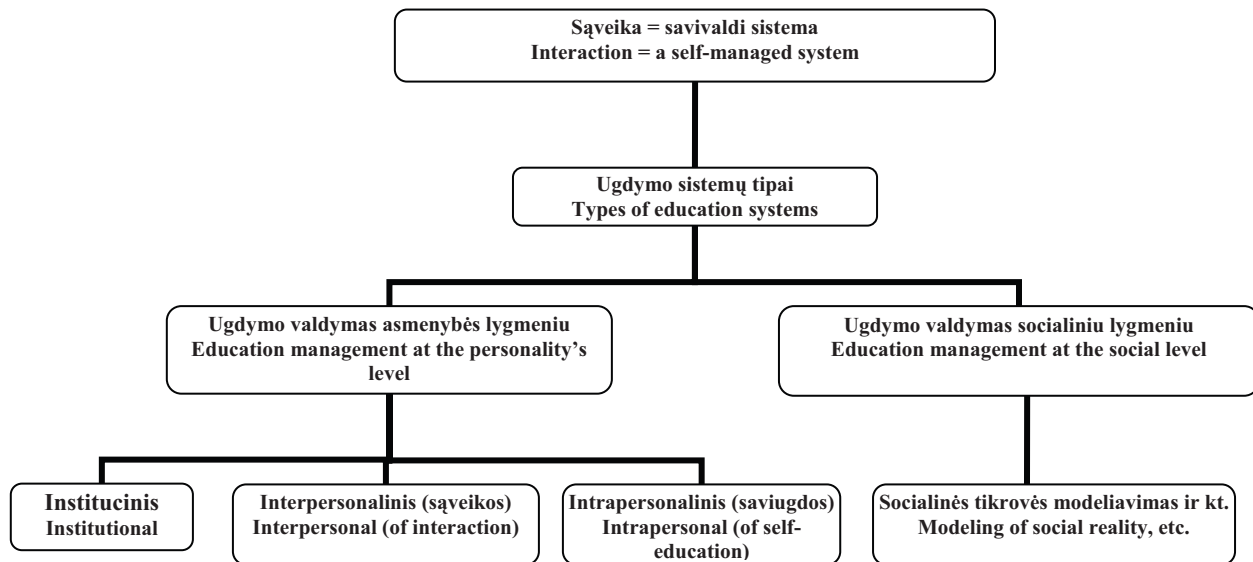
In order to disclose the presented problem the *quantitative and qualitative research methods* were applied. The analysis of scientific literature helped to disclose the coherence of pedagogy and andragogy in the aspect of education systems, to identify and specify the functions of the sciences of pedagogy and andragogy. Evaluating various countries' experience, the *comparative method* enabled to disclose the manifestation of coherence of pedagogy and andragogy at the institutional level of the education system; *questionnaire survey*, to clarify the respondents' attitude to the investigated problem. The data of the main studies were computed employing statistical analysis methods, using SPSS, PAULA software programmes, in order to calculate the probability distribution of qualitative indicators, correlation between indicators, applying the contingency coefficient C; statistical hypotheses were validated applying  $\chi^2$  method.

### Pedagogika ir andragogika: ugdymo valdymo sistema

B. Bitinas (2006) nurodo, kad ugdymas – ugdytojų ir ugdytinių sąveika – yra savivaldi ir santykinai autonomiška sistema. Galima skirti du pagrindinius ugdymo sistemų tipus: pirmąjį apibūdina ugdymo valdymas asmenybės lygmeniu, o antrąjį – valdymas socialiniu lygmeniu. Pirmuoju lygmeniu pedagogika ir andragogika aptarnauja asmenis, sąveikaujančius su ugdytiniais, o antruoju teikia rekomendacijas švietimo ir kitų ugdymo sferų organizatoriams, administratoriams, politikams. Kai ugdymą apibūdina valdymas asmenybės lygmeniu, skiriami tokie daliniai lygmenys: *institucinis*, *interpersonalinis* ir *intrapersonalinis* (*saviugdosa*) (žr. 1 pav.).

### Pedagogy and andragogy: the system of education management

B. Bitinas (2006) indicates that education – the interaction between educators and learners – is a self-managed and relatively autonomous system. Two main types of education systems can be distinguished: the first is described by education management at the personality's level, the second, by management at the social level. At the first level pedagogy and andragogy serves the persons who interact with learners and at the second level, provides recommendations for organizers, administrators and politicians of education and other educational areas. When education is described as management at the personality's level, the following sub-levels are distinguished: *institutional*, *interpersonal* and *intrapersonal* (*of self-education*) (see Fig. 1).



1 pav. Ugdymo valdymo sistema (pagal B. Bitiną (2006))

Fig. 1. The system of education management (according to B. Bitinas (2006))

Šia schema remtasi visų tyrimų metu, siekiant pagrįsti pedagogikos ir andragogikos dermę edukologijos mokslo aspektu.

Straipsnyje, siekiant pedagogikos ir andragogikos dermės mokymosi visą gyvenimą kontekste, vartosime sąvokas *ugdytojas* ir *ugdytiniai*, kur *ugdytojas* reiškia pedagogą ar andragogą, *ugdytinis* – besimokantį asmenį, neatsižvelgiant į jo amžių, o *ugdymas* – nenutrūkstamą mokymosi ir savimokos, švietimo ir savišvietos, lavinimo ir savilavos procesą.

#### Institucinis ugdymo lygmuo

Dėl tyrimų apimties šiame straipsnyje mes analizuosime tik vieną – institucinį lygmenį. Institucinis

In order to validate the coherence of pedagogy and andragogy in the aspect of the science of education studies, all researches were based on this scheme.

Seeking coherence of pedagogy and andragogy in the lifelong learning context, the concepts *educator*, *learner* and *education* will be used in the article, where *educator* means a schoolteacher or an andragogue, the *learner*, a learning person, discounting his age, and *education*, a continuous process of learning and self-learning, education and self-education, development and self-development.

#### Institutional level of education

Due to the scope of researches only one level – institutional – will be analyzed in the article. Institu-

lygmuo leidžia analizuoti ugdymą kaip institucijos ugdomosios veiklos sistemą. Šio lygmens analizės objektas – ugdymas kaip institucijos (šeimos, ikimokyklinės ugdymo institucijos, mokyklos, tęstinių studijų instituto ir kt.) ugdomosios veiklos sistema (Bitinas, 2006). Ugdymo sistema sudaryta iš įvairių elementų, šio straipsnio atveju – institucijų. Visas institucijas santykinai suskirstėme į atstovaujančias pedagogikai ir andragogikai. Nors abiejų rūšių institucijoms visuomenėje deleguotos atitinkamos funkcijos ir misijos, tačiau jų veikla nėra sinkretiška, o pasižymi ugdymo lygmenų perimamumu, tęstinumu, tarpusavio derme, jungtimi.

### **Ikimokyklinių įstaigų, pradinių ir pagrindinių mokyklų ugdymo sistemų strateginiai aspektai**

Šeima – pati artimiausia vaikui aplinka. Šioje visuomenės institucijoje vaikas įgyja pirmuosius įgūdžius, žinias, mokėjimus, patirtį, perima šeimos vertybes, nuostatas ir kt. Ugdant vaiką prioritetas vaidmuo teikiamas šeimai, o ugdymo funkcijos pasidalijamos siekiant nuolatinio, nenutrūkstamo ugdymo kokybės ikimokyklinėje vaikystėje. Šiame procese daugiausia dėmesio turėtų būti skirta vaiko prigimčiai, jo poreikiams ir individualumą atitinkančiam ugdymui. Tačiau ugdymo procese ne visada remiasi vaiko socialiniu-kognityviniu patyrimu, dažnai bando nekreipti dėmesio į turimą vaiko patyrimą, todėl jo panaudojimo galimybes ugdymo procese ne visada yra sėkmingos. *Tuo tikslu buvo atliekamas tyrimas, siekiant išanalizuoti vaiko socialinį-kognityvinį patyrimą ikimokyklinėje vaikystėje ir jo panaudojimo galimybes ugdymosi procese.* Tyrime dalyvavo (N = 280) Klaipėdos apskrities pedagogai, dirbantys su vyresniojo ikimokyklinio amžiaus vaikais, tėvai, vaikai. Tyrimas atskleidė:

- vis labiau pripažįstama vaiko teisė būti kitokiam, gyventi ir elgtis pagal savo prigimtį bei asmeninę patirtį. Stengiamasi sujungti vaiko socialinę-kognityvinę raidą;
- ikimokyklinio ugdymo srityje labai svarbi yra vaiko socialinė-kognityvinė patirtis apie suaugusiųjų (tėvų) darbą, profesinę veiklą. Ši patirtis ne tik turi įtakos vaiko elgesiui, jo veiklai, bet kartu moko vertinti žmogaus darbo rezultatus, saugoti juos, skatina vaiką dirbti ir kurti;
- vaiko asmenybės brandai, socialiniam-kognityviniui patyrimui turi įtakos jo artimiausia socialinė aplinka – šeima;
- pedagogai nepakankamai vertina vaikų socialinį-kognityvinį patyrimą, neišnaudoja jo galimybių ugdymo procese; vis dar pasitaiko

tional level enables to analyze education as a system of educational activities of the institution. The object of the analysis of this level is education as the system of educational activities of the institution (family, pre-school educational institution, school, in-service training institute, etc.) (Bitinas, 2006). Education system consists of various elements, in this case, of institutions. All institutions are relatively divided into those representing pedagogy and the ones representing andragogy. Although both types of institutions carry out corresponding functions and missions in the society, their activity is not syncretic but is characterized by interception, continuity, inter-coherence and link of educational levels.

### **Strategic aspects of education systems of pre-school institutions, primary and basic schools**

Family is the child's closest environment. In this societal institution the child acquires his/her first skills, knowledge, faculties, experience, takes over family values, attitudes, etc. Educating the child, the underlying role is given to the family, while education functions are divided, seeking quality of permanent, continuing education in pre-school childhood. In this process most attention should be paid to the child's nature, his/her needs and education which corresponds to the individuality. However, educators not always consider the child's social-cognitive experience and often try to discount the child's existing experience; therefore, the opportunities of its usage in the education process are not always successful. *To achieve it, a survey was carried out in order to analyze the child's social-cognitive experience in his/her pre-school childhood and its application possibilities in the education process.* The survey was attended by the teachers of Klaipėda region who work with senior pre-school age children, parents, children (N = 280). They survey disclosed:

- increasingly more the child's right to be different, to live and behave according to his/her nature and personal experience is recognized. It is attempted to link the child's social-cognitive development;
- in the area of pre-school education the child's social-cognitive experience about adults' (parents') job, professional activity is very important. This experience influences not only the child's behaviour, his / her activities, but at the same time teaches to evaluate the individual's work results, preserve them, promotes the child to work and to create;
- the child personality's maturity, social-cognitive experience is influenced by the closest social environment – the family;
- educators insufficiently evaluate children's

autoritarinio ugdymo elementų, stokojama bendravimu ir bendradarbiavimu grįstų pedagogų ir tėvų santykių, individualios prieigos ugdymo procese ir kt. (Andriekienė, Seneckaitė, 2001; Andriekienė, Sniečkutė, 2002).

Socializacija vyksta visą žmogaus gyvenimą. Pasaulis keičiasi, todėl turime prisitaikyti prie naujovių ir keistis kartu su juo. Vaikystėje išmokstama gyventi pagal bendrus pavyzdžius ir požymius, pripažįstamas panašumas su kitais žmonėmis gyvenant visuomenėje kaip žmonių bendrijoje. Vaikas, matydamas tėvų ar kitų pažįstamų žmonių elgesį tam tikrose situacijose, pats stengiasi elgtis panašiai. Didžiausią įtaką vaiko socializacijai daro aktyvumas, motyvacija, vertybių sistema, įtaigumas, jo veikla, charakterio bruožai, aplinka, kurioje jis auga, ugdymo įstaigos, bendraamžių grupės ir kt. *Vaikystėje perimami visi svarbiausi gyvenimo įgūdžiai ir asmenybės vertybės, kurios tapo mokymosi visą gyvenimą pagrindu ir įrodo pedagogikos bei andragogikos santykio dermę* (Andriekienė, Ruzgienė, 2001).

Tęsiant mokslinius tyrimus nustatyta, kad vaiko vystymasis, jo emocinė būklė priklauso nuo tiesioginės suaugusiųjų įtakos. Kuo mažesnis vaikas, tuo didesni dėmesį jam turi skirti suaugusieji ir pirmiausia šeima. Atlikus mokslinės literatūros, dokumentų analizę įrodyta, kad kai kurie vaikai stokoja teigiamų, džiugių emocijų. Šiandien *emocinio intelekto ar emocinio ugdymo* sąvokos jau nieko nestebina. Šie reiškiniai nemažai tyrinėti. Tyrimų apie vaiko raidos dėsningumus, psichofiziologinės ir socialinės brandos rodiklius bei juos lemiančius veiksnius yra pakankamai, tačiau stinga dėmesio pačiam ugdymui, jo principams ir kokybei. Socializacija dažniausiai grindžiama vien suaugusiojo geromis intencijomis – toks ugdymas *a priori* laikomas socialiai priimtiniu, nekvestionuojami jį grindžiantys visuomenės mąstymo stereotipai, neretai perversiški požiūriai (Andriekienė, 1998).

Mažo vaiko ugdymo idėjų siejimas, sudarant organišką visumą, išlaiko įrodomąją ir pamokomąją šeimos, kaip ugdymo institucijos, vertę (Andriekienė, 1999).

Ikimokyklinio ugdymo paskirtis Lietuvoje – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūrinius, socialinius, kognityvinius poreikius; teikti švietimo pagalbą šeimai, namuose auginančiai ikimokyklinio amžiaus vaiką (Gučas, 1994; Juodaitytė, 2002, Andriekienė, 1999). Vaikai nuo gimimo iki šešerių septynerių metų auginami ir ugdomi namuose arba namuose ir ikimokyklinėse įstaigose; vaikų iki trejų metų ikimokyklinėse įstaigose skaičius, susijęs su demografiniais

social-cognitive experience, they do not use its opportunities in the education process; authoritarian education elements still occur, there is a lack of relations between educators and parents grounded on communication and cooperation, individual approach in the education process, etc. (Andriekienė, Seneckaitė, 2001; Andriekienė, Sniečkutė, 2002).

Socialization is a lifelong process. The world is changing, therefore we must adapt to novelties and change correspondingly. In childhood one learns to live according to general examples and features, the similarity with other people is acknowledged while living in the society as in people's community. Seeing parents' and other people's behaviour in particular situations, the child tries to behave similarly. The major impact to the child's socialization is made by: activeness, motivation, value-system, suggestibility, his/her activities, character features, environment in which he/she grows, educational institutions, peer groups, etc. *All most important life skills and personality values are taken over in childhood; they become a background of lifelong learning and prove the coherence of the relation between pedagogy and andragogy* (Andriekienė, Ruzgienė, 2001).

Continuing scientific research, it was determined that *the child's development, his/her emotional condition depends on direct adults' influence*. The younger the child, the more attention he/she should receive from adults and firstly from the family. The analysis of scientific literature and documents proved that some children lack positive, joyful emotions. Today the concept of *emotional intellect* or *emotional education* is not a surprise any longer. Those phenomena are quite well researched. There is a sufficient number of researches on the regularities of the child's development, indicators of psycho-physiological and social maturity and the factors that determine them; however, there is a lack of attention to education itself, its principles and quality. Socialization is most often grounded solely on the adult's good intentions – such education *a priori* is considered socially acceptable, its predicating stereotypes of societal thinking, often perversive attitudes are not questionable (Andriekienė, 1998).

Linking the small child's education ideas and combining them into the organic whole retains probative and educational value of the family as of educational institution (Andriekienė, 1999).

The purpose of pre-school education in Lithuania is to help the child to satisfy inherent, cultural, social and cognitive needs; provide educational support to the family which is raising a pre-school child (Gučas, 1994; Juodaitytė, 2002, Andriekienė, 1999). Children are raised and educated at home or both at home and at pre-school educational institutions from their birth until six or seven years old; the number of children

pokyčiais, tėvų, ypač motinų, užimtumu, šeimų pragyvenimo lygiu, rodo valstybės paramos šeimai pobūdį – teikti švietimo paslaugas ir materialinę pagalbą šeimai ar organizuoti institucinį ugdymą. Vaikų nuo trejų iki šešerių septynerių metų skaičius ikimokyklinėse įstaigose rodo valstybės siekį padėti šeimai kokybiškai ugdyti vaiką iki mokyklos bei valstybės instituciniam ugdymui sudarytas sąlygas.

Nors iš prigimties vaikai yra aktyvūs, be suaugusiųjų pagalbos jie bejėgiai. Vaikystės poreikius ir socializacijos procesą suaugusieji dažnai reguliuoja automatiškai. Nuo to nukenčia vaiko, kaip socialiai aktyvios asmenybės, raida. Ugdymas, socializacijos posistemis sustiprina vaiko socializacijos procesus, todėl socialiai aktyvios asmenybės ikimokyklinis ugdymas (institucionalizuota socializacija) labai priklauso nuo tarpusavyje susijusių socialinių ir edukacinių paslaugų kokybės.

Atliktų tyrimų metu nustatyti *socialiai aktyvios asmenybės ikimokykliniam ugdymui įtaką darantys veiksniai*: visuomenės poreikių poliarizacija, socialinių galimybių skirtumai, darbo rinkos ypatumai, ikimokyklinės įstaigos vadybos strategijos optimizavimas, savivaldos stiprinimas, dalyvavimas bendroje Europos švietimo erdvėje, pakitusios nuostatos į rūpinimąsi vaikyste ir kt. Tyrimų metu nustatyti ir analizuoti pagrindiniai pedagoginiai veiksniai: į vaiko ir šeimos poreikius orientuotas ugdomasis procesas, ugdymo diferencijavimas ir individualizavimas, ugdomojo proceso ir turinio konstravimas realioje dabartyje. Minėtų veiksnius lemia didėjantis institucinio ikimokyklinio ugdymo poreikis ir nepakankamas jų prieinamumas (ypač kaimo vietovėse), didėjantis teikiamų paslaugų įvairovės, lankstesnio ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbo organizavimo poreikis, didėjantys ugdymo valdymo reikalavimai, visuomenės aktyvumas vertinant gaunamas paslaugas. Reikėtų pažymėti, kad tyrimų metu išaiškėjo ir kai kurios ikimokyklinio ugdymo tendencijos:

- vis ankstyvesnio amžiaus vaikai leidžiami į ikimokyklinio ugdymo įstaigas (dar nesulaukę vienerių metų), todėl visos švietimo institucijos (šeima, vaikų lopšelis-darželis, mokykla) privalo siekti dar didesnės sanglaudos, norėdamos įgyvendinti holistinį ugdymo tikslą – suteikti vaikui bendriausius tautos kultūros pagrindus, ugdyti socialiai aktyvią asmenybę, mokymuisi visą gyvenimą reikalingas bendrąsias kompetencijas;
- kai kurių socialinių grupių šeimų (pvz., gyvenančių kaimo vietovėse) vaikų ikimokyklinis

under three years at pre-school institutions is related to demographic changes, parents', especially mothers' occupation, living standards of the families and reflects the state's support to the family – to provide education services and material support to the family or to organize institutional education. The number of children from the age of three to six or seven at pre-school institutions shows the state's willingness to support the family to educate the child until he/she starts school and the presence of the conditions provided by the state for institutional education.

Even though children are very active by nature, they are helpless without adults' help. Adults often automatically regulate childhood needs and the socialization process and this results in injured development of the child as a socially active individual. Education, the sub-system of socialization, enhances the child's socialization processes; therefore, pre-school education of the socially active personality (institutionalized socialization) highly depends on the quality of inter-related social and educational services.

The accomplished surveys resulted in identification of the *factors influencing pre-school education of the socially active personality*: polarization of social needs, differences of social opportunities, job market peculiarities, optimization of the strategy of management of pre-school institution, reinforcement of self-governance, participation in the general space of European education, the change in the approaches towards focus on childhood, etc. The following main pedagogical factors were defined and analyzed in the survey: educational process oriented to the child's and family's needs, differentiation and individualization of education, construction of the educational process and content at the actual present time. The mentioned factors are determined by the increasing demand of institutional pre-school education and its insufficient availability, (especially in the villages), the increasing demand for the variety of services, increasing needs of the families for more flexible work organization of pre-school educational institutions, the increasing education management requirements, the society's activeness, evaluating the services received. It should be noted that the survey disclosed some pre-school education tendencies:

- children start attending pre-school education institutions at the progressively earlier age (even under one year old), therefore all educational institutions (family, nursery, school) must strive for better cohesion in order to realize the objective of holistic education – to provide the child with the general national cultural background, develop a socially active personality and general competences required for lifelong learning;
- pre-school education of children coming from

ugdymas yra rekomenduotinas, bet realiai nepieinamas, todėl labai svarbūs *ikimokyklinių įstaigų, pradinųjų ir pagrindinių mokyklų vadybos optimizavimo orientyrai*. Ikimokyklinis ir priešmokyklinis ugdymas bei jo organizavimas Lietuvoje reglamentuojamas Švietimo įstatymo (2003 m. birželio 17 d.), grindžiamas Švietimo ir mokslo ministerijos norminiais aktais. Už ugdymo įstaigų plėtrą, aprūpinimą yra atsakingos savivaldybės ir kiti steigėjai. Ikimokyklinės įstaigos yra atsakingos už vaiko socializaciją ir gyvenimo kokybę bei ugdymą, tačiau vis dėlto dažniausiai nagrinėjama ikimokyklinio, pradinės ar pagrindinės mokyklos ugdymo turinys, programos, priemonės, praktinis jų taikymas. Tai matyti tiek pripažintų autorių darbuose (Motečienė, 2005; Juodaitytė, 2002; ir kt.), tiek konferencijų medžiagoje. Pasigendama išsamesnių tyrimų ikimokyklinių įstaigų, pradinųjų ir pagrindinių mokyklų vadybos optimizavimo klausimais, *kyla mokslinė problema: kokiais orientyrais vadovautis siekiant optimizuoti mirtųjų įstaigų vadybos strategiją* (Andriekienė, Krikščiūnienė, 2003). Tuo tikslu ir buvo vykdytas tyrimas, kuriame dalyvavo įstaigų vadovai, pedagogai ir tėvai. Buvo atlikta ikimokyklinių įstaigų strateginės veiklos planų analizė, tirtas vadovų, pedagogų ir tėvų požiūris į ikimokyklinių įstaigų vadybos optimizavimą. Remiantis teorine analize ir empirinio tyrimo duomenų statistine analize, nustatyti ikimokyklinių įstaigų vadybos optimizavimo strateginiai orientyrai. Jie gali būti grindžiami tinkama strategijos atranka, jos suderinamumu su išorės ir vidaus aplinka, visuotinės kokybės siekiu, savikontrolės mechanizmais, pedagogų kvalifikacijos tobulinimu, visų bendruomenės narių įtraukimu į įstaigos vadybą, aplinkos, kuri skatintų vaikus judėti, aktyviai veikti, pažinti ir atrasti, bendrauti ir bendradarbiauti su bendraamžiais ir suaugusiaisiais, sukūrimu ir kt. Tyrimo metu vis labiau išryškėjo švietimo vadybos elementų taikymo būtinybė ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendruomenių veikloje. Siekiant tobulinti institucijos veiklą, veiksmingai tenkinti vaiko prigimtinius, kultūrinius, socialinius, pažintinius poreikius, kaip reikalauja Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas, ypač svarbu švietimui įvaldyti vadybos žinias, mokėjimus bei įgū-

the families of different social groups, (e.g., living in the village), is recommended but in reality it is not available; therefore, *the guide on optimization of management of pre-school institutions, primary and basic schools* becomes very important. Pre-school and pre-primary education and its organization in Lithuania is regulated by the Law on Education (2003 06 17), based on normative acts of the Ministry of Education and Science. Municipalities and other founders are responsible for the development and provision of educational institutions. Pre-school institutions are responsible for the child's socialization, life quality and education; however, the analysis is most often focused on the content, curricula of pre-primary, primary, basic school education, teaching aids and their practical application. This is observed both in the works of acknowledged authors (Motečienė, 2005; Juodaitytė, 2002; et al.) and in the materials of conferences. There is a lack of more exhaustive research on the optimization of management of pre-school institutions, primary and basic schools; hence, *the research problem: what guides should be followed in order to optimize the management strategy of the above-mentioned institutions* (Andriekienė, Krikščiūnienė, 2003). For this purpose the survey was conducted involving the heads, the teachers of the institutions and parents. The analysis of strategic activity plans of pre-school institutions was carried out, the heads', teachers' and parents' attitude towards the optimization of management of pre-school institutions was investigated. Based on the theoretical analysis and statistical analysis of empirical research data, strategic guides for the optimization of management of pre-school institutions were identified. They can be grounded on the correct choice of strategy, its compatibility with intrinsic and extrinsic environment, striving for universal quality, self-control mechanisms, improvement of teachers' qualification, involvement of all community members in the institution's management, creation of the environment which would encourage children to move, to act actively, cognize and discover, communicate and cooperate with peers and adults, etc. The necessity to apply education management elements in the activities of pre-school educational institutions showed up during the survey. In order to improve the activities of the institution, effectively satisfy the child's natural, cultural, social and cognitive needs as it is required by the Law on Education of the Republic of Lithuania, it is especially important to master management

džius (Andriekienė, Žilinskienė, 2003). Tęsiant tyrimus įstaigų strateginiu aspektu buvo *tirtas pradinės ir pagrindinės mokyklos vadovavimas perimamumui*. Tyrimo metu buvo siekta išanalizuoti pedagogų, psichologų ir kitų atstovų nuomonę apie vadovavimą pradinės ir pagrindinės mokyklos perimamumui. Išnagrinėti strateginiai mokyklų veiklos planai (respondentų skaičius N = 407). Tyrimo metu laikytasi tokios perimamumo sampratos: perimamumas – tai mokymo dalykų siejimo principo realizavimo būdas, kai vieno dėstomojo dalyko temos sąvokų, pažiūrų ir įsitikinimų (Jovaiša, 2007) nagrinėjimas tęsiamas naudojantis panašiomis kitų dalykų temomis, praktika ir metodologija, siekiant visapusiškiau, nuodugniau pagrįsti dėstomąjį dalyką, sudaryti visybinių tikrovės vaizdą. Pradinės ir pagrindinės mokyklos perimamumo strategija be veiklos plano įgyvendinimo, įvertinimo ir situacijos analizės būtų bevertė. Perimamumo problema gali būti sprendžiama efektyviai, jei vadovai, pedagogai, andragogai turėtų specifinių žinių, mokėjimų, reikalingų strateginiams veiklos planams parengti. Strateginis planavimas, kaip nenutrūkstamas procesas, skirtas pagrindiniams tikslams įgyvendinti, panaudojant visus mokyklos turimus žmogiškuosius išteklius. Jis ne tik užtikrina ugdymo perimamumą, bet kartu laiduoja ir pastarojo tęstinumą. Mokyklos strategija turėtų numatyti ir užtikrinti visos mokyklos bendruomenės narių demokratišką bendravimą ir bendradarbiavimą pagal sąveikos principą: vadovai – pradinių klasių mokytojai – penktų klasių mokytojai (auklėtojai) – psichologai – mokinių tėvai.

Toliau gilinantis į mokyklos strateginius aspektus buvo atliktas tyrimas, skirtas *kaimo pagrindinės mokyklos kultūros kūrimo strateginiams orientyrams* (Andriekienė, Aleksandravičius, 2004). Akivaizdu, kad numatant pagrindinius strateginius mokyklos orientyrus mokyklos kultūra tampa vienu pagrindinių strateginės veiklos plėtros veiksnių. Tyrimo metu stengtasi rasti atsakymus į numatytą mokslinę problemą: kokie yra kaimo pagrindinės mokyklos kultūros kūrimo strateginiai orientyrai? Tyrime dalyvavo (N = 533) Šilalės, Tauragės, Rietavo, Plungės savivaldybių kaimo pagrindinių mokyklų vadovai, pedagogai, tėvai,

knowledge, faculties and skills (Andriekienė, Žilinskienė, 2003). Continuing the researches in the strategic aspect of institutions, *management of interception of the primary and basic school was investigated*. The survey aimed at analyzing educators', psychologists' and other representatives' attitudes to management of interception of primary and basic schools. The strategic plans of school activities were analyzed (the number of respondents n = 407). During the survey the following concept of interception was followed: interception is a realization method of the principle of relating subjects, when the analysis of concepts, attitudes and certitudes of one subject (Jovaiša, 2007) is continued using similar topics, practice and methodology of other subjects in order to substantiate the delivered subject more comprehensively and exhaustively, to create the entire picture of reality. The strategy of interception at the primary and basic school would be worthless without implementation, evaluation of the action plan and the analysis of the situation. The problems of interception can be solved effectively if the heads, teachers, andragogues had specific knowledge and faculties that are necessary for preparation of strategic action plans. Strategic planning as a continuous process is dedicated for the implementation of key goals, using all existing human resources of the school. It ensures interception of education as well as enables its continuation. The school strategy should envisage and ensure democratic communication and cooperation of all members of school community according to the interaction principle: heads – primary class teachers – the fifth grade teachers (educators) – psychologists – pupils' parents.

Going deeper into strategic aspects of schools, the survey was conducted on *strategic guides for the development of culture of the village basic school* (Andriekienė, Aleksandravičius, 2004). It is evident that projecting main strategic guides of the school, the culture of the school becomes one of the most important factors of the development of strategic activities. The survey aimed at finding the answers to the envisaged research problem: what are the main strategic guides for the development of culture of the village basic school? The survey was attended by the heads, teachers, parents, pupils of basic schools of Šilalė, Tauragė, Rietavas, and Plungė (n = 533) municipalities. The survey resulted in the finding that the culture of the village basic school differs from the culture of other organizations by the aims of education, learning process, standard practice, autonomous teacher,

mokiniai. Tyrimo rezultatai: kaimo pagrindinės mokyklos kultūrą nuo kitų organizacijų kultūrų skiria šie elementai: pedagoginiai tikslai, mokymosi procesas, standartinė praktika, autonomiškas mokytojas, savita socialinė aplinka. Vadovų ir pedagogų požiūris į mokyklos kultūros kūrimą neatitinka realios padėties, nes respondentams trūksta aktyvumo dalyvaujant strateginio planavimo ir realizavimo procese, nelabai suvokiama, kuo kaimo pagrindinės mokyklos kultūros kūrimas yra naudingas mokiniams ir aplinkai. Atlikus tyrimą, buvo numatyti kaimo pagrindinės mokyklos kultūros kūrimo strateginiai orientyrai, suformuluoti pasiūlymai vadovams, pedagogams, moksleiviams bei jų tėvams, ŠMM ministerijai.

Pedagogikos ir andragogikos perimamumo ir tęstinumo principai atskleidžiami šiuolaikinio universitetinio išsilavinimo ir tęstinio profesinio mokymosi srityse.

### **Universitetinis išsilavinimas ir tęstinis profesinis mokymasis (TPM)**

Institucinio ugdymo valdymo lygmeniui priskirtinas ir tyrimas, kurio metu buvo analizuojamas šalies universitetų absolventų požiūris į įgytas kompetencijas bei jų tobulinimą tęstinių studijų institucijų erdvėje (Andriekienė, Anužienė, 2006).

Siekiant ištirti būsimų pedagogų ir andragogų pirminio profesinio rengimo ypatumus, 2003 m. buvo atliktas pirmasis diagnostinis tyrimas ir tęsiamas iki 2008 m.; respondentai – Klaipėdos (N = 140), Kauno Vytauto Didžiojo (N = 55), Vilniaus pedagoginio (N = 70) ir Šiaulių (N = 25) universitetų edukologijos baigiamųjų kursų studentai (N = 290). Iš jų – 95,5 proc. moterų ir 4,5 proc. vyrų.

**Tyrimo tikslas** – išanalizuoti būsimųjų pedagogų ir andragogų požiūrį į teorinio ir praktinio pasirengimo santykį, profesinį pasirengimą kaip visumą, integruojant į veiklos pasaulį galimybes, TPM, jo efektyvumą palaikant ir plėtojant profesinį kompetentingumą. Tyrimu siekta patvirtinti hipotetinę prielaidą, kad pirminio profesinio rengimo paskirtis yra teorinių ir iš dalies socialinių bei praktinių kompetencijų ugdymas.

Pagrindinių studijų paskirtis – suteikti pirmąją specialybę ar kvalifikaciją, kuri suprantama kaip tam tikrų žinių, mokėjimų, gebėjimų ir patyrimo visuma, kurią įgijęs žmogus gali kokybiškai (kompetentingai) dirbti atitinkamos rūšies ir sudėtingumo darbą (Laužackas, 1997). Pirminio profesinio mokymo struktūra yra organizuota taip, kad atitiktų veiklos pasaulio ir žmonių poreikius įgyti norimą kvalifikaciją. Kvalifikacija įgyjama mokymosi metu, bet verta prisiminti tai, kad tiek kvalifikacija, tiek kompetencija atskleidžia tik potencialią žmogaus veiklos pusę, o realią rodo kompeten-

and peculiar social environment. The heads' and the teachers' attitude towards the creation of school culture does not correspond to the actual situation, because respondents lack activeness taking part in the process of strategic planning and implementation, they do not quite understand how the creation of culture of the village basic school is useful for pupils and the environment. As a result of the survey, the strategic guides for creation of culture of village basic schools were envisaged, the recommendations for the heads, teachers, pupils and their parents, and to the Ministry of Education and Science were formulated.

The principles of interception and continuity of pedagogy and andragogy are disclosed in the areas of contemporary university education and continuing vocational education.

### **University education and continuing vocational education (CVE)**

The survey which dealt with Lithuanian university graduates' attitude towards obtained competences and their improvement at in-service training institutions is also ascribed to the level of management of institutional education (Andriekienė, Anužienė, 2006).

In order to investigate the peculiarities of initial vocational education of prospective educators and andragogues, an initial diagnostic survey was conducted in 2003 and was continued till 2008; the respondents were undergraduates in education studies (n = 290) of Klaipėda (n = 140), Kaunas Vytautas Magnus (n = 55), Vilnius Pedagogical (n = 70) and Šiauliai (n = 25) universities. 95,5% of them were women and 4,5%, men.

**The purpose of the survey** was to analyze the attitudes of prospective teachers and andragogues towards the relation between theoretical and practical readiness, towards vocational education as a whole, the opportunities of integration into the world of activities, CVE, its effectiveness maintaining and developing professional competence. The survey was aimed at validation of the hypothetic assumption that the purpose of initial vocational education is the development of theoretical and partly social and practical competencies.

The purpose of basic studies is to provide with the first speciality or qualification, which is understood as the totality of special knowledge, faculties, abilities and experience, which enables the person to do the job of the corresponding type and complexity competently (Laužackas, 1997). The structure of initial vocational education is organized in the way that it corresponds to the needs of the world of activity and of people to

tingumas (Laužackas, Stasiūnaitienė, Teresevičienė, 2005).

Į klausimą, ar pakanka studijų metu įgyto pasirengimo profesinei veiklai, net 62 proc. visų respondentų atsakė neigiamai, tik 16,2 proc. respondentų tenkina įgyjamas profesinis pasirengimas. Daugiausia nepatenkintųjų pirminiu profesiniu rengimu buvo Klaipėdos universitete ( $p < 0,0001$ ,  $\chi^2 = 47,8$ ,  $df = 6$ ).

53,9 proc. visų apklaustų studentų atsakė, kad trūksta praktinių kompetencijų, 42,7 proc. – socialinių kompetencijų ir tik 2,0 proc. – teorinių kompetencijų. Šis faktas rodo, kad mokslas tampa taikomojo pobūdžio. Išryškėjo dar viena tendencija: tyrime dalyvavusių magistrantų teorinių kompetencijų poreikis yra didesnis (8 proc.) lyginant su trečio (1,2 proc.) ir ketvirtą (1,1 proc.) kursų studentų teorinių kompetencijų poreikiais.

Šalies būsimųjų pedagogų ir andragogų nuomone, šiuolaikinėms studijoms labiausiai stinga tokių žinių: 26,1 proc. – darbo su naujomis technologijomis ir procesais, 13,9 proc. – profesinių-techninių, 11,9 proc. – užsienio kalbų mokėjimo, 10,8 proc. – įstatymų išmanymo, 8,5 proc. – vadybos ir verslo organizavimo, 7,5 proc. – finansų, komercijos žinių, 5,0 proc. – psichologijos, 1,4 proc. – kita.

2004–2006 m. atliktas antras diagnostinis tyrimas. Respondentai – buvę Klaipėdos, Kauno technologijos, Kauno Vytauto Didžiojo, Vilniaus pedagoginio, Šiaulių universitetų absolventai, dirbantys įvairiose šalies mokyklose ir suaugusiųjų švietimo centruose bei mokyklose ( $N = 300$ ).

**Tyrimo tikslas** – išanalizuoti pedagogų ir andragogų požiūrį į buvusį profesinį rengimą, įsidarbinimą lemiančius veiksniai, TPM prielaidas, kompetencijų reikmes, jų raidos galimybes.

Tiriamieji – pedagoginį išsilavinimą turintys ir pedagogais bei andragogais dirbantys asmenys, kurių 160 (53,3 proc.) buvo Klaipėdos universiteto, 21 (7 proc.) – Kauno technologijos universiteto, 30 (10 proc.) – Kauno Vytauto Didžiojo, 82 (27,3 proc.) – Vilniaus pedagoginio ir 7 (2,3 proc.) – Šiaulių universitetų absolventai. Pagal baigtą studijų pakopą apklausoje dalyvavę respondentai pasiskirstė taip: bakalaurų – 160, magistrų – 140. Tyrime dalyvavo 264 (88 proc.) moterys ir 36 (12 proc.) vyrai.

*Antruoju diagnostiniu tyrimu* siekta patvirtinti hipotezę, kad TPM metu specialisto profesinio kompetentingumo komponentės – teorinės, socialinės, praktinės kompetencijos – yra ne tik įtvirtinamos, bet ir praplečiamos bei suformuojamos profesinį kompetentingumą, kaip sistemą, įtvirtinančios strateginės

acquire the desired qualification. Qualification is obtained during the teaching process, but it is worth remembering that both qualification and expertise discloses only a potential side of the person's activity, whilst the actual side is demonstrated by competence (Laužackas, Stasiūnaitienė, Teresevičienė, 2005).

The question whether preparation for professional activity, acquired during studies, is sufficient was answered negatively by as many as 62% of the responders, and only 16,2% of the respondents were satisfied with the acquired vocational preparation. The majority of the unsatisfied with initial vocational education were from Klaipėda University ( $p < 0,0001$ ,  $\chi^2 = 47,8$ ,  $df = 6$ ).

53,9% of the respondents replied that there was a lack of practical competencies, 42,7%, of social competencies, and only 2,0%, of theoretical competencies. The fact demonstrates that science turns into the applied science. One more tendency showed up: the need for theoretical competencies of Master students who attended the survey is higher (8%) compared to the third (1,2%) and fourth (1,1%) year students' needs.

According to Lithuania's prospective teachers and andragogues, contemporary studies mostly lack the following knowledge: 26,1% said there was a lack of knowledge necessary for work with modern technologies and processes; 13,9%, professional-technical knowledge; 11,9%, knowledge of foreign languages; 10,8%, knowledge of laws; 8,5%, knowledge of management and business organisation; 7,5%, knowledge of finances, commerce; 5,0%, knowledge of psychology; and 1,4% , other knowledge.

*The second diagnostic survey was conducted* between 2004 and 2006. The respondents were the graduates of Klaipėda, Kaunas Vytautas Magnus, Vilnius Pedagogical and Šiauliai universities, currently working in different schools and adult education centres and schools of Lithuania ( $N = 300$ ).

*The purpose of the survey* was to analyze the educators' and andragogues' attitude towards previous vocational education, the factors determining employment, CVE assumptions, the needs for competencies and their development opportunities.

The target group was persons who work as teachers and andragogues and have pedagogical education; their distribution by universities is as follows: 160 (53,3%) are the graduates of Klaipėda University; 21 (7%), Kaunas Technological University; 30 (10%), Kaunas Vytautas Magnus University; 82 (27,3%), Vilnius Pedagogical University; and 7 (2,3%), Šiauliai University. According to the completed study cycle

kompetencijos.

*Kvalifikacijai pradėjus „tirpti“, pirminis profesinio kompetentingumo variantas tobulinamas vis intensyviau.* Analogiški duomenys ( $\chi^2 = 61,6$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ) gauti ir išanalizavus respondentų, turinčių skirtingą darbo stažą, atsakymus. Kompetencijų tobulinimo veiksniai, respondentų nuomone, pasiskirstė taip: darbovietės pakeitimas – 5,3 proc.; veiklos krypties pakeitimas – 13,1 proc.; prisitaikymo prie naujos technikos ir technologijų problemos – 24,1 proc.; prisitaikymas prie naujų veiklos organizavimo metodų – 18 proc.; spartesnė karjeros raida – 6 proc.; profesinio tobulėjimo poreikis – 22,7 proc.

Daugiau nei pusė (50,5 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų nurodė, kad šiuo metu jie kelia kvalifikaciją. Respondentų pageidavimai dėl galimybės rinktis kvalifikacijos kėlimo vietą yra tokie: savo organizacijoje – 47,8 proc.; specialūs privatūs kursai – 14,9 proc.; kursai buvusioje aukštojoje mokykloje – 9,6 proc.; darbo biržos organizuojami kursai – 4,6 proc.; kursai užsienio organizacijose – 22,9 proc. Tai rodo, kad aukštosios mokyklos nėra vienintelė kvalifikacijos kėlimo vieta, TPM sistema prasiplėtė apimdama ir kitas organizacijas. Pačioje organizacijoje visada galima rasti veiklos, kuri savo pobūdžiu yra edukacinė.

Viena aktualiausių TPM problemų yra finansavimas. Dauguma (39,1 proc.) respondentų mano, kad išlaidas už jų mokymąsi turi dengti visi po truputį; 33,3 proc. teigia, kad išlaidos už TPM yra organizacijos problema, 22,7 proc. įsitikinę, kad TPM turi finansuoti valstybė, ir tik 4,8 proc. visų apklaustųjų mano, kad už TPM jie privalo mokėti patys.

*Pedagogų ir andragogų manymu, darbdavys labiausiai vertina turimą diplomą* – 4 proc., turimas žinias – 9,8 proc., praktines kompetencijas – 10,6 proc., bendrąsias kompetencijas – 15,2 proc., gebėjimą kompetentingai spręsti veiklos problemas – 44,7 proc., išvaizdą – 1,6 proc., patirtį – 13,9 proc. Iš pateiktų duomenų galima daryti išvadą, kad darbdaviai labiausiai vertina turimas strategines kompetencijas (44,7 proc.), socialines kompetencijas (15,2 proc.) ir darbo patirtį (13,9 proc.). Diplomas, išvaizda ir teorinės kompetencijos nėra tokios aktualios. Vyrų ir moterų atsakymai į pateiktą klausimą šiek tiek skiriasi ( $\chi^2 = 19,0$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,01$ ).

Respondentų buvo teirautasi, ar jie mano, jog turi realių galimybių kilti karjeros laiptais. Iš pateiktų atsakymų galima daryti išvadą, kad beveik pusė respondentų išvelgia galimybę kilti karjeros laiptais, tačiau

the respondents were distributed as follows: 160 Bachelor graduates, 140 Master graduates. The survey was attended by 264 (88%) women and 36 (12%) men.

The *second diagnostic survey* was conducted to confirm the hypothesis that during CVE the components of the specialist's professional competence – theoretical, social and practical competencies – were not only consolidated, but also extended, and strategic competencies, which consolidate professional competence as a system, were formed.

*When qualification starts “melting”, the initial variant of vocational competence is being improved more intensively.* Analogical data ( $\chi^2 = 61,6$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ) were obtained having analyzed the answers of the respondents who have different work experience. In the respondents' opinion, the distribution of competence improvement factors is as follows: change of a workplace – 5,3%; change of the trend of activity – 13,1%; the problems related to adjustment to modern equipment and technologies – 24,1%; adjustment to new methods of activity organisation – 18%; more rapid development of career – 6%; and the need for professional development – 22,7%.

Over a half of the respondents (50,5%) replied that they were taking training courses at that time. The respondents' wishes as to the possibility to choose the place of in-service training are as follows: in their own organization – 47,8%; special private courses – 14,9%; courses at their previous higher educational institution – 9,6%; courses organized by Labour Market – 4,6%; and courses abroad – 22,9%. This demonstrates that higher educational institutions are not the only place for in-service training; CVE system has expanded incorporating other organizations as well. In the organization itself it is always possible to find the activity which by its nature is educational.

One of the most important CVE problems is its funding. The majority of the respondents (39,1%) think that their education costs must be covered by everyone little by little; 33,3% of them state that CVE costs is the responsibility of the organisation; 22,7% are sure that CVT must be funded by the state; and only 4,8% of all respondents think that they must cover CVT costs themselves.

*Teachers and andragogues assume that the employer mostly values:* the obtained diploma – 4%, available knowledge – 9,8%, practical competences – 10,6%, general competences – 15,2%, the ability to competitively solve activity problems – 44,7%, appearance – 1,6%, experience – 13,9%. The data lead to the conclusion that employers mostly value available strategic competencies (44,7%), social competences (15,2%) and work experience (13,9%). Diploma, appearance and theoretical competencies are not that important. There are slight differences between men's and women's answers to the given question ( $\chi^2 = 19,0$ ,

beveik tiek pat to nežino. Šie atsakymai liudija, kad darbuotojai ir pati organizacija turi nepakankamai darbuotojų karjeros plėtros planų.

Pagal studijų pakopą daugiausia (63,3 proc.) teigiamų atsakymų (turi galimybę kilti karjeros laiptais) pateikė asmenys, turintys magistro diplomą ( $\chi^2 = 17,6$ ,  $df = 4$ ,  $p < 0,001$ ), todėl galima daryti prielaidą, kad Lietuvoje magistro išsilavinimas yra respektabilus.

Vyrai nurodė, kad jie turi daugiau galimybių nei moterys kilti karjeros laiptais ( $\chi^2 = 12,8$ ,  $df = 2$ ,  $p < 0,001$ ). Daugiau moterų nei vyrų nurodė, kad jos neturi arba nežino, ar turi realių galimybių kilti karjeros laiptais.

Analizuojant duomenis pagal amžiaus grupes, išryškėjo aiški tendencija: kuo vyresnis respondentas, tuo daugiau neigiamų atsakymų į klausimą, ar jie turi realių galimybių kilti karjeros laiptais ( $\chi^2 = 48,4$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Analogiški duomenys yra gauti analizuojant respondentų, turinčių skirtingą darbo stažą, galimybę kilti karjeros laiptais ( $\chi^2 = 50,7$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ). Karjeros kilimo veiksniai, pasak dalyvavusiųjų apklausoje, yra tokie: pažintys – 27,7 proc., geri darbinės veiklos rezultatai – 56,0 proc., sistemingas kvalifikacijos kėlimas – 16,1 proc. Profesinėje veikloje, kuri vertinama pagal pasiektus rezultatus, galima nurodyti ir pačias kompetencijas, nes atsietos nuo veiklos, nuo sprendžiamos problemos jos negali egzistuoti. Todėl visai natūralu, kad kaip pagrindinį karjeros kilimo veiksnį respondentai nurodė gerus profesinės veiklos rezultatus.

Pedagogikos ir andragogikos santykio harmonizavimą institucinio ugdymo valdymo aspektu atskleidžia *Europos šalių šiuolaikinio profesinio rengimo sistemų analizė* (Andriekienė, Anužienė, 2002). Kiekvienos šalies profesinio rengimo sistema analizuojama nuolatinio mokymosi kontekste. Sistemų analizė atskleidė faktą, kad daugumos šalių sistemos atitinka konkrečios šalies, visuomenės santvarkos formą, ekonominių, kultūrinių, socialinių veiksnių visumą, todėl jų sandara yra skirtinga, nors ir turi visoms profesinio rengimo sistemoms būdingų bendrų bruožų. Analizės metu išryškinti užsienio šalių profesinio rengimo sistemos, apimančių vaiku, jaunimo ir suaugusiųjų profesinį rengimą, modeliai, kurie padeda suvokti sistemą kaip funkcionuojančią visumą.

$df = 6$ ,  $p < 0,01$ ).

The respondents were asked about actual opportunities to advance in their career. From the given answers *it can be concluded* that almost half of the respondents envisage the possibility to advance in their career but almost the same proportion does not know that. These answers evidence that employees and the organization itself lack employees' career development plans.

According to the study cycle the majority (63,3%) of the positive answers (have the opportunity to advance in the career) were given by the persons who had Master diploma ( $\chi^2 = 17,6$ ,  $df = 4$ ,  $p < 0,001$ ); therefore, it can be assumed that Master education in Lithuania is respectable.

Men pointed out that they had more opportunities to advance in their career than women ( $\chi^2 = 12,8$ ,  $df = 2$ ,  $p < 0,001$ ). There were more women than men who pointed out that they did not have or did not know whether they had actual opportunities to advance in their career.

Analyzing the data according to age groups, the following tendency shows up: the older the respondent, the higher the percentage of negative answers to the question about actual opportunities to advance in their career ( $\chi^2 = 48,4$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Analogical data were obtained when analyzing the possibility of the respondents with different work experience to advance in the career ( $\chi^2 = 50,7$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ). In the respondents' opinion, the factors of advancing in the career are as follows: acquaintance – 27,7%, good work results – 56,0%, systematic improvement of qualification – 16,1%. In the professional activity, which is evaluated according to the achieved results, the competences themselves can be singled out because they are integral part of the activity or problem. Therefore, it is quite natural that the respondents indicated good results of the professional activity as the main factor of advancing in the career.

The harmonization of the relation of pedagogy and andragogy in the aspect of management of institutional education is disclosed by *the analysis of modern European vocational education systems* (Andriekienė, Anužienė, 2002). Every country's vocational education system is analyzed in the context of continuing learning. The analysis of the system disclosed the fact that systems of the majority of countries corresponded to the particular country's, society's system, the totality of economic, cultural, social factors, therefore their frameworks are different even though they have characteristic common elements of vocational education systems. The analysis highlighted the models of foreign countries' vocational education systems, incorporating children's, youth's and adults' vocational education, which help to perceive the system as the functioning entirety.

## Išvados

Apibendrinant ugdymo valdymą instituciniu lygmeniu, galima teigti, kad pedagogikos ir andragogikos santykio harmonizavimas vyksta pradėdant ankstyvąja vaikyste, ikimokykliniu, universitetiniu išsilavinimu, tęstiniu profesiniu mokymusi, realizuojant teorines, praktines, prognostines funkcijas tęstinumo, perimamumo, jungties kontekste.

Suformuluota prielaida – *pedagogika ir andragogika*, kaip du savo funkcijomis vienas kitą papildantys mokslai, nepriešpriešinami vienas kitam, o sukuria mokymosi visą gyvenimą koncepcijos ir skirtingų ugdymo sistemų vientisumo bei perkeliamumo dialektinę vienovę.

Savo skirtingomis priegomis, bet vienodomis funkcijomis įgyvendinama darnaus ugdymo idėja mokymo / mokymosi paradigmu kaitos metu atspindi abiejų mokslų dermę edukologijos aspektu.

Tyrimų rezultatų pagrindu galima teigti, kad pedagogikos ir andragogikos funkcijos yra trejopos: *teorinės, praktinės ir prognostinės*. *Pirmosios* leidžia aprašyti ir paaiškinti pedagogikos ir andragogikos procesą, reiškinį, konstrukcijas, pateikti dėsnį; *antrosios* – parengti ugdymo ar andragogikos technologijas, rekomendacijas; *trečiosios* – numatyti, prognozuoti vaikų, jaunimo, suaugusiųjų švietimo mechanizmą ir visos sistemos tobulinimo būdus atviroje ugdymo erdvėje. Atvira ugdymo erdvė tiek pedagogikoje, tiek andragogikoje grindžiama prielaida, kad asmens vidinis pasaulis nėra užbaigtas, jo plėtra ir raida vyksta visą gyvenimą. Bendros pedagogikos ir andragogikos funkcijos įrodo holistinį ugdymo pobūdį, integruojantį įvairius ugdymui įtaką darančius veiksnius ir užtikrinančius sudėtingą mokymosi visą gyvenimą reiškinį.

Vaikų, jaunimo ugdymas ir suaugusiųjų švietimas yra hierarchinės, savivaldžios sistemos, kurias vienija integralus mokymo, mokymosi procesas, o *ugdymo turinys pedagogikoje ir andragogikoje grindžiamas ne dalykų programomis, bet laukiamu rezultatu – ugdytinio kompetencijomis*. Kintant visuomenei, pagrindinių, bendrųjų kompetencijų ugdymas, kaip socialinis reiškinys, remiasi dviem paradigmomis: 1) pilietinės elgsenos, kultūros ir 2) tęstinio profesinio mokymosi raida. Pirmosios dominantės progresyvių perėjimą į antrąją rodo ne tik Vakarų Europos, bet ir Lietuvos patirties mastu. Pagrindinės siekiamos ugdyti kompetencijos tiek pedagogikos, tiek andragogikos atžvilgiu apibūdinamos kaip daugiafunkcinė žinių, mokėjimų, gebėjimų, nuostatų, reikalingų kiekvienam asmeniui, siekiančiam užsitikrinti asmeninę raidą, socialinę integraciją ir darbą, galimybę mokytis ir tobulėti visą gyvenimą, visuma.

## Conclusions

Generalising management of education at the institutional level, it can be stated that harmonization of the relation between pedagogy and andragogy starts in early childhood, continues during pre-school education, university education, continuing vocational education, implementing theoretical, practical and prognostic functions in the context of continuity, interception, and link.

The assumption formulated is that *pedagogy and andragogy* as two functionally complementary sciences are not opposed to each other but create the dialectical unity of integrity and transfer of the concept of lifelong learning and of different education systems.

During the teaching/learning paradigm shift the idea of cohesive education, being implemented on the basis of different approaches but having similar functions, reflects coherence of both sciences in the aspect of education studies.

Based on the survey results, it can be stated that there are ternary functions of pedagogy and andragogy: *theoretical, practical and prognostic*. *The first* enable to describe and explain the process of pedagogy and andragogy, their phenomena, constructions, present regularities; *the second*, to develop technologies, recommendations for education or andragogy; *the third*, to envisage, predict improvement methods of the children's, youth's and adult's education mechanism and the whole system in the open space of education. The open space of education both in pedagogy and in andragogy is based on the assumption that the person's inner world is not completed and its development and evolution continues throughout all life. General functions of pedagogy and andragogy prove the holistic character of education, which integrates various factors influencing education and ensuring the complex lifelong learning process.

Children's, youth's and adults' education is hierarchical, self-managed systems, united by integral process of teaching and learning, and *the educational content of pedagogy and andragogy is based not on curricula of subjects, but on the expected result – the learner's competences*. In the changing society the development of key general competences as a social phenomenon is based on two paradigms: 1) of civil behaviour, culture, and 2) of the development of continuing vocational education. The progressive transition from the first dominant to the second manifests itself not only in West European but also in Lithuanian experience. Main competences that are sought to be developed with regard to pedagogy and andragogy are described as the multifunctional totality of knowledge, faculties, abilities, skills, approaches that are needed for every person who strives to ensure personal development, social integration and work, the opportunity to learn and improve throughout all the life.

Atliktų tyrimų pagrindu galima teigti, kad į savo visuomenę ar kultūrą įaugančio vaiko santykis su aplinka yra aktyvus, pats intensyviausias socializacijos procesas, kurį daugiausia lemia pirmoji vaiko ugdymo institucija – šeima.

Tiek vaikai, tiek jaunimas, tiek suaugusieji mokymosi procese dėl kompleksiskai keliamų tikslų (kognityvinių, psichomotorinių ir afektyvinių) patirdami teigiamas emocijas jaučia pasitikėjimą savo jėgomis, pradeda rodyti iniciatyvą, sutelkia dėmesį į keliamų uždavinių sprendimą.

Išanalizuotas absolventų, būsimų bei jau dirbančių pedagogų ir andragogų požiūris į universitetinį išsilavinimą ir TPM *įrodo pedagogikos ir andragogikos dermę edukologijos mokslo ir institucinio ugdymo valdymo lygmens aspektu, nes mokymosi visą gyvenimą perimamumo ir tęstinumo principai laiduoja ikimokyklinio, mokyklinio ugdymo ir studijų metais pirminio kompetencijų varianto formavimą, kuris vėliau perkliamas į tęstinio profesinio mokymosi erdvę.*

*Nors egzistuoja biologiniai, psichologiniai, socialiniai, ekonominiai, juridiniai vaikų, jaunimo ir suaugusiųjų skirtumai, tačiau tai nėra pedagogikos ir andragogikos prieštaros pagrindas, nes taikomos skirtingos ugdymo priemonės, kai atsižvelgdamas į ugdytinio individualybę (pvz., mokymosi stilių, problemų sprendimo būdą) ir situaciją ugdytojas pasirenka ir naudoja optimalias veiklos priemones bei būdus (pvz., ugdymo ir andragogikos bei kompetencijų technologijas), sistemingai, kompleksiskai artėja prie ugdytinio asmenybės, stengdamasis motyvuoti, sužadinti, plėtoti asmens turimas vidines galias, padėti išsiugdyti saviškai reikalingus gebėjimus.*

Based on the accomplished surveys it can be stated that the relation of the child, who grows into his/her own society or culture, with the environment is an active and the most intensive socialization process, which for the most part is determined by the child's first educational institution – the family.

Due to positive experiences caused by the goals raised in a complex way (cognitive, psychomotoric and affective) both children and youth, adults feel self-confidence, start being proactive, focus on solving of raised tasks in the learning process.

The analysed graduates', the already working teachers' and andragogues' attitude to university education and CVE *proves the coherence of pedagogy and andragogy in the aspect of education science and of management of institutional education because the principles of interception and continuity of lifelong learning ensure the formation of the initial version of competences of pre-school, school and higher education, which is later shifted to the space of continuing vocational education.*

*Even though there are biological, psychological, social, economic, legal differences between children, youth and adults, they are not a basis for opposition between pedagogy and andragogy* because different approaches of education are applied, when the educator, considering the learners' individuality (e.g., learning style, problem solving method) and situation, chooses and uses optimal tools and methods of activity (e.g., technologies of education, andragogy and competences), systematically and in a complex way approaches the learner's personality, trying to motivate, inspire, develop individual inner capacity and to assist to self-develop abilities necessary for self-education.

## Literatūra • References

- Andriekienė, R. M., Anužienė, B. (2006). *Andragoginiai kompetencijų tobulinimo aspektai tęstiniame profesiniame mokyme*. Monografija. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Andriekienė, R. M., Aleksandravičius, B. (2004). Kaimo pagrindinės mokyklos kultūros kūrimo strateginiai orientyrai. *Tiltai. Priedas*, Nr. 22. Klaipėda: KU leidykla.
- Andriekienė, R. M., Kriščiūnienė, I. (2003). Ikimokyklinių įstaigų vadybos optimizavimo strateginiai orientyrai. *Tiltai. Priedas*, Nr. 17. Klaipėda: KU leidykla.
- Andriekienė, R. M., Žilinskienė, L. (2003). Vadovavimas pradinės ir pagrindinės mokyklos perimamumui: strateginis aspektas. *Tiltai. Priedas*, Nr. 17. Klaipėda: KU leidykla.
- Andriekienė, R. M., Sniečkutė, G. (2002). Nepilnose šeimose augančių vaikų socialinis-kognityvinis patyrimas, Edukologija: problemos ir perspektyvos. *Tiltai. Priedas*, Nr. 11. Klaipėda: KU leidykla.
- Andriekienė, R. M., Seneckaitė, J. (2001). Vaiko socialinis-

- kognityvinis patyrimas šeimoje ir ikimokyklinėje įstaigoje. *Pedagogika*, Nr. 49. Vilnius: VPU leidykla.
- Andriekienė, R. M., Ruzgienė, A. (2001). *Ankstyvosios vaikystės pedagogika*. Studijų knyga. Klaipėda: KU leidykla.
- Andriekienė, R. M. (1999). *Mokymosi visą gyvenimą idėjų plėtojimas ALF projekto „Gera pradžia“ (Step by step) filosofijos pagrindu*. Naujosios vaikystės pedagogų kvalifikacijos. Tarptautinio vaikų ugdymo projekto „Step by step“ plėtra Rytų bei Vakarų Europos šalyse ir Lietuvoje. Vilnius: VPU leidykla.
- Andriekienė, R. M. (1998). Upbringing and emotional health peculiarities of children at primary school, CHANGING EDUCATION IN A CHANGING SOCIETY: ATTE (Association for Teachers Education in Europe) Spring University. Klaipėda: KU leidykla. (<http://www.atee.org/publications/journal.asp>).
- Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.

Gučas, A. (1994). *Vaikų darželio pedagogika*. Kaunas.  
 Juodaitytė, A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*.  
 Vilnius: Petro ofsetas.  
 Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*.  
 Vilnius: Gimtasis žodis.  
 Laužackas, R. (1997). *Profesinio ugdymo turinio reforma:  
 didaktiniai bruožai*. Kaunas: VDU.  
 Laužackas, R., Stasiūnaitienė, E., Teresevičienė, M. (2005).  
*Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame*

*mokymesi*. Kaunas: VDU.  
 Motiečienė, J. (2005). Vaiko socialinę elgseną lemiantys  
 veiksniai. *Šiuolaikinis ugdymas: priešmokyklinukas,  
 pradinukas, socialinė integracija: respublikinės teorinės ir  
 praktinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai.  
 Teresevičienė, M. (2001). Mokymosi visą gyvenimą  
 edukologinės dimensijos (Habilitacinio darbo santrauka,  
 Kauno Vytauto Didžiojo universitetas, 2001).

## RŪTA MARIJA ANDRIEKIENĖ

Socialinių mokslų daktarė,  
 Klaipėdos universiteto Andragogikos katedros profesorė,  
 Tęstinių studijų instituto direktorė.  
 Moksliniai interesai: mokymasis visą  
 gyvenimą: nuo ankstyvosios vaikystės iki senatvės,  
 andragogikos teorija ir praktika, heterogeninių grupių  
 valdymas ir jo strategijos, suaugusiųjų švietimo  
 organizavimas ir planavimas.

Doctor of Social Sciences,  
 Professor of the Department of Andragogy of the  
 Institute of Continuous Studies, Klaipėda University.  
 Research interests: lifelong learning: from early child-  
 hood till old age, theory and practice of andragogy,  
 management of heterogenic groups and its strategies,  
 organisation and planning of adult education.

*Address: Sportininkų Str. 13, LT – 92257 Klaipėda, Lithuania*  
*E-mail: tsi@ku.lt*