

ISSN 1822–119X

Mokytojų ugdymas. 2010. Nr. 14 (1), 42–63

Teacher Education. 2010. Nr. 14 (1), 42–63

## Birutė JATKAUSKIENĖ, Eligijus JATKAUSKAS

Klaipėdos universitetas • Klaipėdos University

### ANDRAGOGŲ PROFESIONALIZACIJOS RAIŠKA VEIKLOS DAUGIAFUNKCIONALUMO KONTEKSTE

### ANDRAGOGUES' PROFESSIONALISATION IN THE ASPECT OF MULTIFUNCTIONALISM OF ACTIVITY

#### Anotacija

Straipsnyje analizuojami andragogų profesionalizacijos procesas ir sistema veiklos daugiafunkcionalumo aspektu. Pirmojoje dalyje pateikiamos profesionalizacijos koncepto teorinės išvalgos, kurios leido apibūdinti profesionalizacijos sampratą, patį reiškinį, nurodyti pagrindinius proceso ir sistemos elementus. Antrojoje dalyje empirinio tyrimo rezultatais atskleidžiamas andragogų praktikų požiūris į andragogo veiklos daugiafunkcionalumą ir profesionalizacijos elementus.

**Pagrindiniai žodžiai:** *andragogų profesionalizacija, profesionalumas, profesinis identitetas.*

#### Įvadas

Šiuo metu andragogo veikla patiria nemažai kokybinių ir kiekybinių pokyčių, funkcijos darosi sudėtingesnės, kompleksiškesnės, įvairiaplanės, ryškėja pastangos įteisinti profesiją, todėl aktualūs andragogų profesionalizacijos<sup>1</sup> klausimai.

Pastebėta, kad nepakanka duomenų ir tyrimų, apibūdinančių andragogo profesiją bei jos statusą nacionaliniu ir Europos lygmeniu, nėra vieningo andragogo kompetencijų, rengimo modelio. Be abejonės, visos minėtos priežastys apsunkina andragogų rengimą, o kartu jų profesionalizaciją. Įvertinus andragogų veiklos pokyčius, stebint realią andragogo profesinę praktiką Lietuvoje bei užsienyje, išanalizavus mokslinę literatūrą, apibendrinus autorių vykdytų projektų rezultatus, santykinai skiriamos tokios pagrindinės andragogo veiklos sritys: konceptualizavimo, reali-

<sup>1</sup> *Profesionalizacija* – procesas, vykstantis dviem lygmenimis, kurie tarpusavyje glaudžiai susiję. Tai kaupimas profesinių, mokslo žinių, kurios sukurtų kompetentingos veiklos teorinį ir empirinį pagrindą, bei visuomeninis profesijos su jos specifinėmis kvalifikacijomis ir kompetencijomis pripažinimas (Siebert, 2007).

#### Abstract

The article analyses andragogues' professionalisation process and system in the aspect of multifunctionalism of activity. The first part presents theoretical insights of the concept of professionalisation, which enabled to describe the concept of professionalisation, the very phenomenon, distinguish key elements of the process and the system. In the second part, based on empirical research results, andragogues practitioners' attitude towards multifunctionalism of the andragogue's activity and professionalisation elements is disclosed.

**Key words:** *andragogues' professionalisation, professionalism, professional identity*

#### Introduction

Today the andragogue's activity experiences numerous qualitative and quantitative changes, functions become more complicated, complex, multiple; there are efforts to legitimize the profession; therefore, the issues of andragogues' professionalisation<sup>1</sup> become relevant.

It was noticed that there is a lack of data and researches describing the andragogue's profession and status at the national and European level; there is no unanimous model of andragogue's competencies, andragogue's training. No doubt all mentioned reasons aggravate andragogues' training and at the same time their professionalisation. Having considered changes in andragogues' activities, observing actual andragogue's professional practice in Lithuania and abroad,

<sup>1</sup> *Professionalisation* is a process that takes place at two levels that are closely interrelated. These are accumulation of professional, scientific knowledge, which would create theoretical and empirical basis for the competent activity and public acknowledgement of the profession with all specific qualifications and competencies (Siebert, 2007).

*zavimo, vertinimo, paramos, pagalbos suaugusiajam besimokančiajam teikimo, vadovavimo ir refleksijos* (Andriekienė, Jatkauskienė, Jatkauskas, 2009).

Visas išvardytas andragogo veiklos sritis vienija metasritis – profesinės veiklos refleksijos – kompetencijos. Refleksijos metasritis kompetencijos teikia prasmę visų kitų sričių sistemos organizacijai. Tokia andragogo veiklos koncepcija grindžiama įvairialype andragogo veikla, daugiufunktionalumu bei edukacine mokymosi paradigma. Nurodant andragogo veiklos sritis, naudotasi prof. G. Le Boterf metodologija (2008) – *andragogų, kaip ir kitų specialistų, profesionalizacija vyksta, atsižvelgiant į nustatytas profesinės veiklos sritis, tipinių profesinės veiklos situacijų įvaldymą*.

Profesionalizacijos samprata, raiška, jos plėtojimo keliai, formos ir būdai jau ne pirmą dešimtmetį buvo ir yra įvairių šalių sociologų, edukologų, psichologų diskusijų erdvė. Apie septyniasdešimtuosius XX a. metus ir vėlesni publikuoti tyrimai skirti bendresnio pobūdžio profesionalizacijos klausimų analizei (Hall, 1969; Parsons, 1968; Corcuff, 2002; Paradeise, 2009 ir kt.). Kiti tyrimai skirti pedagogų bei andragogų profesionalizacijos problematikai (profesionalumo plėtojei, profesinio identiteto sampratai bei formavimuisi ir kt. klausimams) atskleisti (Hughes, 1985; Allouche-Benayoum, Pariat, 1993; Bourdoncle, 1991; Altet, 2000; Perenoud, 2007; Le Boterf, 2008 ir kt.). Susipažinus su įvairių šalių mokslininkų darbais, darytina prielaida, kad pasaulyje nuosekliai vykdomi profesionalizacijos srities (taip pat ir andragogų) moksliniai tyrimai, formuojasi atskiros tyrimų kryptys su labai įvairia problematika. Tuo tarpu mūsų šalyje andragogų profesionalizacijai skirtų tyrimų pasigendama. Siekiant įteisinti suaugusiųjų švietėjo veiklą, kuriant profesinės veiklos ir rengimo standartus, andragogų profesionalizacija mūsų šalyje suponuoja probleminius klausimus, kurie reikalauja sprendimo. Dar ir šiuo metu:

- **nors ryškėja, bet nesusitarta**, kokios yra andragogų veiklos sritys, funkcijos, tipinės veiklos situacijos, jų įvaldymui reikalingos kompetencijos, kaip jas įgyti, tobulinti;
- **nesusitarta**, kokios andragogų kompetentingumo sampratos laikytis – „darna triptiko“ – žinios, gebėjimai, įgūdžiai ar turimų asmens šaltinių mobilizavimo priemonės (Le Boterf, 2008).
- **neaišku**, kiek laiko skiriama kiekvienai veiklos sričiai atlikti, ar visose suaugusiųjų švietimo institucijose dominuoja vienodos veiklos sritys;
- **stokojama tyrimų**, koks yra ir galėtų būti an-

having analyzed scientific literature and generalized the results of carried out projects, relatively the following andragogue's key activity areas have been distinguished: *of conceptualisation, implementation, assessment, support, provision of help for the adult learner, management and reflection* (Andriekienė, Jatkauskienė, Jatkauskas, 2009).

All named areas of the andragogue's activity are unified by competencies of the meta area – reflection of the professional activity. Competencies of the meta area of reflection give a sense to organisation of the system of all other areas. Such conception of the andragogue's activity is grounded on the multiple andragogue's activity, multifunctionalism and educational learning paradigm. Distinguishing the andragogue's activity areas, professor G. Le Boterf's (2008) methodology was followed. According to it, *andragogues' as well as other specialists' professionalisation takes place considering the identified professional activity areas, mastering of typical situations of the professional activity*.

The conception of professionalisation, its manifestation, ways, forms and methods of its development have been the space of discussions of sociologists, educologists, psychologists from various countries for several decades. Researches dedicated to a more general type analysis of the issues of professionalisation have been carried out around seventies of the 20<sup>th</sup> c. (Hall, 1969; Parsons, 1968; Corcuff, 2002; Paradeise, 2009 et al.). Further researches aimed to disclose the problems of pedagogues' and andragogues' professionalisation (development of professionalism, conception and formation of professional identity, and other) (Hughes, 1985; Allouche-Benayoum, Pariat, 1993; Bourdoncle, 1991; Altet, 2000; Perenoud, 2007; Le Boterf, 2008 et al.). In Lithuania there is a lack of researches into andragogues' professionalisation. In order to legitimize the activities of adults' educator, creating professional activity and training standards, andragogues' professionalisation in Lithuania presupposes problem questions which require solution. Today still:

- **show up although there is no agreement** regarding andragogues' activity areas, functions, typical activity situations, competencies required for their mastering, how to acquire and improve them;
- **there is no agreement** what conception of andragogues' competence should be followed: the approach of “cohere triptych” (knowledge, abilities, skills) or the one of mobilisation of existing personal sources (Le Boterf, 2008);
- **it is not clear** how much time is allocated for implementation of every activity area, whether all adult education institutions are dominated by

dragogų profesionalizacijos bei jos tobulinimo procesas ir nuo kokių veiksmų jis priklauso.

**Mokslinė problema** – kuo pasireiškia ir kaip vyksta andragogų profesionalizacija kaip sistema ir kaip procesas veiklos daugiafunkcionalumo aspektu?

**Tyrimo objektas** – andragogų profesionalizacija.

**Tyrimo tikslas** – teoriškai išanalizuoti andragogų profesionalizaciją veiklos daugiafunkcionalumo aspektu ir pagrįsti andragogų požiūriu minėtą reiškinį.

**Tyrimo uždaviniai:**

- Išanalizuoti problemos teorinius aspektus.
- Ištirti respondentų požiūrį į andragogų profesionalizaciją daugiafunkcinės veiklos aspektu.

**Tyrimo metodai:** *mokslinės literatūros analizė*, siekiant išanalizuoti problemos teorinius aspektus bei atskleisti profesionalizacijos koncepto sampratą, elementus; *apklausa*, siekiant išanalizuoti respondentų požiūrį į andragogų profesionalizacijos aspektus. Parengtas empirinio tyrimo instrumentas – uždarų ir atvirų klausimų anketa, skirta andragogų požiūriui į profesionalizaciją daugiafunkcinės veiklos aspektu. Anketą sudaro 31 klausimas, jie suskirstyti į tris atskiras dalis. Pirmoji klausimų dalis skirta demografinių duomenų analizei, antroji – andragogo veiklos sričių ir vaidmenų analizei, trečioji – andragogų profesionalizacijos elementų analizei. Tyrimo anketos validumas (vidinis patikimumas) siektas, remiantis anksčiau atliktų tyrimų (Altet, 2000; Andriekienė, Jatkauskienė, Jatkauskas, 2009; Juozaitis, 2008 ir kt.) instrumentų pavyzdžiu bei ekspertų metodu. Remiantis *mokslinės literatūros analize* nurodyti pagrindiniai tyrimo kintamieji, siekiant atskleisti profesionalizacijos sampratą, elementus, identifikuoti patį reiškinį. Išvados rengtos, remiantis tiek empiriniais duomenimis, tiek teorinėmis išvalgomis.

Tyrimo duomenų statistinė analizė atlikta naudojantis SPSS programa: patikrintas kokybinių požymių skirstinių pasiskirstymas, statistinės hipotezės tikrinimas  $\chi^2$  ir Kendall'o W testo metodais.

Analizuojant andragogų profesionalizaciją, laikytasi tokios **metodologinės nuostatos** – profesionalizacija pasireiškia kaip vidaus ir išorės procesas (Bourdoncle, 1991) ir kaip sistema, kurios sudėtinės dalys yra individų, veiklos sričių ir struktūrų profesionalizacija (Le Boterf, 2008). Šiame tyrime struktūrų profesionalizacija nebuvo analizuota.

**Profesionalizacijos koncepto teorinės išvalgos**

Dauguma autorių (Hughes, 1985; Huberman, 1989; Corcuff, 2002; Paradeise, 2009 ir kt.) sutaria dėl to, kad profesionalizaciją sudaro veiksmų visuma, kuri

the same activity areas;

- **there is a lack of researches** into what is and could be the process of andragogues' professionalisation and its improvement and on what factors it depends.

**Research problem:** How does andragogues' professionalisation as a system and as a process manifest itself and take place in the activity multifunctionalism aspect?

**Research subject:** andragogues' professionalisation.

**Research aim:** to provide a theoretical analysis of andragogues' professionalisation in the aspect of activity multifunctionalism and ground the above mentioned phenomenon from andragogues' standpoint.

**Research tasks:**

- To analyse theoretical aspects of the problem.
- To research respondents' attitude towards andragogues' professionalisation in the aspect of multifunctional activity.

**Research methods:** *analysis of research literature* in order to analyse theoretical aspects of the problem and disclose the conception, elements of the concept of professionalisation; *a survey* in order to analyse respondents' attitude towards aspects of andragogues' professionalisation. The instrument of the empirical research – questionnaire of closed and open questions – in order to find out andragogues' attitude towards professionalisation in the aspect of multifunctional activity has been designed. The questionnaire consists of 31 question distributed into three separate parts. First part of questions is aimed at the analysis of demographic data, the second, at the analysis of andragogues' activity areas and roles, the third, at the analysis of elements of andragogues' professionalisation. Validity of the questionnaire (internal reliability) was sought on the basis of the example of instruments and the expert method employed in earlier researches (Altet, 2000; Andriekienė, Jatkauskienė, Jatkauskas, 2009; Juozaitis, 2008 et al.). *Analysis of research literature* enabled to distinguish key variables of the research in order to disclose the concept, elements of professionalisation, identify the very phenomenon. Conclusions were prepared on the basis of both empirical data and theoretical insights.

Statistical analysis of research data was carried out employing SPSS software: qualitative features distribution was checked, statistical hypotheses were tested applying  $\chi^2$  and Kendall's W test methods.

Analysing andragogues' professionalisation, the following **methodological approach** was followed: professionalisation manifests itself as an internal and external process (Bourdoncle, 1991) and as a system,

leidžia naujai besiformuojančiai veiklai įgauti profesijos struktūrą, profesinį statusą, pripažinimą, sudaryti atskirą profesinę sritį, turėti veiklos ir specialistų rengimo standartus, profesinį sertifikavimą ir kt.

Pirmine prasme profesionalizacija reiškė kokios nors veiklos, dažniausiai savanoriškos, tapimą profesija, kartu individo profesionalumo tobulėjimą, tapimą profesionalu. Šis procesas visada buvo ir yra lėtas, vykstantis per socialinių reprezentacijų evoliuciją ir besibaigiantis atlyginamu darbu, sertifikuotų specialistų rengimu, saugančiu savo profesinės grupės narius nuo konkurencijos arba užtikrinantis tam tikrą kvalifikaciją. Dabar profesionalizacijos konceptas, vartojamas suaugusiųjų švietimo, studijų organizavimo ir kt. kontekste, turi kelias reikšmes (pavyzdžiui, gali būti asmens, universitetinių studijų institucijos, andragogo veiklos sričių ir kt. profesionalizacija). Šiuo metu profesionalizacijoje aktyviai dalyvauja ne tik asmenys, „profesionalizuojasi“ bet kuri veikla bei struktūra (Le Boterf, 2008). Todėl galima teigti, kad profesionalizacija *reiškiasi kaip sistema* su pagrindiniais posistemiais (struktūrų, individų ir veiklos profesionalizacija) *ir kaip procesas*, kurio pagrindiniai elementai yra profesionalumo tobulinimas, profesinio identiteto suvokimas, jo konstravimas, transformavimas bei įtvirtinimas. Veiklos profesionalizacija leidžia pereiti nuo naujus poreikius atitinkančios veiklos prie darbo vietų, numatytų profesijų (pvz., andragogo) klasifikacijos sistemoje. Konkrečiau tariant, veiklos profesionalizacija – tai naujų ar dar iki galo nepatenkintų socialinio naudingumo poreikių identifikavimas, aprašymas bei profesinės veiklos, atitinkančios minėtus poreikius, konstravimas ir valdymas (Perenoud, 2007).

Anglosaksiškoji sociologija pradėjo domėtis profesijomis nuo XX a. pradžios. Anglai A. M. Carr-Saunders ir P. A. Wilson dar 1933 m. pateikė profesionalo definiciją, pagal kurią profesionalas yra tas, kuris išskiria savo morale, etika, socialiniu naudingumu, dalijimusi mokslo žiniomis, dalyvavimu kuriant socialinę tikrovę, ne profesionalai – visa likusia veikla užsiimantys asmenys (Dubar, Tripier, 1998). Vadinasi, anglosaksiškoje klasikinėje terminologijoje tikrą profesiją reiškia tik tokia, kuri turi įtakos socialinės struktūros reguliavimui ir kontrolei, demonstruoja specifinių vertybių (universalumo, funkcijų specifikos, afektyvinio neutralumo) visumą.

Profesionalizacijos konceptas akcentuoja dviejų, glaudžiai tarpusavyje susietų tipų procesą. Pirmasis, vidaus proceso tipas, vadintinas profesionalumu, o antrasis, išorės proceso tipas, pasak R. Bourdoncle (1991), pavadintas „profesionalizmu“ ir reiškia indivi-

the constituents of which are professionalisation of individuals, activity areas and structures (Le Boterf, 2008). This research has not covered professionalisation of structures.

### Theoretical insights of the concept of professionalisation

The majority of authors (Hughes, 1985; Huberman, 1989; Corcuff, 2002; Paradeise, 2009 et al.) agree that professionalisation is the whole of actions, which enables the newly formed activity to acquire the structure of a profession, professional status, acknowledgement, make up a separate professional area, have standards of activity and specialist training, professional certification, etc.

In its initial sense professionalisation meant becoming of certain activity, most often voluntary, a profession and at the same time development of the individual's professionalism, becoming a professional. This becoming would always be slow, taking place through evolution of social representations and completing in compensatory work, certified specialist training that gives the right to undertake practice and protects professional group members from competition or ensures certain qualification. Currently the concept of professionalisation used in the context of adult education, organization of studies, etc. has several meanings (e.g., there can be professionalisation of a person, an institution of university studies, andragogue's activity areas, etc.). Today not only persons take active part in professionalisation but also any activity and structure (Le Boterf, 2008). Therefore, it can be stated that professionalisation *manifests as a system* with key subsystems (professionalisation of structures, individuals, activity) *and as a process*, the key elements of which are improvement of professionalism, perception of professional identity, its construction, transformation and consolidation. Activity professionalisation enables to pass from the activity that corresponds to new needs to work places, projected professions (e.g. andragogue's) in the system of classification. Activity professionalisation is identification, description of new and still completely unsatisfied needs of social benefit and construction, management of the professional activity that corresponds to the above mentioned needs (Perenoud, 2007).

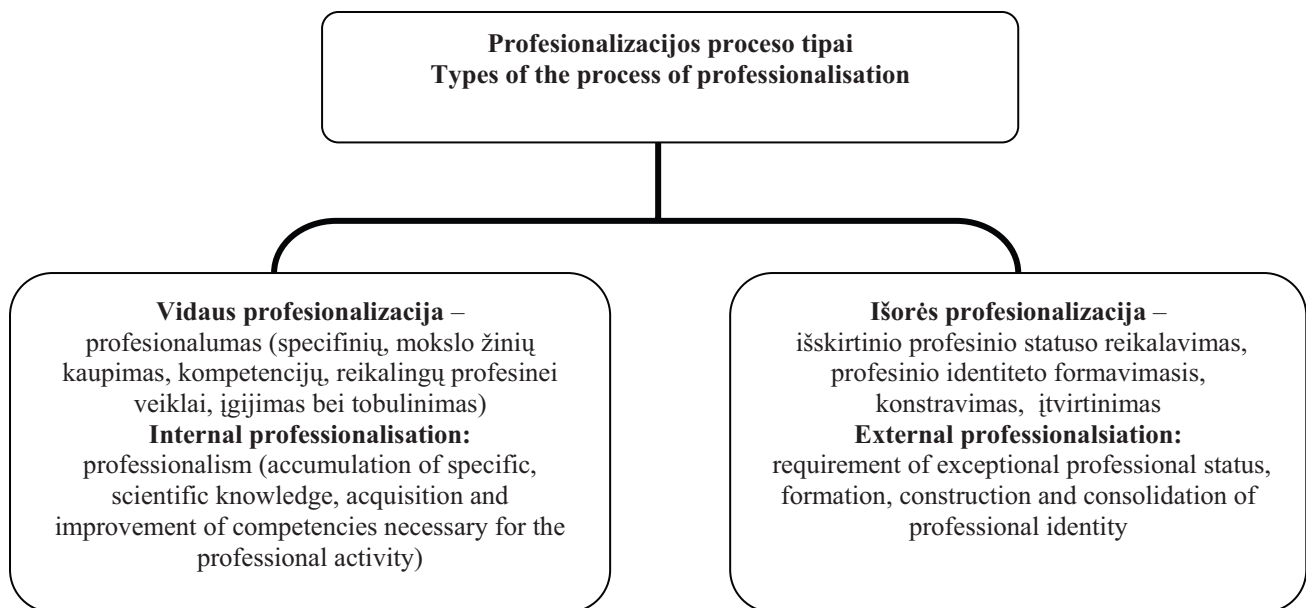
Anglo-Saxon sociology has started to take interest in professions since the beginning of the 20th century. Yet in 1933, Englishmen A. M. Carr - Saunders and P. A. Wilson presented the definition of a professional, according to which the professional is a person who distinguishes himself/herself by his/her morals, ethics, social usefulness, sharing scientific knowledge, participation in regulation of social reality, whilst

dų grupės tapsmą profesija. Šie du profesionalizacijos proceso tipai ne tik skirtingai pasireiškia, bet ir papildo, praturtina vienas kitą. Pirmiausia profesionalizacija išreiškia specifinių žinių, kompetencijų, reikalingų profesinei veiklai, konstravimo ir tobulinimo idėją. Tačiau profesionalizacijos procesas implikuoja ir skirtumą tarp tradicinio universitetinio rengimo profesijai bei kompetencijų įgijimo profesinės patirties metu. Todėl pirmoji profesionalizacijos, kaip vidaus proceso, koncepto prasmė gali reikštis gana įvairiai: specifinių profesinių žinių mobilizavimu, tęstiniu profesiniu mokymu, iš praktikos kilusių žinių formalizavimu ir kt.

Antrasis, išorės profesionalizacijos proceso tipas, – „profesionizmas“ atskleidžia kitą profesionalizacijos koncepto prasmę – išskirtinio socialinio statuso reikalavimą nusistovėjusio darbo pasidalijimo srityje. Šio proceso metu vyksta profesinio identiteto konstravimas, formavimasis, plėtojimas, įtvirtinimas (žr. 1 pav.).

non-professionals are persons who are involved in all remaining activities (Dubar, Tripier, 1998). Hence, in Anglo-Saxon classical terminology, the real profession is only the one that contributes to regulation and control of social structure, demonstrates the whole of specific values (universality, specificity of functions, affected neutrality).

The concept of professionalisation emphasizes the process of two interrelated types. The first, internal process type, is called professionalism, whilst the second, external process type according to R. Bourdoncle (1991) is called “professionism” and means becoming of the individuals’ group a profession. These two types of the professionalisation process not only manifest in different ways but also supplement, enrich each other. First, professionalisation expresses the idea of constructing and development of specific knowledge, competences required for professional activities. However, the very process of professionalisation also implies difference between traditional university training for a profession and acquisition of competencies during professional



1 pav. Profesionalizacijos proceso tipai (parengta remiantis R. Bourdoncle, 1991)

Fig. 1. Types of the process of professionalisation (based on R. Bourdoncle, 1991)

Abu profesionalizacijos proceso tipai yra nepakeičiami vienas kitu, nė vienam jų neteikiamas prioritetas, jie tik papildo vienas kitą. Socialinis pripažinimas negali egzistuoti be praktikos formalizavimo, o formalizavimas negali „taupyti“ įgyvendinamų profesinio statuso siekių strategijų sąskaita. Net pirminiame profesiniame rengime formalizuotos praktikos pertekimas svarbus profesionalizacijos ir kartu socialinio pripažinimo procese.

Apie profesionalizacijos būklę sprendžiama pagal profesinės grupės asmenų kompetentingumą (vidaus profesionalizacija), susiformavusį profesinį identite-

experience. Therefore, the first meaning of the concept of professionalisation as an internal process can manifest itself in quite diverse ways: specific mobilisation of professional knowledge, continuing professional training, formalisation of knowledge originating from practice, etc.

The second type, the type of external professionalisation – “professionism” – discloses another meaning of the concept of professionalisation: the requirement of exceptional social status in the area of settled work distribution. During this process construction, formation, development and consolidation of professional identity take place (Fig.1):

ta, kultūrą, atsakomybę, savarankiškumą ir kt. (išorės profesionalizacija).

Profesionalizacija kaip procesas neįvyksta per ke-lias dienas, ji reikalauja didelių individų, struktūrų, veiklos – visų profesionalizacijos sistemos posistemų ir proceso pokyčių. Profesionalizacija nėra reforma, paprasta veiklos ar struktūros modernizacija, apsirūpinimas priemonėmis, technika ir kt. Tai ilgos trukmės pokytis, kurio metu kiekvienas individas ar struktūra turi rasti pakankamai laiko skirti tobulėjimui, atsinaujinimui, profesinio identiteto konstravimui, ugdymui ir įteisinimui. Nėra ir negali būti veiklos profesionalizacijos, jei nėra ženklaus individų kompetencijų bei jų realizuojamos praktikos pokyčio, paraleliai vykstančio struktūrų pokyčio (Perrenoud, 2007). Vadinasi, profesionalizacijos sistemos elementai (individų, veiklos, struktūrų profesionalizacija) bei vidaus ir išorės procesai susieti glaudžiais sinerginiais ryšiais.

### **Empirinio tyrimo rezultatai ir jų aptarimas**

Klaipėdos universiteto Tęstinių studijų instituto Andragogikos katedra 2008–2009 m. organizavo žvalgomąjį tyrimą, kurio tikslas – atskleisti respondentų (N = 193) požiūrį į andragogo profesionalizacijos aspektus. Tirti Klaipėdos, kitų miestų ir apskričių andragogai praktikai, dirbantys įvairiose suaugusiųjų švietimo institucijose, organizacijose, konsultacinėse įstaigose, aukštosiose mokyklose, ir baigiamųjų andragogikos bakalauro universitetinių studijų studentai. Apklausoje dalyvavo 71 proc. moterų. Respondentų išsilavinimas: aukštasis universitetinis (andragogikos specialybė) – 7 proc., aukštasis universitetinis (ne andragogikos specialybė) – 61 proc., aukštasis neuniversitetinis – 12 proc., kita (andr. spec. studentai) – 20 proc. Pagal darbo stažą dominavo respondentai, turintys 5–10 m. (35 proc.) ir 10–20 m. (31 proc.) darbo stažą.

**Andragogo veiklos sritys ir vaidmenys.** Tyrimo metu nustatyta, kad respondentai iš esmės pritaria anketoje nurodytoms andragogo veiklos sritims (konceptualizavimo, realizavimo, vertinimo, pagalbos, paramos suaugusiam besimokančiajam, vadovavimo ir refleksijos ir kartu galima teigti, kad jie pripažįsta andragogo veiklos daugiafunkcionalumą (žr. 2 pav.).

Both types of the professionalisation process are not interchangeable, none of them is prioritized, they only supplement each other. Social acknowledgement cannot exist without formalisation of practice, whilst formalisation cannot “economize” for account of implemented strategies of endeavour of the professional status. Even in the initial professional training rendering of formalized practice participates in the process of professionalisation and at the same time of social acknowledgment.

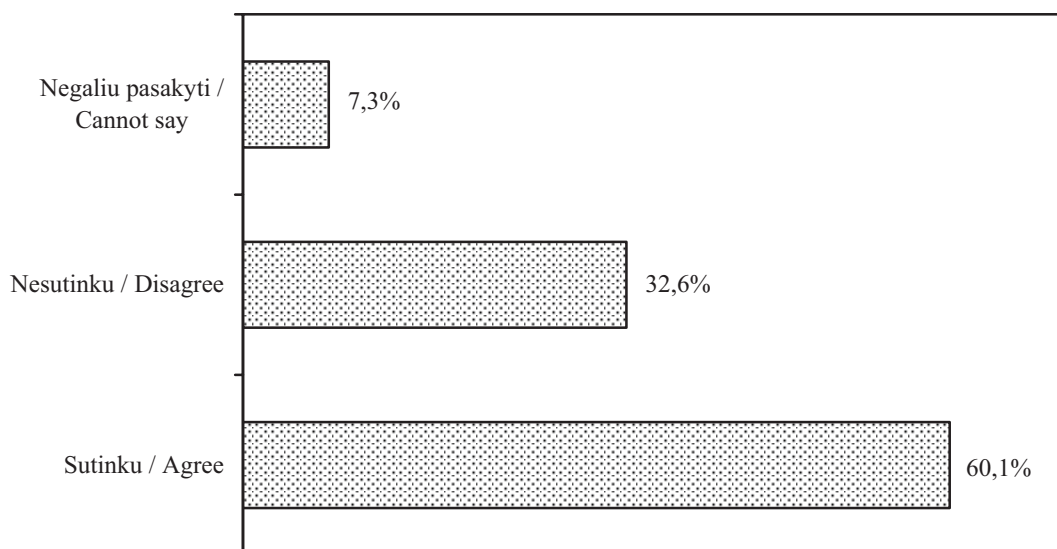
The status of professionalisation is judged by competence of persons of the professional group (internal professionalisation), formed professional identity, responsibility, autonomy, etc. (external professionalisation).

Professionalisation as a process does not happen in several days, it requires major changes in individuals, structures, activity – in all subsystems of the system of professionalisation and in the process. It is a long-term change during which every individual or structure has to find sufficient time for improvement, renewal, construction, development and legitimation of professional identity. Elements of the system of professionalisation (professionalisation of individuals, activity, structures) and internal and external processes are related by close synergic relations.

### **Results of the empirical research and their discussion**

Between 2008 and 2009, the Department of Andragogy of Continuing Studies Institute of Klaipėda University organized exploratory research which aimed to disclose respondents’ (N = 193) attitude towards aspects of the andragogue’s professionalisation. The research was attended by andragogues practitioners from Klaipėda, other cities and regions, who work in various adult education institutions, organizations, consulting institutions, higher educational institutions and university students of final years of the Bachelor’s programme in andragogy. The survey was attended by 71 percent of women. Respondents’ education: higher university (speciality of andragogy) – 7 percent, higher university (non-andragogues) – 61 percent, higher non-university – 12 percent, other (students of speciality of andragogy) – 20 percent. According to the service record dominating respondents had service record of 5-10 years (35 percent) and 10 -20 years (31 percent).

**Andragogue’s activity areas and roles.** During the research it was identified that in principal respondents approve andragogue’s activity areas distinguished in the questionnaire (conceptualisation, implementation, assessment, support, support for adult learner, management and reflection (Fig. 2) and at the same it could be stated that they acknowledge multifunctionality of the andragogue’s activity.



**2 pav.** Andragogų veiklos sričių vertinimas  
**Fig. 2.** Approval of distinguished andragogue's activity areas

Kaip matyti iš pateikto paveikslo, 60,1 proc. respondentų pritaria, o 32,6 proc. nesutinka su nurodytomis andragogo veiklos sritimis. Neapsibrėžus veiklos sričių, sunku kalbėti apie andragogų veiklos lauką, todėl tų respondentų, kurie nesutiko su pateiktomis anketoje andragogo veiklos sritimis, buvo paprašyta pateikti savo klasifikavimo variantą. Tačiau to nebuvo padaryta. Lyginti kiekvienos kintamojo kategorijos eksperimentiniu būdu gauti dažniai su teoriškais numatytais (tikėtiniais) dažniais ( $p < 0,05$ ,  $df - 1$ ,  $p - 0$ ,  $\chi^2 - 141,062$ ).

Respondentų, kurie sutiko su nurodytomis andragogo veiklos sritimis, buvo paprašyta nurodyti, kurios veiklos sritys dominuoja jų praktikoje. Taip pat paprašėme prie minėtos veiklos srities parašyti balą, kur 6 reiškia labiausiai dominuojančią veiklos sritį, 1 – mažiausiai dominuojančią praktikoje veiklos sritį (žr. 1 lent.).

As it can be seen from the figure, 60,1 percent of respondents approve and 32,6 percent of respondents disapprove of distinguished andragogue's activity areas. When activity areas are not defined it is difficult to speak about the andragogues' activity field; therefore, the respondents who disagreed with andragogue's activity areas distinguished in the questionnaire were asked to provide their variant of classification. However, it was not provided. The frequencies of every variable category obtained by the experiment were compared with theoretically projected (likely) frequencies ( $p < 0,05$ ,  $df - 1$ ,  $p - 0$ ,  $\chi^2 - 141,062$ ).

Respondents who approved of the distinguished andragogue's activity areas were asked which areas dominated in their practice. We also asked to score every mentioned activity area, when 6 means the most dominating area in practice and 1, the least dominating area in practice (Table 1):

1 lentelė. Respondentų požiūrio pasiskirstymas pagal veiklos sričių dominavimą  
 Table 1. Distribution of respondents' attitude by domination of activity areas

Sritis Area	Dažniausiai skirtas balas Most frequently given score	Įverčių skaičius Number of scores	Procentai Percentages
Realizavimo Of implementation	6	81	42
Paramos, pagalbos suaugusiam besimokančiajam Of support, help for an adult learner	6	59	30,6
Vertinimo Of assessment	5	63	32,6
Vadovavimo Of management	3	41	21,2
Refleksijos Of reflection	2	53	27,5
Konceptualizavimo Of conceptualisation	1	61	31,6

Kaip matyti iš pateiktos lentelės, dominuoja realizavimo, t. y. suaugusiųjų mokymo, švietimo, paramos, pagalbos, vertinimo sritys. Mažiausiai dėmesio tenka konceptualizavimo, refleksijos sritims. Vadinasi, galima daryti prielaidą, kad andragogo profesionalizacija kaip sistema, kurios vienas elementų yra veiklos profesionalizacija, dar tik pradeda išsibėgėti, nes dominuoja tradicinė suaugusiųjų švietėjo / mokytojo sritis. Tačiau vertėtų paminėti, kad tyrime dalyvavę respondentai andragogikos mokslo prasme daugiausia yra savamoksliai, nes tik 7,2 proc. yra baigę andragogikos studijas ir 20,2 proc. šią specialybę dar tik studijuoja. Atliktas Kendall'o W testas, kuris naudojamas daugiau negu dviejų ranginių kintamųjų priklausomybei įvertinti. Kiekvienas respondentas pagal nustatytus kriterijus suteikia rangą kiekvienam vertinamam subjektui. Gauta Kendall'o W koeficiento reikšmė lygi 0,213. Vadinasi, respondentai gana skirtingai vertino išvardytas andragogo veiklos sritis. Koeficiento reikšmė yra statistiškai reikšminga, nes  $p < 0,05$ .

Į klausimą „Kuriai sričiai realizuoti, Jūsų manymu, reikia daugiausia laiko? (prašome prie minėtos veiklos srities parašyti balą, kur 6 daugiausiai laiko užimanti veiklos sritis, 1 – mažiausiai laiko užimanti Jūsų praktikoje veiklos sritis)“ respondentų atsakymai taip pasiskirstė (žr. 2 lent.).

2 lentelė. Respondentų požiūrio pasiskirstymas pagal daugiausia laiko užimančią veiklos sritį  
 Table 2. Distribution of respondents' attitude according to activity area that take most of the time

Sritis Area	Dažniausiai skirtas balas Most frequently given score	Įverčių skaičius Number of scores	Procentai Percentages
Konceptualizavimo Of conceptualisation	6	62	32,1
Realizavimo Of implementation	6	55	28,5
Paramos, pagalbos suaugusiam besimokančiajam Of support, help for adult learner	6	53	27,5
Refleksijos Of reflection	2	62	32,1
Vadovavimo Of management	1	56	29,0
Vertinimo Of assessment	1	43	22,3

Manoma, kad daugiausia laiko užima konceptualizavimo, realizavimo, paramos, pagalbos sritys. Gauta Kendall'o W koeficiento reikšmė yra lygi 0,069. Vadinasi, respondentai įvairioms veiklos sritims skirtingai paskirsto laiką. Koeficiento reikšmė statistiškai reikšminga, nes  $p < 0,05$ .

„Kuris, Jūsų nuomone, andragogo vaidmuo domi-

As it can be seen from the table, dominating areas are the ones of implementation; i.e., adult teaching, education, support, help, assessment.

Least attention is given to the areas of conceptualization, reflection. Hence, it can be assumed that the andragogue's professionalisation as a system, one element of which is activity professionalisation, only starts to gain momentum because the traditional area of adult educator/teacher dominates. However, it is worth mentioning that respondents who participated in the research with regard to the science of andragogy are mainly self-educated because only 7,2 percent have completed andragogy studies and 20,2 percent still study the andragogy speciality. Kendall's W test was done to evaluate dependence of more than two ranking variables. According to identified criteria, every respondent gave ranking for every evaluated subject. The obtained Kendall's coefficient value is 0,213. It means that respondents quite differently evaluated listed andragogue's activity areas. The value of the coefficient is statistically significant because  $p < 0,05$ .

Respondents' answers to the question "Implementation of which area in you opinion requires most time?" (please write a score at the mentioned area, where 6 means activity area that takes most of the time and 1, least time in your practice)", were distributed as follows (Table 2):

It is thought that most of the time is spent for the areas of conceptualisation, implementation, support, help. The obtained Kendall's W coefficient value is 0,069. Hence, respondents differently distribute time for different activity areas. The value of the coefficient is statistically significant because  $p < 0,05$ .

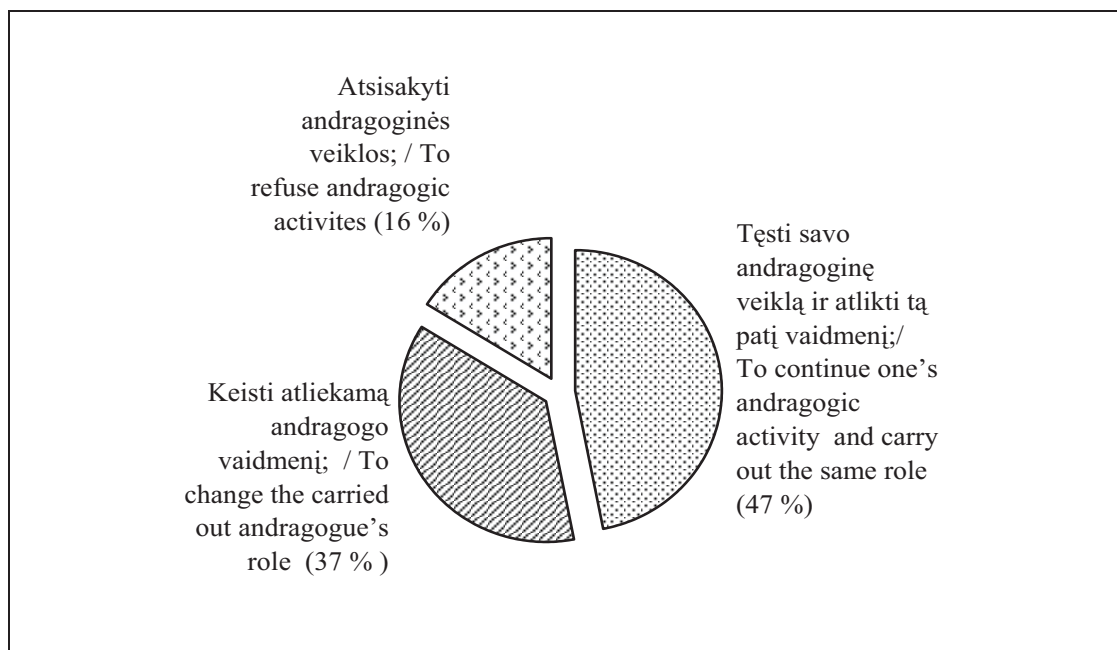
"Which in you opinion andragogue's role is dominating?". In the respondents' opinion two

nuoja?“ Tyrime dalyvavusių respondentų nuomone, dominuoja du andragogo vaidmenys: suaugusiųjų švietėjo / mokytojo (46,8 proc.), konsultanto kompetencijų tobulinimo bei karjeros valdymo klausimais (19,6 proc.). Nebuvo tiek vertinami kiti andragogo atliekami vaidmenys (tutorius / mentorius (10,8 proc.), analitikas 6,8 proc.). Šis respondentų nuomonės pasiskirstymas negali stebinti, jei prisiminsime, kad jų požiūriu dominuoja realizavimo sritis. Gauta Kendall'o W koeficiento reikšmė yra lygi 0,149. Vadinasi, respondentai skirtingai vertino, kuris andragogo vaidmuo dominuoja. Koeficiento reikšmė statistiškai reikšminga, nes  $p < 0,05$ .

Klausta, ar andragogai pageidautų iš esmės tęsti savo andragoginę veiklą ir atlikti tą patį vaidmenį, keisti atliekamą andragogo vaidmenį, atsisakyti andragoginės veiklos. Respondentų atsakymai matyti 3 pav.

andragogue's roles dominate: of the adult educator/teacher (46,8 percent), of the consultant on the issues of competency improvement and career management (19,6 percent). Other roles were not evaluated that much (of the tutor/mentor (10,8 percent), analyst 6,8 percent). This distribution of respondents' opinion cannot surprise if we remember that in their opinion the area of implementation is dominating. The obtained Kendall's W coefficient value is 0,149. Hence, respondents differently evaluated which andragogue's role was dominating. The value of the coefficient is statistically significant because  $p < 0,05$ .

It was asked whether andragogues in principal would wish to continue their andragogic activities and carry out the same role, change the andragogue's role or refuse the andragogue's activity. Respondents' answers are demonstrated in Figure 3:



**3 pav.** Andragogų požiūris į atliekamą vaidmenį ir galimą jo kaitą  
**Fig. 3.** Andragogues' attitude to the carried out role and its possible change

Nors dauguma (47 proc.) andragogų pageidautų tęsti veiklą, bet 37 proc. norėtų keisti savo atliekamą vaidmenį. Matyt, andragogams sunku sutapatinti vyraujančią kurios nors institucijos požiūrį kaip kompromisą tarp interiorizuoto ir eksteriorizuoto identiteto su savąja identiteto koncepcija, atsižvelgiant į apibendrintus andragogo vaidmenis ir aspiraciją juos keisti. Tokią prielaidą galima daryti, išanalizavus respondentų požiūrį į užimamą socialinį ekonominį statusą (žr. 3 lent.). Kita vertus, 16 proc. andragogų pageidavimą atsisakyti andragoginės veiklos galima paaiškinti andragogo pareigybės nebuvimu ir kartu tam tikra sė-

Though the majority (47 percent) of andragogues would wish to continue their activities, 37 percent would like to change their role. Probably andragogues find it difficult to identify the dominating attitude of some institution as a compromise between interiorized and exteriorized identity with one's conception of identity, considering generalized andragogue's roles and aspiration to change them. Such assumption can be made having analyzed respondents' attitude towards occupied social economic status (Table 3). On the other hand, refusal of andragogic activities by 16 percent of andragogues can be explained by absence of the andragogue's position and at the same time

kmingos karjeros rizika.

Į klausimą „Ar priklauso andragogo socialinis statusas nuo to, kur jis dirba?“ respondentų nuomonė iš esmės sutapo, nes 96 proc. į klausimą atsakė teigiamai, o likę 4 proc. savo nuomonės neišreiškė. Reikšmingumas buvo patikrintas  $\chi^2$  metodu. Gauta, kad  $\chi^2 = 54,725$ ,  $df = 2$  ir  $p = 0 < 0,05$ , taigi rezultatai reikšmingai skiriasi nuo tikėtinių.

Andragoų, dirbančių įvairiose institucijose, buvo paprašyta įvertinti balais nuo 6 iki 1 socialinį ekonominį statusą (kur 6 reiškia aukščiausią, o 1 – žemiausią socialinį ekonominį statusą) (žr. 3 lent.)

certain risk of a successful career.

In principal respondents' opinion on the question "Does andragogue's social status depend on where he/she works?" was the same because 96 percent gave positive answers whilst remaining 4 percent did not express their opinion. Significance was tested applying  $\chi^2$  method. The results were  $\chi^2 = 54,725$ ,  $df = 2$  and  $p = 0 < 0,05$ ; observed results significantly differ from expected ones.

Andragogues who work in various institutions were asked to score social economic status from 6 to 1 (where 6 means the highest and 1, the lowest social economical status) (Table 3):

3 lentelė. **Andragoų socialinio-ekonominio statuso ir darbo vietos sąsajos**  
 Table 3. **Links of andragogues' social economical status and work places**

Darbo vieta (institucija) Area	Dažniausiai skirtas balas The most frequently given score	Įverčių skaičius Number of scores	Procentai Percentages
Verslo organizacija Business organisation	3	37	19,2
Aukštoji mokykla Higher educational institution	6	91	47,2
Suaugusiųjų švietimo institucija Adult education institution	6	60	31,1
Konsultacinė įstaiga Consulting institution	5	78	40,4
Asociacija, klubas Association, club	2	62	32,1
Bedarbių profesinio rengimo sritis Vocational training area of the unemployed	1	85	44,0
Kita Other	-	-	-

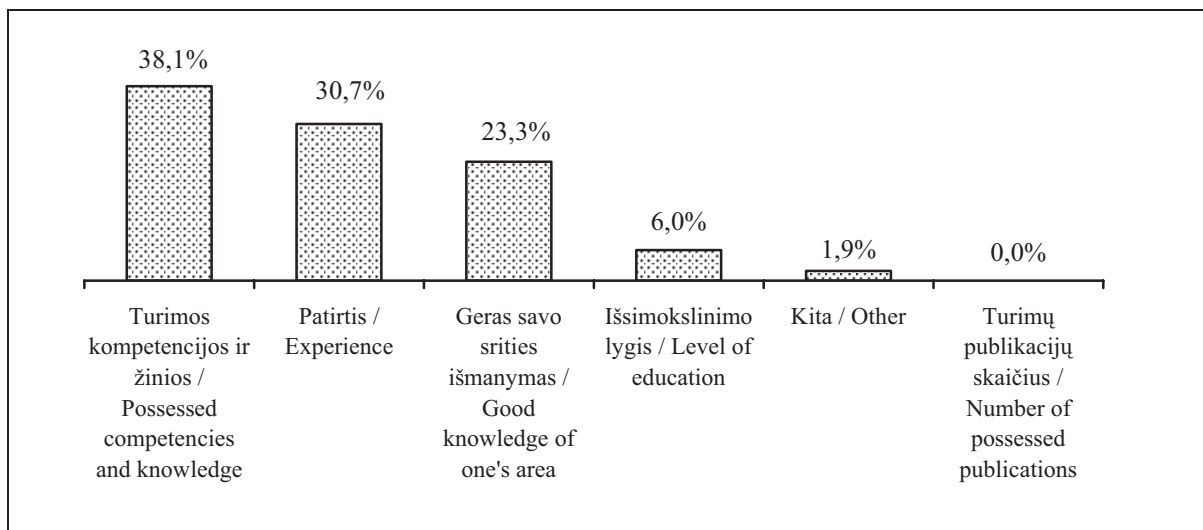
Bedarbių profesinio rengimo, asociacijose, klubuose, verslo organizacijose dirbantiems andragogams socialiniu-ekonominiu aspektu pripažįstamas gana žemas statusas turbūt todėl, kad jiems siūloma profesinė integracija nėra stabili, o atlyginimas nėra didelis. Konsultacinėse įmonėse pripažįstamas andragogo statusas yra aukštesnis, nes profesinė integracija stabilesnė, didesni ir atlyginimai. Aukščiausiu statusu naudojasi aukštojoje mokykloje dirbantys andragogai ir tie, kurie padeda ugdyti profesionalumą. Tačiau tokia nuomonė gali būti laikoma tendencinga, nes respondentų daugumą sudarė asmenys, vienaip ar kitaip susiję su universitetine veikla (universitete dirbantys ar studijuojantys, baigę studijas, universitete kėlę kvalifikaciją). Todėl skirtingų institucijų ir andragoų požiūriai į jo vaidmenį bei teikiamą socialinį statusą gali būti visiškai skirtingi. Manytina, kad tai galėtų būti tolesnių tyrimų tematika.

In the social-economical aspect andragogues who work in vocational training area, associations, clubs, business organisations are given a quite low status probably because professional integration offered for them is not stable and salary is not high. The andragogue's status acknowledged in consulting institutions is higher because professional integration is more stable and salaries are higher. Andragogues who work at the higher educational institution and the ones who help to develop professionalism are given the highest status. However, such opinion can be tendentious because the majority of respondents were persons who were related to university activities in one or another way (those who work or study at the university, who after graduation took an in-service course at the university). Therefore, attitudes of different institutions and andragogues towards their role and given social-economical status can be completely different. It should be considered that this could be

Gauta Kendall'o W koeficiento reikšmė yra lygi 0,403. Vadinasi, respondentai vidutiniškai vienodai vertino andragogų, dirbančių įvairiose institucijose, socialinį-ekonominį statusą. Koeficiento reikšmė yra statistiškai reikšminga, nes  $p < 0,05$ .

#### Andragogų profesionalizacijos elementai.

Respondentų buvo pasiteirauta, kas įrodo andragogo profesionalumą (žr. 4 pav.).



**4 pav.** Andragogo profesionalumą lemiantys veiksniai  
**Fig. 4.** Factors determining the andragogue's professionalism

Respondentai savo atsakymais teigia, kad profesionalumą lemia turimos kompetencijos (38,1 proc.) ir patirtis (30,7 proc.). Tuo lyg ir pabrėžia, kad profesionalumas nėra adekvatus turimų publikacijų skaičiui, išsilavinimą patvirtinančiam diplomui. Todėl didžiausia klaida yra manyti, jog žinių, parašytų straipsnių visuma leidžia andragogui „gebėti atlikti...“, „turėti teisę į...“, „būti pranašesniau prieš ką nors“, „užsitikrinti profesionalumą ir kompetentingumą“.

Kaip minėta, apie profesionalizacijos būklę sprendžiama pagal profesinės grupės asmenų kompetentingumą (vidaus profesionalizacija), susiformavusį profesinį identitetą, kultūrą, atsakomybę, savarankiškumą ir kt. (išorės profesionalizacija).

Andragogų požiūriu profesionalą nuo jo jaunojo kolegos skiria turimos kompetencijos (29 proc.), patirtis (35,7 proc.), profesinių veiklos situacijų įvaldymas (18,1 proc.), gebėjimas mobilizuoti turimus asmeninius ir išorės šaltinius (6 proc.), dalyvavimas savo srities profesionalų tinkle (5,6 proc.), profesinio identiteto suvokimas (5,6 proc.). Atlikus  $\chi^2$  testą,  $p$ -reikšmė  $0,005 < 0,05$ , todėl darome išvadą, kad tyrimo

the topic for further researches.

The obtained Kendall's W coefficient value is 0,403. Hence, respondents moderately equally valued social-economical status of andragogues who work in various institutions. The value of the coefficient is statistically significant because  $p < 0,05$ .

#### Elements of andragogues' professionalisation.

Respondents were asked what proved the andragogue's professionalism. Their answers were distributed as follows (Fig. 4):

Respondents state that professionalism is determined by possessed competencies (38,1 percent) and experience (30,7 percent). By this they as if underline that professionalism is not adequate to the number of possessed publications or a diploma that confirms education. Therefore, the biggest mistake is thinking that the whole of knowledge, written articles enable the andragogue "to be able to carry out...", "have the right to...", "be advantaged compared to...", "ensure professionalism and competence".

As it was mentioned professionalisation is judged by competence of persons of the professional group (internal professionalisation), formed professional identity, culture, responsibility, independence, etc. (external professionalisation).

From andragogues' standpoint the professional differs from his/her junior colleague by possessed competence (29 percent), experience (35,7 percent), mastering of professional activity situations (18,1 percent); the ability to mobilize available personal and external sources (6 percent); participation in the network of professionals of one's area (5,6 percent), perception of professional identity (5,6 percent). Having carried out  $\chi^2$  test,  $p$ -value is  $0,005 < 0,05$ ;

metu respondentų atsakymų pasirinkimas yra statistiškai reikšmingas.

Paradoksali yra *darbuotojo profesionalumo* sąvoka. Profesionalumas yra individo savybė ir nuosavybė, tačiau kartais jis nepaklūsta individo pageidavimui jį valdyti, nes aktyviai reiškiasi jo socialinis, tinklinis aspektas. Profesionalumas remiasi ir kitais asmenimis, kitais elementais, kitų profesionalumu, todėl tampa labai lakus, sunkiai vertinamas ir valdomas. Remiantis respondentų nuomone (5,6 proc.) profesionalizacijos išorės proceso elementas – profesinio identiteto suvokimas bei įtvirtinimas nėra žymus. Andragogas laikomas profesionalu, jei turi veiklos funkcijų įgyvendinimui reikalingas kompetencijas, yra savo srities ekspertas, išlaiko andragogo identitetą, laikosi ne žinių perteikėjo, bet besimokančiojo pagalbininko vaidmens, save tapatina su pasaulio andragoų bendruomene (Altet, 2000).

Respondentų nuomone, pačios svarbiausios yra praktinio pobūdžio (47,7 proc.), patirties (32,6 proc.), mokslinio pobūdžio (18,2 proc.), kitos žinios (1,5 proc.), padedančios efektyviai atlikti veiklos funkcijas ( $\chi^2 = 61,6$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Kitaip tariant, respondentai mano, kad svarbiausi andragogo veiklos aspektai yra socialinio prakseologinio pobūdžio. Tiek Lietuvoje, tiek užsienio šalyse andragoų veikla yra priskirtina egzistuojančiai realybei, kurios neįmanoma nuneigti ir kuri atitinka socialinius bei ekonominius visuomenės poreikius. Todėl natūralu, kad dauguma šalių stengiasi tą veiklą susisteminti, legitimizuoti, ieškodamos atsakymų į tokius klausimus: kas tai per veikla? Kas per profesija? Koks turi būti andragogas profesionalas? Koks išsilavinimas, žinios reikalingi profesionalui? Atsakant į visus šiuos klausimus andragoų profesionalizacijos procesą reikėtų vertinti per andragogo veiklos tapsmo profesija prizmę. Nepamirštant to fakto, kad andragogo veikla realiai atsirado anksčiau, nei nusistovėjo ir buvo patvirtintos reikalingos veiklai žinios ir kompetencijos. Kitaip tariant, turėtume įvertinti tą faktą, kad andragogo profesionalizacija yra patirtinė, besivystanti formalus ir neformalus pasirengimo veiklai sankirtoje.

Respondentų buvo paprašyta atsakyti į klausimą: „Kaip susiformuoja (konstruojamos) andragogo kompetencijos ir koku būdu jis tampa profesionalu?“ Jų atsakymai pasiskirstė taip: 52,8 proc. mano, kad profesionalu tampama įgyjant patirties per praktiką ir savarankiškai dirbant, o 42,5 proc. teigė, kad andragoju profesionalu tampama studijuojant, mokantis ( $\chi^2 = 48,4$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Atlikus mokslinės literatūros analizę, galima teig-

therefore, we conclude that during the research the choice of respondents' answers is statistically significant.

The paradox is hidden in the very concept of “employer’s professionalism”. Professionalism is the individual’s feature and property but sometimes it does not obey the individual’s wish to manage it because social, net aspect manifests itself actively. Professionalism is based on other persons too, other elements, others’ professionalism; therefore, it becomes very volatile, difficult to evaluate and manage. Based on respondents’ opinion (5,6 percent) the element of the external process of professionalisation – perception and consolidation of professional identity – is not significant. The andragogue is treated as a professional if he/she has competencies necessary for implementation of activity functions, is an expert in his/her area, maintains the andragogue’s identity, follows the role of learner’s supporter and not of knowledge conveyer, identifies himself/herself with the world’s andragoques’ community (Altet, 2000).

In the respondents’ opinion most important is knowledge of practical type (47,7 percent), experience (32,6 percent), scientific type (18,2 percent), other knowledge (1,5 percent), that help to carry out activity functions efficiently ( $\chi^2 = 61,6$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

In other words, respondents think that the most important andragogue’s activity aspects are of social praxeological type. Both in Lithuania and in foreign countries andragoques’ activities are attributed to existing reality which cannot be denied and which corresponds to social and economical needs of the society. Therefore, it is natural that the majority of countries try to systematize, legitimize, searching for answers to the following questions: “What kind of activity is it? What kind of profession is it? What kind of person should andragogue professional be? What education, knowledge are necessary for the professional?” Answering these questions, the process of andragoques’ professionalisation has to be evaluated with regard to turning the andragogue’s activity into profession. We have to consider the fact that the andragogue’s activity actually appeared earlier than knowledge and competencies settled and were approved. In other words, we have to consider that the andragogue’s professionalisation is experience-based and developing in the intersection of formal and informal preparation for activities.

Respondents were asked to answer the question “How are the andragogue’s comeptencies formed (constructed) and in what way does he/she become a professional?” Their answers were distributed as follows: 52,8 percent think that a person becomes a professional during experience, practice, and 42,5

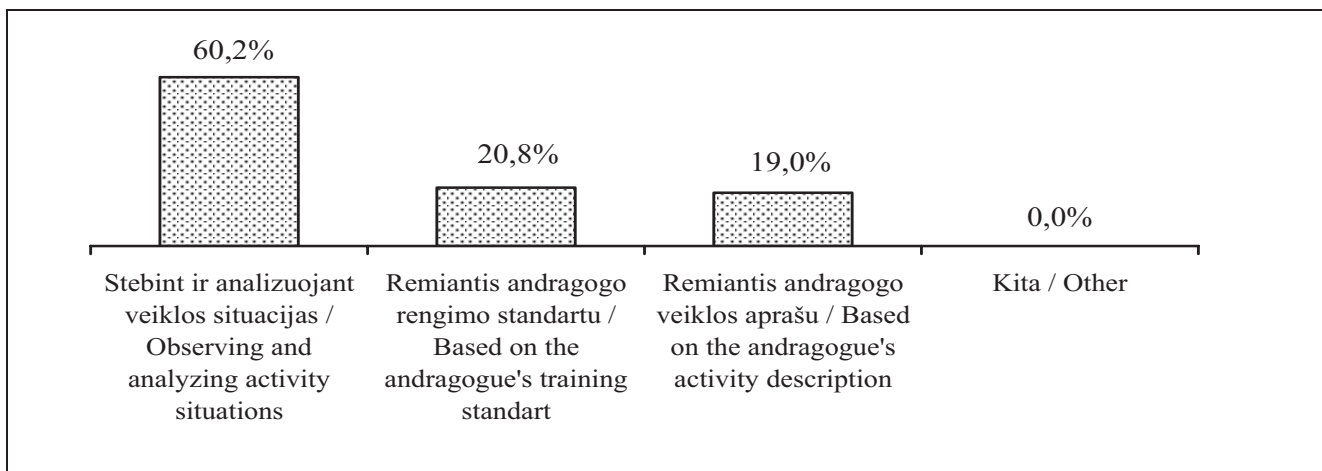
ti, kad respondentų nuomonė nevisiškai atitinka profesionalo tapimo sampratą, išplėtotą Vakarų Europos mokslininkų darbuose. Juose profesionalo tapimas suvokiamas ir analizuojamas kaip dinamiškas ir savanoriškas mokymosi procesas, į kurį asmuo įsitraukia individualiai ar su kolegų grupe, siekdamas įgyti naują meistriškumo ar suvokimo lygmenį (Duke, 1990). Tokiu atveju profesionalo tapimas negali būti prilygintas ilgametei veiklos praktikai (Dean, 1991), nes tai grindžiama ne vien patirtimi, bet ir realiomis profesionalumo ugdymo priemonėmis, būdais (pvz., kvalifikacijos tobulinimo kursais, stažuotėmis, realizuotais projektais, profesinės veiklos refleksija ir dalijimusi andragoginės praktikos patirtimi su kitais). Profesionalo tapimas reiškia individualių ar kolektyvinių kompetencijų transformavimą, atliepiančią veiklos situacijų pokyčius (Barbier, Demailly, 1994).

Respondentams buvo pateiktas toks klausimas: kaip nustatyti andragogo profesionalumo lygmenį? Jų atsakymai pateikti 5 pav.

percent stated that by way of studies, learning ( $\chi^2 = 48,4$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Having analyzed research literature, it can be stated that respondents' opinion not quite corresponds to the conception of becoming a professional, which is developed in research works of scientists of Western Europe. The becoming of a professional is perceived and analyzed as a dynamic and voluntary learning process, into which the individual is involved individually or with the colleagues' group, seeking to acquire a level of mastery or perception (Duke, 1990). In such a case the becoming of a professional cannot be equaled to a long-term practice (Dean, 1991) because the becoming of a professional is grounded not only on experience but on actual and observational measures, ways for developing professionalism (e.g., in-service training courses, internships, implemented projects, reflection on professional activities, sharing andragogic experience with others). The becoming of a professional means transformation of individual or collective competencies, responding to changes in activity situations (Barbier, Demailly, 1994).

Respondents were given a question "How to identify levels of the andragogue's professionalism?" Their answers are given in Figure 5:



5 pav. Profesionalumo lygmens nustatymo būdai

Fig. 5. Ways of identifying the level of professionalism

Dauguma respondentų (60,2 proc.) teigia, kad profesionalumo lygmenys gali būti nustatomi stebint ir analizuojant andragogo veiklos situacijas ( $\chi^2 = 12,8$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,05$ ).

Pritariant ir palaikant respondentų nuomonę, reikėtų tik apgailestauti, kad šiuo metu šalyje nėra nusistovėjusių andragogo veiklos sričių ir tipinių veiklos situacijų, nėra nei andragogų rengimo, nei veiklos standartų.

Įvertinus tą faktą, kad šalyje ne visi andragogai

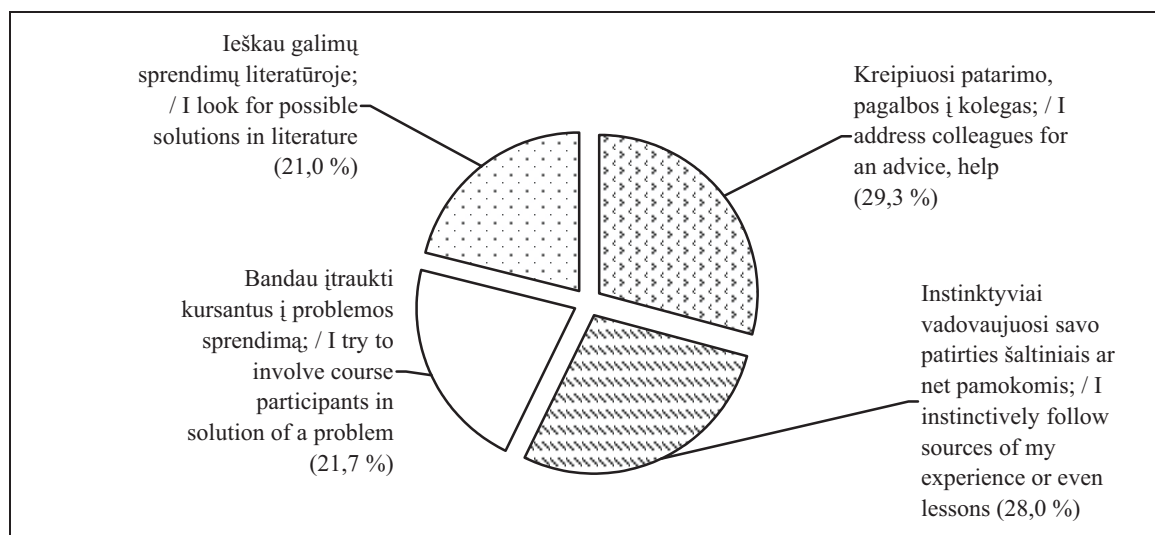
The majority of respondents (60,2 percent) state that levels of professionalism can be identified observing and analyzing situations of the andragogue's activity ( $\chi^2 = 12,8$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,05$ ).

Approving and supporting respondents' opinion, we have just to regret and repeat that as of today there are no settled andragogue's activity trends and typical activity situations, neither andragogues' training nor activity standards exist in Lithuania.

Having considered this fact, that not all andragogues practitioners in Lithuania have special andragogic

praktikai turi specialų andragoginį pasirengimą, o aukštosios mokyklos dėstytojai ne visi išklaušę aukštosios mokyklos ar andragogikos didaktikos kursą, nusprendėme paklausti kolegų, ką jie daro, jei andragoginėje praktikoje tenka spręsti keblią ir sudėtingą veiklos problemą. Respondentų nuomonė šiuo klausimu taip pasiskirstė (žr. 6 pav.).

education and not all teachers of higher educational institutions have listened to the course of didactics of the higher educational institution or andragogy, we decided to ask colleagues what they are doing if they have to solve a tough and complex activity problem. Respondents' attitude on this issue distributed as follows (Fig. 6):



**6 pav.** Veiksmai, kurių imamasi, siekiant išspręsti profesinės veiklos problemas  
**Fig. 6.** Actions that are taken in order to solve professional activity problems

Andragogai praktikai teigia, kad siekdami išspręsti kilusią andragoginės veiklos problemą kreipiasi pagalbos į kolegas (29,3 proc.), tačiau jiems ne kartą reikėjo instinktyviai vadovautis savo patirties euristiniais šaltiniais arba netgi skaudžiomis savo patirties pamokomis (28 proc.). Pažymėtina, kad toks lygis nėra laikytinas visiškai tinkamu, nes egzistuoja susiformavusių neteisingų teorijų rizika. Patirtimi grįstas mokymasis reikalauja didžiulio darbo su pačiu savimi – darbo, kuriame konceptualizavimo etapas verčia remtis teorijomis, formalizuotomis aiškinamųjų situacijų ar problemų moksliniais modeliais. Todėl andragogai turėtų būti linkę tęstinių studijų ar tęstinio profesinio mokymo metu semtis žinių, norėdami paaiškinti ir patvirtinti savo praktinę veiklą. Nors patirtimi grįstas mokymasis yra andragogo profesionalumo dalis, bet pastarojo pripažinimas turėtų būti susietas su rezultatyvių teorinių žinių formalizavimu.

Andragogues practitioners state the fact that seeking to solve a problem of an andragogic activity they address colleagues for help (29,3 percent) but many times they had to instinctively follow heuristic sources of their own experience (28 percent). It has to be admitted that such level should not be treated as completely suitable because there is a risk of formed false theories. Experience-based learning requires huge work with oneself: work that provides a form and in which the conceptualisation stage forces to ground on theories that are formalized by scientific models of interpretative situations or problems. Therefore, andragogues should be inclined to acquire knowledge during continuing studies or continuing professional training in order to find out and confirm their practical activities. Although experience-based learning is part of the andragogue's professionalism, the acknowledgement of the latter should be related to formalisation of productive theoretical knowledge.

Respondentų buvo pasiteirauta, kokios priemonės padeda andragogams ugdyti veiklos sričių įvaldymui reikalingą profesionalumą. Dauguma andragoų (25,7 proc.) mano, kad tęstinės studijos (TS) ar tęstinis profesinis mokymas (TPM) yra vienas

Respondents were asked what means help to develop professionalism required for mastering activity areas. The majority of andragogues (25,7 percent) think that continuing studies or continuing vocational training are one of the key sources of professionalisation that helps to acquire new knowledge,

pagrindinių profesionalizacijos šaltinių, padedantis pasisemti naujų žinių, tobulinti turimą kvalifikaciją, geriau perprasti besiformuojančios andragoginės etikos normas ( $\chi^2 = 50,7$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ). Tačiau šis respondentų teiginys prieštarauja jų ankstesniam teiginiui – „profesionalu tampama įgyjant patirties per praktiką“.

Respondentai mano, kad tęstinių studijų ar tęstinio profesinio mokymo metu reikėtų, kad būtų siekiama spręsti aktualias daugumai andragogų veiklos problemas (43,5 proc.), suteikiant visas galimybes savikūrai (24,2 proc.), profesinio identiteto formavimuisi (16,7 proc.) ( $\chi^2 = 61$ ,  $df = 18$ ,  $P < 0,0001$ ). Manytina, kad tokį požiūrį nulėmė aspiracija sumažinti etinių ribų skirtumą tarp andragogo kursanto ir andragogo dėstytojo, t. y. tarp mažiau profesionalumu pasižyminčio andragogo ir eksperto. Šitokia profesionalizacija pasižymėtų interaktyviu pobūdžiu, kuri turėtų užtikrinti tęstinių studijų paslaugas teikianti institucija.

Respondentų požiūriu andragogo profesijos tapimą lemiantys veiksniai yra kasdienė andragogo veikla (45 proc.), andragogo pareigybės atsiradimas (29 proc.), socialinio andragogo statuso išaugimas (26 proc.). Taigi, respondentai vėl akcentavo savo požiūrį, kad profesionalu tampama įgyjant patirties per praktiką, savarankišką darbą ( $\chi^2 = 48,4$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Respondentai mano (48 proc.), kad kuriant andragogo deontologinį kodeksą, reikėtų orientuotis į bendrą daugumai andragogų elgsenos, nuostatų, vertybių raišką, formuojant andragogo veiklos etiką, reikėtų remtis užsienio šalių veiklos konkretumu, orientacija į patirtį (28 proc.), kitų profesijų etikos kodeksus (24 proc.), stengiantis ne primesti, o surasti ir sutarti dėl bendros visai andragogų bendruomenei elgsenos, nuostatų, vertybių raiškos vienu ar kitu probleminiu atveju.

Norint suprasti, kaip profesinio identiteto prasme save suvokia respondentai, jiems buvo pateiktas toks klausimas: „Jei Jūs neturite specialaus andragoginio pasirengimo, bet realizuojate andragoginę veiklą, kaip save pirmiausia suvokiate? Prašytume nurodyti Jūsų turimą profesiją, specialybę ir atliekamą andragogo vaidmenį“.

Andragogai organizatoriai vienareikšmiškai save tapatina su andragogais (93 proc.), andragogai konsultantai – iš dalies (52 proc.), tačiau andragogais

improve existing qualification, comprehend andragogic ethic norms under formation better ( $\chi^2 = 50,7$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ). However, respondents' latter statement contradicts to their previous statement “one becomes a professional through experience, practice”.

Respondents think that continuing studies or continuing professional training should aim at solving activity problems that are relevant to the majority of andragogues (43,5 percent), providing with opportunities for self-design (24,2 percent), for formation of professional identity (16,7 percent) ( $\chi^2 = 61$ ,  $df = 18$ ,  $P < 0,0001$ ). It should be thought that this attitude was determined by aspiration to reduce the difference of ethic limits between the andragogue learner and the andragogue lecturer; i.e., between the andragogue who is less professional and the expert. Such professionalisation would distinguish itself by interactivity and the latter should be ensured by the institution that provides services of continuing studies.

In the respondents' opinion, factors that determine the becoming of the profession are the andragogue's daily activities (45 percent), emergence of the andragogue's position (29 percent), rise of the andragogue's social status (26 percent). Thus, respondents again emphasized their standpoint that one becomes a professional through experience, practice ( $\chi^2 = 48,4$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,0001$ ).

Respondents think (48 percent) that designing the andragogue's deontological code, they should orientate towards general manifestation of behaviour, attitudes, values of andragogues' majority; forming ethics of the andragogue's activity, they should base it on concreteness of activity of foreign countries, orientation towards experience (28 percent), codes of other professions (24 percent), seeking not to impose but find and agree upon manifestation of behaviour, attitudes, values that are common to all andragogues' community in one or another problematic case.

In order to understand how respondents perceive themselves with regard to professional identity, they were given a question “If you do not have special andragogue's preparation but carry out andragogic activities, how do you perceive yourselves in the first instance? We would like to ask you to indicate your existing profession, speciality and carried out andragogue's role”.

Andragogues organisers unambiguously identify themselves as andragogues (93 percent), andragogues consultants, partially (52 percent) but medics, informatics, psychologists, mathematicians, linguists, etc. who work as andragogues in the first place identify themselves as representatives of their profession or speciality (79 percent) though they do

dirbantys medikai, informatikai, psichologai, matematikai, kalbininkai ir kt. pirmiausia save tapatina su savo profesijos ar specialybės atstovų identitetu (79 proc.), nors visiškai neatmeta andragogo vaidmens teikiamo statuso. Atlikus  $\chi^2$  testą,  $p$ -reikšmė  $0,005 < 0,05$ , todėl darome išvadą, kad tyrimo metu respondentų atsakymų pasirinkimas yra statistiškai reikšmingas.

C. Dubaro ir C. Gadéa (1999) tyrimai tapo andragogo profesinio identiteto konstravimo ir transformacijų pagrindu. Jie teigė, kad andragogo profesinio identiteto konstravimas arba reprodukcija vyksta dviejų dimensijų – kito asmens pripažinto identiteto ir savo paties identiteto sankirtoje. Todėl andragogo profesinis identitetas gali būti suprantamas dvejopai:

- kitam asmeniui pripažįstant (arba ne) konkrečiu momentu ir konkrečiame kontekste asmens turimas žinias ir kompetencijas, išreikštas statuso ar atlyginimo terminais;
- biografinis savo paties identitetas apibūdinamas ankstesnėmis socialine, mokykline, profesine trajektorijomis ir individualios ateities suvokimu. Tai paveldėto ir dabartinio ar siekiamo tęstinio profesinio mokymo būdu identiteto konstravimo, plėtojimo biografinis kompromisas.

Remiantis respondentų požiūriu, manytina, kad andragogo profesinis identitetas atsiskleidžia biografinių trajektorijų ir tęstinio profesinio mokymo struktūrinės konfigūracijos sandūroje.

Pasak S. Martineau, N. Breton, A. Presseau (2005), profesinis identitetas yra psichologinis procesas, ypač priklausantis nuo sąveikos su kitais asmenimis. Jo suvokimas ir formavimas pasižymi prisijungimu prie bendruomenės, priklausomybe konkrečiai bendruomenei, supanašėjimu su konkrečios bendruomenės nariais (ir kartu išsiskyrimu savo individualumu, mūsų atveju – andragogine veikla), savo įvaizdžio išlaikymu (aš – andragogas dėstytojas) ir kartu jo sugretinimo (aš – medikas) su bendruomenės narių (pavyzdžiui, tuo atveju, jei andragogas medikas organizuoja kursų slaugos specialistams) įvaizdžio savybėmis. Dėstytojų (andragoų) profesinio identiteto suvokimo įprasminimas reiškiasi jo, kaip andragogo, parama, pagalba besimokančiam profesinės bendruomenės nariui, nors dažniausiai specialaus pasirengimo andragogo veiklos realizavimui jis ir neturi.

Tyrimo organizatoriai domėjosi, kokiomis priemonėmis gali būti konstruojamas ir ugdomas andragogo profesinis identitetas. Respondentų atsakymai pateikti 7 pav.

not refuse the status provided by the andragogue's role fully. Having done  $\chi^2$  test,  $p$ -value  $0,005 < 0,05$ ; therefore, we conclude that during the research the choice of respondents' answers is statistically significant.

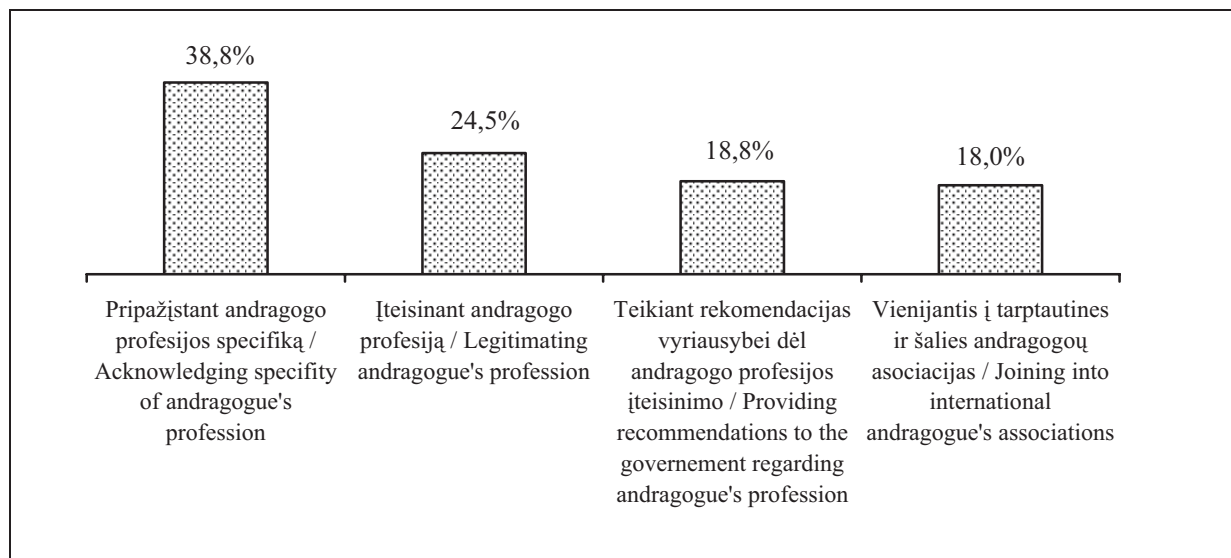
C. Dubaro's and C. Gadéa's (1999) researches became the basis for construction and transformations of the andragogue's professional identity. They stated that construction or reproduction of the andragogue's professional identity takes place between two dimensions: in the intersection of another person's acknowledged identity and one's own identity. Therefore, the andragogue's professional identity can be understood in two ways:

- when another person acknowledges (or does not acknowledge) another person's existing knowledge and competencies, expressed in terms of status or salary, at the concrete moment in a concrete context;
- when one's own biographical identity is described by previous social, scholastic and professional trajectories and perception of individual future. This is a biographical compromise between inherited and current or sought continuing professional training identity construction, development.

Based on respondents' attitude, it should be thought that the andragogue's professional identity discloses itself in the intersection between biographic trajectories and structural configuration of continuing vocational training.

According to S. Martineau, N. Breton, A. Presseau (2005), professional identity is a psychological process that particularly depends on interaction with other persons. Its perception and formation distinguish themselves by features of joining the community, belonging to a concrete community, identifying oneself with community members (and at the same time singling out by existing individuality, in our case andragogic activities), maintaining their image (I am an andragogue teacher) and at the same time comparing it (I am a medic) with the one of community members (for example, in such case if the andragogue medic conducts a course for nurses). Perception of teachers' (andragogues') professional identity manifests itself by his/her as the andragogue's support for the learning member of the professional community, though most often he/she has not received special training for performing andragogue's activities.

Research organizers were interested in the means that help to construct and develop the andragogue's professional identity. Respondents' answers were distributed as follows (Fig. 7):



7 pav. Profesinio identiteto konstravimo ir ugdymo priemonės

Fig. 7. Means of constructing and development of professional identity

Respondentų nuomone, profesinį identitetą padeda konstruoti andragogo profesijos specifikos pripažinimas (38,8 proc.) ir profesijos įteisinimas (24,5 proc.) ( $\chi^2 = 54,725$ ,  $df = 2$  ir  $p = 0 < 0,05$ ). Profesinio identiteto konstravimas – svarbus profesionalizacijos elementas. Pažymėtina, kad andragogo profesinio identiteto formavimasis Lietuvoje ir kitose šalyse yra ganėtinai lėtas. Matyt, jis priklauso ir nuo suaugusiųjų švietimo paslaugų segmentacijos bei darbo rinkos fragmentiškumo (Allouche-Benayoun, Pariat, 1993). Andragogo profesijai būdingos kultūros nebuvimas mūsų šalyje (nėra vieningo andragogo deontologinio kodekso, vieningo andragogų rengimo, profesinės veiklos standarto, andragogo pareigybės ir kt.) lemia ir lėtą profesinio identiteto formavimąsi. Pastebima, kad andragogai pasiskirstę ir pabirę tarp identiteto paieškų, aspiracijų, simbolinio pripažinimo siekių, universiteto diplomų ir socialinių veiksmų, sukeltų laikmečio socialinių bei ekonominių pokyčių.

#### Išvados

- Atlikus mokslinės literatūros analizę, galima teigti, kad profesionalizacija – sudėtingas, kompleksinis reiškinys. Andragogų profesionalizacija reiškiasi jų veiklos daugiafunkcionalumo kontekste.
- Manytina, kad profesionalizacijos reiškinys gali būti analizuojamas kaip sistema (individu, veiklos, struktūrų) ir kaip procesas (specifinių, mokslo žinių kaupimas, kompetencijų, reikalin-

In the respondents' opinion, acknowledgement of specificity of the andragogue's profession (38,8 percent) and legitimation of the profession (24,5 proc.) ( $\chi^2 = 54,725$ ,  $df=2$  and  $p = 0 < 0,05$ ) help to construct professional identity. Construction of professional identity is an important element of professionalisation. It is worth noting that formation of andragogue's professional identity in Lithuania and other countries is quite slow. It probably depends on segmentation of adult education services and fragmentary labour market (Allouche – Benayoun, Pariat, 1993). Absence of culture characteristic to the andragogue's profession (no unanimous andragogue's deontological code, unanimous andragogue training, professional activity standard, andragogue's position, etc. exist) also influence slow formation of professional identity. It is noticed that andragogues are distributed and lost in searches of identity, aspirations, endeavours of symbolic acknowledgement, university diplomas and social actions that are caused by social and economical changes of the times.

#### Conclusions

- Having carried out the analysis of research literature, it can be stated that professionalisation is a complex phenomenon. Andragogues' professionalisation manifests itself in the context of multifunctionality of their activity.
- It should be thought that the phenomenon of professionalisation can be analyzed as a system (of individuals, activity, structures) and as a process (accumulation of specific, scientific

gų profesinei veiklai, įgijimas bei tobulinimas, išskirtinio profesinio statuso reikalavimas, profesinio identiteto formavimasis, konstravimas, įtvirtinimas).

- Apibendrinus žvalgomojo empirinio tyrimo duomenis, nustatyta, kad mūsų šalyje šiuo metu dar sunkoka kalbėti apie andragogų profesionalizaciją, kaip kompleksinį reiškinį, pasižymintį sistemos ir proceso vienvienę dėl šios srities mokslinių tyrimų stokos, neapibrėžtų andragogo profesinio lauko, veiklos sričių, kompetencijų, reikalingų andragogo veiklos sričių įvaldymui, nesusiformavusio identiteto ir kt. veiksmų.
- Išanalizavus tyrimo rezultatus, galima teigti, kad labiau pasireiškia andragogų profesionalizacijos vidaus procesas ir kartu sistemos elementas (individų profesionalizacija), t. y. žinių, kompetencijų, patirties įgijimas nei jos išorės procesas – išskirtinio, pripažinto profesinio statuso reikalavimas. Remiantis apklausos duomenimis kitas sistemos elementas – veiklos sričių profesionalizacija – dar tik pradeda išsibėgėti, nes dominuoja andragogo realizavimo veiklos sritis ir suaugusiųjų mokytojo / švietėjo vaidmuo. Matyt, nėra ir negali būti veiklos sričių profesionalizacijos, jei nėra ženklaus individų kompetencijų bei jų realizuojamos praktikos ir paraleliai vykstančio struktūrų pokyčio.
- Manytina, kad Lietuvos andragogams dar nepakanka struktūrinių atributų ir nuostatų, reikalingų profesiniam statusui įgyti.
- Vystymosi, tobulėjimo perspektyvos aspektu galima konstatuoti faktą, kad respondentai mano, jog andragogas tampa profesionalu socialinio, asmeninio, patirties, kultūros, akademinio pasaulio ir kitame kontekste, tačiau labiau akcentuojamas patirties aspektas, praktinio pobūdžio žinios.
- Andragogų profesinis identitetas pasireiškia dualiniu pobūdžiu (aš medikas / aš andragogas). Kartu galima teigti, kad išryškėjo gana paradoksali tendencija – su bedarbiais dirbantys andragogai buvo prasčiausiai vertinami, jų socialinis statusas visuomenėje žemas, bet patys respondentai save labiausiai tapatina su savomis institucijomis ir andragogu. Vadinasi, atsižvelgiant į atliekamą andragogo vaidmenį, egzistuoja keletas andragogo profesinio

knowledge, acquisition and improvement of competencies necessary for professional activities, the requirement of exceptional professional status, formation, construction and consolidation of the professional identity).

- Having generalized data of the exploratory empirical study, it was identified that today in Lithuania it is still quite difficult to speak about andragogues' professionalisation as a complex phenomenon, distinguished by unity of the system and process due to lack of scientific researches in this area, the andragogue's undefined professional field, activity areas, competencies that are necessary for mastering the andragogue's activity areas, unformed identity and other factors.
- Having analyzed research results, it can be stated that the internal process of andragogues' professionalisation and simultaneously the element of the system (individuals' professionalisation); i.e., acquisition of knowledge, competences, experience, manifests itself more than external process – the requirement of exceptional recognized professional status. Based on survey data, another element of the system – professionalisation of activity areas – still starts to gain momentum because the area of the andragogue's implementation activity and the role of adult teacher/educator dominate. It seems likely that professionalisation of activity areas does not exist and cannot exist if there is no significant change in individuals' competencies and their implemented practice, if there is no parallel change in structures.
- It should be thought that Lithuanian andragogues still lack structural attributes and approaches that are necessary for acquisition of professional status.
- In the aspect of development, improvement it can be stated that respondents think that the andragogue becomes a professional in the context of social, personal, experiential, cultural academic world or another context; however, the aspect of experience, practical type knowledge is given greater emphasis.
- Andragogues' professional identity manifests itself by dual type (I am a medic/I am an andragogue). At the same time it can be stated that quite a paradoxical situation showed up: although social status of andragogues who work with long-term unemployed persons was evaluated as the lowest but the very respondents

identiteto formų, o identitetas pasižymi dualiniu pobūdžiu.

- Daugumos andragogų nuomone, nežinoma, ar andragogai pakankamai stengiasi socialiai pripažinti ir įteisinti profesiją. Ir ši jų atsakymą galima vertinti kaip pasyvumą andragogo tapimo profesionalu kelyje.

Andragogų profesionalizacijos procesas šalyje prasidėjęs, tačiau galima teigti, jog jis vis dėlto nėra aiškus, konkretus, apibrėžtas. Andragogai lyg tie marginalai, liekantys už profesijos ribų, nežiūrint to, kad priklauso realiai egzistuojančiai bendruomenei, turinčiai pakankamai praktikoje, o kartais ir universitete išsiugdytų žinių ir kompetencijų.

### Diskusijos

Išryškėjus minėtoms tendencijoms, andragogų profesionalizacijos tema klausimų kyla daugiau, nei šiuo metu galima rasti atsakymų. Ar keletas andragogo profesinio identiteto formų yra būdingos visoms šalims ir visai andragogų bendrijai? Ar keletas profesinio identiteto formų pagal andragogo atliekamus vaidmenis yra andragogo profesinio identiteto pagrindas? Ar andragogų siekis konstruoti savąjį profesinį identitetą ir socialiai pripažinti andragogo profesiją kaip socialinės andragogų grupės, pasižyminčios labai neaiškiais kontūrais, išsiskiriančios savo daugiafunkcionalumu, turinčios dualinio pobūdžio identiteto logiką, gali būti „nominavimo socialiniu veiksmu“, kurį nusakė ir analizavo P. Bourdieu (1982)? Ar tikrai mes to norime? Ar siekis pripažinti ir įteisinti andragogo profesiją neužkirs kelio galimybei priklausyti kokiam nors kitam veiklos, savo pagrindinės profesijos atstovų grupei (pavyzdžiui, arba „aš medikas“, arba „aš andragogas“) ir bus sunaikintas dabar egzistuojantis dualinis andragogo identiteto pobūdis? Be abejo, nėra lengva suderinti savo veiklą dviejuose skirtinguose pasauliuose – universitete ir, pavyzdžiui, sveikatos priežiūros institucijoje, nes kiekvienas jų egzistuoja bei veikia pagal savus skirtingus dėsnius, reikalavimus, logiką, etiką ir kt. Todėl nėra lengva ir dėstytojui andragogui suformuoti savo profesinį identitetą, kuris pasireiškia kaip jo profesionalizacijos dalis.

Ar netapsime tais dominuojamaisiais, pasak P. Bour-

identify themselves with their institutions and the andragogue most. Hence, there are several forms of andragogue's professional identity depending on the carried out role and the very identity has dual nature.

- In the opinion of the majority of andragogues, it is not known whether andragogues themselves make efforts to socially recognize and legitimize the profession. This answer can be treated as passiveness in the road of andragogue's becoming a professional.

The process of andragogues' professionalisation has started in Lithuania but today we can state that it is still not clear, concrete, defined. Andragogues are like these marginal persons that are left out of the limits of the profession despite that they belong to the actually existing community which has sufficient knowledge and competencies acquired in practice or sometimes at the university.

### Discussions

As the above mentioned tendencies showed up, the topic of andragogues' professionalisation arises more questions than answers that could be found today. Are several forms of the andragogue's professional identity characteristic to all countries and all andragogue community? Are several forms of professional identity according to the roles carried out by the andragogue the basis for the andragogue's professional identity? Can the andragogue's endeavour to construct their professional identity and socially acknowledge the andragogue's profession as the one of the social andragogues' group, distinguished by very vague contours, multifunctionality that has dual type identity logic, be "social factor of nomination", which was outlined and analyzed by P. Bourdieu (1982)? Do we really want this? Will the endeavour to recognize and legitimize the andragogue's profession not prevent the possibility to belong to some other group of activity or representatives of one's main profession (for example, either "I am a medic" or "I am an andragogue"), destroying the currently existing dual type of andragogue's identity? Of course, it is not easy to combine one's activities in two different worlds: at the university and, for example, at the health care institution because every of them exists and operates according to their different regularities, logic, ethics, etc. Therefore, both the teacher and the andragogue find it difficult to form their professional identity which manifests itself as part of his/her professionalisation.

Will we not turn into dominated ones, who,

dieu (1982), pasižyminčiais negarantuotu socialiniu statusu visuomenėje, neužtikrintomis pajamomis, profesine integracija, socialinių ir profesinių stratifikacijų ir hierarhijos atžvilgiu?

Manytina, kad nesant šiuo metu išsamesnių tyrimų, mažai diskutuojant andragogams mokslininkams ir praktikams, vyriausybei, veiklos pasaulio atstovams neturint aiškaus požiūrio minėtais klausimais sunku ką nors teigti ir tvirtinti.

according to P. Bourdieu (1982), distinguish themselves by unwarranted social status in the society, unwarranted income, professional integration with regard to professional stratifications and hierarchy?

It should be thought that today, in the absence of more exhaustive researches, andragogue researchers' and practitioners' discussions, when the attitude of the government and representatives of the activity world on the above mentioned issues is not clear, it is difficult to state and assert anything.

## Literatūra • References

Allouche-Benayoum, J., Pariat, M. (1993). *La fonction formateur. Analyse identitaire d'un groupe professionnel*. Privat.

Altet, M. (2000). Formation et professionnalisation des enseignants. URM des Pays de la Loire: Université de Nantes.

Andriekienė, R. M., Jatkauskienė, B., Jatkauskas, E. (2009). Andragogo veiklos ypatumai slaugos specialistų kvalifikacijos tobulinimo aspektu. *Sveikatos mokslai*, 2, T. 19. Vilnius.

Barbier, J. M., Demailly, L. (1994). Analyse des fonctions sociales et professionnelles de dispositifs utilisant la recherche comme outil de formation. *Recherche et formation*. Vol. 17.

Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris: Fayard.

Bourdoncle, R. (1991). La professionnalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises et américaines. La fascination des professions. *Revue française de pédagogie*, 94.

Corcuff, P. (2002). *La Société de verre. Pour une éthique de la fragilité*. Armand Collin.

Dean, J. (1991). *Professional Development in School*. Buckingham: Open University Press.

Dubar, C., Tripier, P. (1998). *Sociologie des professions*. Paris: Armand Colin.

Dubar, C., Gadéa, C. (1999). *La promotion sociale en*

France. Paris: PUF.

Duke, D. L. (1990). Setting Goals for professional Development. *Educational Leadership*. Vol. 47(8).

Hall, R. H. (1969). *Occupations and the social structure*. Prentice Hall, Inc.

Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants, évolution et bilan d'une profession*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Hughes, E. C. (1985). *Men and their Work*. Free Press.

Juozaitis, M. J. (2008). *Andragoų praktiku neformaliojo mokymosi modelis*. Monografija. Vilnius.

Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence*. Paris: Eyrolles.

Martineau, S., Breton, N., Presseau, A. (2005). *Restructuration de l'identité professionnelle d'enseignants en contexte particulier d'intervention auprès d'une population étudiante en difficulté*. Scherbrook: Editions du CRP.

Paradeise, C. (2009). Comprendre les professions: l'apport de la sociologie. In *Identité(s), l'individu, le groupe, la société*. Paris: Editions Sciences Humaines.

Parsons, T. (1968). „Professions“, *International Encyclopedia of Social Sciences*. Vol. 12. McMillan.

Perenoud, Ph. (2007). Dix nouvelles compétences pour enseigner. *Invitation au voyage*. Paris: ESF.

Siebert, H. (2007). *Teorijos ir praktikos sąveika*. Vilnius: Kronta.

## BIRUTĖ JATKAUSKIENĖ

Socialinių mokslų (edukologijos) daktarė,  
Klaipėdos universiteto Tęstinių studijų instituto  
Andragogikos katedros vedėja.

Moksliniai interesai: andragogikos / kompetencijų  
technologijos, mokymosi pasiekimų, įgytų įvairiose  
mokymosi aplinkose, vertinimas bei pripažinimas,  
heterogeninės grupės valdymas.

Doctor of Social Sciences (Educology), associated  
professor of Klaipėda University,  
Head of the Department of Andragogics of Continu-  
ing Studies Institute.

Scientific interests: technologies of andragogics/  
competences, assessment and recognition of study-  
ing achievements obtained in various study environ-  
ments, management of heterogeneous group.

Address: Sportininkų Str. 13, LT-92257 Klaipėda, Lithuania

E-mail: birute.anuziene@ku.l

## ELIGIJUS JATKAUSKAS

Klaipėdos universiteto Humanitarinių mokslų  
fakulteto Slaugos katedros asistentas.  
Moksliniai interesai: andragogikos kompetencijų  
technologijų taikymas formalioje ir neformalioje  
slaugoje.

Assistant of Nursing Department of Faculty of Hu-  
manities of Klaipėda University.  
Scientific interests: application of technologies of  
andragogics/competences in formal and informal  
nursing.

*Address: Liepojos Str. 14–33, LT-92257 Klaipėda, Lithuania*  
*E-mail: ejatkouskas@gmail.com*