

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS

Rimantė Kondratienė

**MENINIO UGDYMO IR PROFESINIO RENGIMO RYŠYS
MODELIUOJANT DALYKŲ STUDIJAS
AUKŠTOJOJE MOKYKLOJE**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07S)

Šiauliai, 2006

Disertacija rengta 2003–2006 metais Vilniaus pedagoginiame universitete.
Disertacija ginama eksternu.

Mokslinis konsultantas

doc. dr. Jonas Kievišas (Vilniaus pedagoginis universitetas, socialiniai mokslai, edukologija –
07S)

TURINYS

IVADAS

I dalis. MENINIO UGDYMO IR PROFESINIO RENGIMO YPATUMAI AUKŠTOJOJE MOKYKLOJE

- 1.1. Meninis ugdymas asmens kultūros kontekste
- 1.2. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo sąsajos
- 1.3. Profesinio rengimo sąlygotumas

II dalis. MENINIO UGDYMO IR PROFESINIO RENGIMO RYŠIO RAIŠKA STUDIJŲ PROCESE (EMPIRINIS TYRIMAS)

- 2.1. Tyrimo metodologija
- 2.2. Ugdymo veiksniai studijų procese
 - 2.2.1. Studijų (ugdymo) kryptingumas
 - 2.2.2. Asmeninis studijų vertinimas
- 2.3. Studentų meninė patirtis
 - 2.3.1. Meninės patirties ypatybės
 - 2.3.2. Meninės patirties plėtojimo prielaidos ir galimybės
- 2.4. Darbo rinkos ir profesinio rengimo ryšys
 - 2.4.1. Darbo rinkos poreikiai
 - 2.4.2. Studentų požiūris į profesines studijas
 - 2.4.3. Profesinės veiklos sritys ir specializacijos

III dalis. MENINIO UGDYMO IR PROFESINIO RENGIMO RYŠIO RAIŠKA MODELIOJANT ŽELDINIŲ IR JŲ DIZAINO SPECIALYBĖS DALYKŲ STUDIJAS

- 3.1. Profesinės veiklos ypatybės
 - 3.1.1. Profesinės veiklos kryptys
 - 3.1.2. Profesinės veiklos kontekstas
- 3.2. Profesinis meninio ugdymo sąlygotumas
- 3.3. Meninis profesinio rengimo sąlygotumas
- 3.4. Želdinių ir jų dizaino inžinierių profesinė branda
 - 3.4.1. Meninės ir profesinės patirties vienovė
 - 3.4.2. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio raiška bei modeliavimo teoriniai

orientyrai

IŠVADOS

PAGRINDINĖS SĄVOKOS

LITERATŪRA

PRIEDAI [CD-ROM]

ĮVADAS

Aukštoji mokykla turi „rengti specialistus atsižvelgdama į valstybės ir darbo rinkos poreikius“, todėl vienas aukštojo mokslo uždavinių yra „<...> ugdyti išsilavinusią, mokslui ir naujausioms technologijoms bei kultūros vertybėms imlią asmenybę ir visuomenę <...>” (LR aukštojo mokslo įstatymas, 2000). Tai prielaidos skatinti asmenybės brandą studijų procese.

Mokslinėje literatūroje branda (angl. k. – *maturity*; rus. k. *зрелость, взрослость*) vertinama kaip asmens savybė, kaip sistema. Ji nagrinėjama skirtingais aspektais išskiriant: socialinę brandą (Кох, 1999), asmenybės brandą (Butkienė, Kepalaitė, 1996; Černius, 2006; Jovaiša, 2001; Žukauskienė, 1996), dvasinę brandą (Aramavičiūtė, 2005; Martišauskienė, 2004), pilietinę, darbinę ir protinę brandą (Ананьев, 1968), mokyklinę brandą (Bitinas, 2002; Glebuviene, Grigaitė, Monkevičienė, 2002; Gučas, 1999; Laužikas, 1999), profesinę brandą (Barnes, 2000; Kargi, Haktanir, 2004; Navaitienė, 1998, 2000; Patton, Creed, 2001; Powell, Luzzo, 1998; Savickas, 2001; Super, 1974, 1988; Šernas, 2004), meninę brandą (Kievišas, 1997). Be to, branda suprantama ir kaip procesas. „Brendimas – įgimtų, paveldėtų ir įgytų asmenybės savybių vystymasis sambrandos kryptimi. Brendimas, arba branda, yra auginimo, auklėjimo, mokymo, lavinimo, formavimo padarinys arba brandinimo padarinys” (Jovaiša, 1993, p. 30). Ji nagrinėjama tyrinėjant individo vystymąsi – t.y. „<...> visų jo fizinių, protinių bei dvasinių savybių raidą kaip vieningą, neskaidomą procesą” (Bitinas, 2000, p. 88), individo „profesinį ir asmeninį tobulėjimą” (Johnson, 2001, p. 331), išskiriant „socialinės brandos periodus” (Juodaitytė, 2003, p. 21), charakterizuojant socialinės – psichologinės žmogaus raidos brandą (Сухобская, 2002). Asmenybės brandą nagrinėja įvairių psichologijos mokyklų atstovai, pateikdami visą eilę skirtingų kriterijų (Adler, 2003; Allport, 2002; Erikson, 2004; Frankl, 1990; Freud, 1992; Jung, 1999; Pikūnas, 1990; Rogers, 1989 ir kt.). Išskiriamos šios brandžios asmenybės savybės: atsakomybės suvokimas, poreikis rūpintis kitais žmonėmis, aktyvus dalyvavimas visuomeniniame gyvenime efektyviai naudojant savo žinias bei gebėjimus, konstruktyvus įvairių gyvenimo problemų sprendimas kuo pilniau save realizuojant. Brandos nagrinėjimas įvairiais aspektais atskleidžia svarų ugdymo vaidmenį asmenybės raidos procese.

Asmenybės branda skatinama įvairiais būdais, taip pat ir profesiniu rengimu. „Profesinis rengimas – tai žmogaus profesinių gebėjimų (kompetencijų) įgijimo mokymosi būdu procesas, kurio metu pasiekama ir tobulinama profesinė kvalifikacija“ (Laužackas, 2005 p. 71). Mokslinėje literatūroje yra vartojama tiek profesinės brandos (*vacational maturity*), tiek karjeros brandos (*carier maturity*) sąvoka. Šios sąvokos paprastai yra vartojamos kaip sinonimai. Profesinė branda „<...> individo pasiruošimas spręsti profesinės raidos uždavinius, išskylančius prieš individą dėl jo biologinės ir socialinės raidos bei individualių, jau pasiekusių kurių nors profesinės raidos stadiją, lūkesčių” (Super, 1974, p. 151).

Savitas asmenybės brandos skatinimo būdas yra meninis ugdymas, kuris aktualus bendrajam lavinimui ir tęsiasi visą sąmoningą žmogaus gyvenimą. Meninis ugdymas – „tai vieninga asmens dvasinių vertybių ir jų įgyvendinimo priemonių sistema, jos judėjimas bei kaita” (Kievišas, Kisielytė-Sadauskienė, Gaučaitė, 2003, p. 101). Meno dalykus vertinant kaip bendrojo lavinimo dalykus, meninis ugdymas aktualus asmenybės brandai ir studijų procese, kur išskiriami bendrojo

lavinimo ir specialybės pagrindų dalykai (pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai, 2005). Studijų procese asmenybė bręsta studijuojant meninio ugdymo ir profesinio rengimo dalykus. Todėl aktualu nustatyti meninio ugdymo ir profesinio rengimo dalykų studijavimo ryšius ir tuo remiantis kurti vieningą asmenybės brandos skatinimo procesą, kuris sujungtų meninį ugdymą ir profesinį rengimą į vieningą visumą. Aukštojoje mokykloje proceso centre yra ugdytinio asmenybė, o jos kultūros pokyčiai apima ir profesinį rengimą (Bonz, 1998; Kievišas 1998, 2002). Šia linkme aktualu kreipti ir studento profesinės brandos, taip pat ir ją skatinančio meninio ugdymo bei profesinio rengimo ryšio tyrimus.

Menas yra „pagrindinė simbolinė žmonijos kultūros forma“ (Smith, 2000, p. 46). Šis požiūris yra pagrindas organizuoti meninį ugdymą, kuris skatintų asmens kultūros raidą. Todėl meninis ugdymas aktualus visais individo amžiaus tarpsniais, taip pat ir studijuojant aukštojoje mokykloje. Jis nagrinėjamas kaip akademinės ugdymo sistemos komponentas (Pabrėža, Kievišas, 2004), kaip meno pažinimo procesas (Anderson, 2004; Duncum, 2000; Fehr 1994; Grigaliūnaitė, 2004; Hurol, 2004; Karatajienė, 2001; Matijkienė, 2004; Mažeikis, Vaitkevičienė, 2004; Middleton, 2005; Stankiewicz, 2004; Šiaulytienė, 2000), kaip individualios kultūros ugdymo ir profesinio rengimo būdas (Gaučaitė, 2004, 2005; J. Kievišas, A. Kievišas, 2004; J. Kievišas, Jasiukonytė, 2003). Vadinasi, meno samprata sąlygoja meninio ugdymo paskirtį. Tačiau panašios problemos kyla iš asmens kultūros ugdymo siekių. Tokiu atveju lieka neaiški meninio ugdymo paskirtis profesinės brandos požiūriu. Tai aktualu studijuojant aukštojoje mokykloje, kur nepakanka kelti tik asmens kultūros ugdymo tikslus.

Kaip meninį ugdymą integruoti į studentų profesinio rengimo procesą modeliuojant dalykų studijas, lieka kol kas išsamiau nenagrinėta. Todėl studijų procese dažnai taikoma bendro pobūdžio meno pažinimui ir asmens kultūros ugdymui pritaikyta sistema, kuriant tik skirtingas mokymo programas ir pasiekimų standartus. Tai skatina nagrinėti meninio ugdymo bei profesinio rengimo ryšį studento profesinės brandos požiūriu, apibrėžti dalykų studijavimo pobūdį, veiksnius bei vertinimo orientyrus.

Studijų procesas, kuriame akcentuojamas asmens kultūros ugdymas, meninio ugdymo bei profesinio rengimo ryšys, ypač aktualus siekiant sukurti bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę (Bolonijos deklaracija, 1999; Prahos, 2001; Berlyno, 2003; Bergeno, 2005 komunikatai). Kuriant bendrą aukštojo mokslo erdvę akcentuojama kultūros studijų, asmens aktyvumo reikšmė, pabrėžiamas aukštosiose mokyklose rengiamų specialistų kūrybinis veiklos pobūdis, mobilumo gebėjimai. Šie reikalavimai įtvirtinti ir valstybės dokumentuose (LR aukštojo mokslo įstatymas, 2000; LR švietimo įstatymas, 2003; Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, 2003; Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai, 2005). Todėl meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys, skatinant studento profesinę brandą, yra laikmečio diktuojamas reikalavimas studijoms aukštojoje mokykloje.

Remiantis tokia studijų proceso samprata aktualu modeliuoti atitinkamą dalykų studijavimą ir apskritai profesinio rengimo požiūriu orientuotą vieningą studijų procesą, kuriame būtų įtvirtintas meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys studento profesinės brandos kontekste. Tokia studijų patirtis išlieka ir kaip studento profesinės brandos veiksnys ateityje, kaip raidos proceso modelis, kuris remiasi įtvirtintomis saviugdų nuostatomis, kūrybos poreikiu ir raiškos galimybėmis nuolat

kintančioje aplinkoje. Tai reiškia, kad studijų procese meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys, kaip studentų profesinės brandos veiksnys, yra nuolatinės kaitos būsenoje, siejasi su studento individualios kultūros raida ir dera su profesiniam rengimui keliamais laikmečio reikalavimais. Ši aplinkybė verčia nagrinėti dalykų studijas, jų modeliavimą meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio kontekste, atsižvelgiant į studento profesinės brandos pokyčius: studento profesinės brandos pokyčiai lemia studijų turinio pokyčius. Todėl meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys modeliuojant dalykų studijas aukštojoje mokykloje yra aktuali pedagoginė **problema**.

Tyrimo objektas – meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys aukštojoje mokykloje.

Tyrimo tikslas – atskleisti meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį modeliuojant dalykų studijas aukštojoje mokykloje.

Hipotezė – aukštojoje mokykloje meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys yra pedagoginis veiksnys, jeigu jis:

- sąlygoja dalykų studijų ir studijų proceso modeliavimą;
- skatina studento profesinę brandą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Nustatyti meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio savitumą aukštojoje mokykloje.
2. Pagrįsti meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį skatinančių veiksnių ir orientyrų teorinį modelį.
3. Nustatyti meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio galimybes ir reikšmę modeliuojant dalykų studijas.
4. Pagrįsti studento profesinės brandos modelį remiantis meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšiais studijų procese.
5. Pagrįsti studijų proceso vertinimą atsižvelgiant į meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšius.

Tyrimo metodai:

1. *Teoriniai:* filosofinės, psichologinės, meno, pedagoginės bei kitos temai aktualios literatūros studijavimas, švietimo sistemos bei kitų darbo temai aktualių dokumentų, interneto duomenų bazių analizė, lyginimas, apibendrinimas.

2. *Empiriniai:*

1) *apklausa raštu. Naudoti klausimynai parengti disertacinio darbo autorės siekiant nustatyti:*

a) profesinės brandos pedagoginius veiksnius studijų procese. Apklausta 718 Vilniaus pedagoginio ir Šiaulių universitetų bei Marijampolės, Panevėžio, Šiaulių bei Vilniaus kolegijų būsimųjų pedagogų bei meno dalykus studijuojančių įvairių specialybių I-IV kurso studentų;

b) studentų meninę patirtį. Apklausti 753 Vilniaus pedagoginio universiteto, Šiaulių universiteto bei Vilniaus kolegijos būsimi meno srities pedagogai bei meno dalykus studijuojantys įvairių specialybių I-IV kurso studentai;

c) želdinių ir jų dizaino inžinierių profesinę patirtį. Apklausti 28 (iš 42) aplinkotvarkos ir apželdinimo veikla užsiimančių įmonių atstovai Vilniaus apskrityje. Apklausta 118 želdinių ir jų dizaino specialybės visų kursų studentų.

2) *diagnostinės užduotys parengtos disertacinio darbo autorės siekiant atskleisti meninę patirtį.*

Apklausti 304 Vilniaus pedagoginio universiteto, Šiaulių universiteto bei Vilniaus kolegijos būsimieji meno srities pedagogai bei meno dalykus studijuojantys įvairių specialybių studentai. Diagnostinių užduočių ekspertiniam vertinimui pasitelkti 7 ekspertai;

3) *testavimas (testas „Kūrybingumas“ Вишнякова, 1999) siekiant atskleisti kūrybingumą.* Tirti 58 Vilniaus kolegijos želdinių ir jų dizaino specialybės I-III kurso studentai (I-II pjūviai);

4) *kūrybinių užduočių (projektų) analizė, vertinimas.* Vertintos želdinių ir jų dizaino specialybės I, II, III kurso tiriamųjų kūrybinės užduotys (projektai);

5) *kokybinė turinio (content) analizė.* 36 tiriamųjų (želdinių ir jų dizaino specialybės II, III kursas) atsakymų į atvirus klausimus turinys nagrinėtas taikant kokybinę turinio (content) analizę;

6) *pedagoginis eksperimentas.* Eksperimentas vykdytas Vilniaus kolegijoje, želdinių ir jų dizaino specialybės studentų pirmo, antro ir trečio kurso grupėse.

3. *Statistiniai:* aprašomosios bei analitinės statistikos metodais atliktas tyrimo duomenų (absoliučiu ir procentiniu dažniu, vidurkiu, standartinio nuokrypio, koreliacijos koeficientu, chi kvadrato, Mann'o ir Whitney U testo, Kendall'o W testo, Wilcoxon'o testo) skaičiavimas ir jų analizė. Tyrimo duomenys apdoroti kompiuterine programa SPSS 13.0 (Statistical Package for the Social Sciences for Windows).

Teorinis pagrindas ir nuostatos. Į asmenybę orientuotas ugdymas (Švietimo koncepcija, 1992) sąlygoja profesinį rengimą, nes „dalyko žinios yra ne tikslas, o tik asmenybės saviraiškos skatinimo priemonė” (Bitinas, 2000, p. 50). Toks ugdymas yra terpė asmens kultūros brandai (Aramavičiūtė, 2005; Barkauskaitė, 2001; Bitinas, 2004; Juodaitytė, 2003; Jovaiša, 1993; Kievišas, 1998; Martišauskienė, 2004; Pukelis, 1998). Šioje terpėje profesinė branda priklauso ne tik nuo studijų programoje numatytų dalykų ir jų turinio, bet ir nuo studijų ypatybių – ugdytinio aktyvumo, veiklos pobūdžio, dalykų paskirties vertinimo bei kitų ugdymo aplinkybių (Adamonienė ir kt., 2003; Balevičienė, Jucevičienė, Stanikūnienė, 2003; Gynild, 2003; Laužackas, 2005; Rajeckas, 1999). Tai skatina studijas, kurios remiasi tradicine mokymo paradigma, keisti į studijas, kurios grindžiamos ugdymo paradigma. Todėl studijų procese svarbu skatinti profesinę brandą apimant ir individualios kultūros raidą, o ne spręsti tik profesinio rengimo ar profesinės veiklos tobulinimo uždavinius. Tai teorinis pagrindas atskleisti meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį bei jų sąlygojančias nuostatas.

Konstruktivizmo teorija (Balevičienė, Jucevičienė, 2005; Buehl, 2004; Juodaitytė, 2003; Petty, 2006; Teresevičienė, Gedvilienė, 2003; Tofler, 2001), kuri paremta principu, jog asmuo, sąveikaudamas su aplinka savo ankstesnės patirties pagrindu, keičia savo turimas žinias ir sukuria jų naują konstrukta. Teorija pabrėžia besimokančiojo autonomiją savo žinių sistemos konstravimo procese, akcentuoja subjekto veiklą suvokiant reiškinius.

Kompetentingumo koncepcija (Adamonienė ir kt., 2003; Laužackas, 2005): kompetentingumas – kompetencijos struktūrinių dalių sintezė, praktiškai pasireiškianti gebėjimais racionaliai derinti įvairias gyvenimo sritis, planuoti veiklą ir savo profesinę karjerą bei kompleksiskai vertinti įvairių veiksnių įtaką veiklos vyksmui ir rezultatams.

Mokymosi bendradarbiaujant koncepcija (Arends, 1998; Barkauskaitė, 2001; Jucevičienė ir kt., 2000; Juodaitytė, 2003; Fullan, 1998; Kontautienė, 2006; Lepeškieienė, 1996; Teresevičienė, Gedvilienė, 1999): svarbiausi bendradarbiavimo aspektai yra keitimasis informacija, tarpusavio

sąveika ir santykiai. Svarbiausios nenutrūkstamo proceso sąlygos yra lygiavertės mokymosi teisės ir nuolatinio poreikio mokytis plėtojimas. Tai padeda išsaugoti ugdomos asmens kultūros autentiškumą ir kartu žymi šiuolaikinio ugdymo, kaip bendradarbiavimo, proceso ypatybes.

Kiekybinio ir kokybinio tyrimo metodologinė koncepcija (B. Bitinas, 1998, 2002, 2006; K. Kardelis, 2002; G. Merkys, 1995), kuri yra kiekybinė (apima sisteminių skaitmeninės informacijos rinkimą bei jos statistinę analizę) ir kokybinė (apima sisteminių žodinės ir (ar) vaizdinės informacijos rinkimą).

Šiuolaikinės testų teorijos metodologinė koncepcija (Luobikienė, 2004; Анастаси, Урбина, 2003): testas - trumpalaikis bandymas, kuris padeda išmatuoti tam tikros psichologinės savybės (bruožų, charakteristikų) lygį arba pasireiškimo laipsnį, taip pat asmenybės psichinių savybių visumą arba grupių bei kolektyvų psichines būsenas.

Kokybinės turinio (content) analizės koncepcija (Mayring, 2000, 2001; Stockrocky, 1997; Žydžiūnaitė, 2005): content analizė remiasi daug kartų teksto skaitymu, manifestinių kategorijų išskyrimu remiantis „raktiniais“ žodžiais, kategorijų turinio skaidymu į subkategorijas, kategorijų ir subkategorijų interpretavimu ir pagrindimu.

Tyrimo organizavimas. Disertacinis tyrimas buvo atliekamas keturiais etapais. Pirmame etape (2003 m. gegužė – 2004 m. spalio) suformuotas pirminis disertacinio tyrimo dizainas, atlikta mokslinių literatūros šaltinių, dokumentų turinio analizė. Suformuluoti autoriniai nestandartizuoti klausimynai. Antrame etape (2004 m. lapkritis – 2005 m. kovas) Vilniaus pedagoginiame, Šiaulių universitetuose bei Vilniaus, Marijampolės, Šiaulių, Panevėžio kolegijose įvykdyta apklausa siekiant nustatyti studentų profesinės brandos pedagoginius veiksnys. Išanalizuoti tyrimo duomenys bei pateikti rezultatai. Trečiame etape (2005 m. balandis – 2006 m. balandis) Vilniaus pedagoginiame, Šiaulių universitetuose bei Vilniaus kolegijoje atlikta apklausa siekiant nustatyti studentų meninę patirtį. Išanalizuoti tyrimo duomenys bei pateikti rezultatai. Ketvirtame etape (2004 m. balandis – 2006 m. rugsėjis) Vilniaus kolegijoje vykdytas pedagoginis eksperimentas ir atlikta apklausa siekiant nustatyti želdinių ir jų dizaino inžinierių profesinę brandą meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio kontekste. Išanalizuoti tyrimo duomenys bei pateikti rezultatai, parengtas disertacijos tekstas.

Ginami teiginiai:

1. Aukštojoje mokykloje meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys yra *dalyko studijų* modeliavimo veiksnys.

2. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys yra prielaida profesiniu požiūriu sąlygoti meninį ugdymą ir meniniu požiūriu sąlygoti profesinį rengimą kaip studentų *profesinės brandos* veiksnį.

3. Meninės ir profesinės patirties plėtotės vienovė remiantis meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšiu yra *studijų proceso organizavimo* veiksnys aukštojoje mokykloje.

Tyrimo rezultatų naujumas. Tyrimu atskleistas meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys kaip dalyko studijų modeliavimo veiksnys aukštojoje mokykloje. Nustatytos šio ryšio atsiradimo prielaidos ir patikrintos taikymo galimybės bei reikšmė modeliuojant studijų procesą aukštojoje mokykloje. Pateiktas teorinis meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio modelis, kuris remiasi studento profesinę brandą sąlygojančiu dalykų studijavimu.

Eksperimentu nustatyta, kad profesiniu požiūriu sąlygotas meninis ugdymas ir meniniu požiūriu sąlygotas profesinis rengimas yra svarus studijų organizavimo ir studentų profesinės brandos pedagoginis veiksnys, o meninės ir profesinės patirties plėtotės vienovė yra studijų proceso organizavimo principas rengiant želdinių ir jų dizaino inžinierius aukštojoje mokykloje.

Pasiūlytas meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio modelis atitinka Lietuvos švietimo koncepcijos nuostatas bei kultūros ypatybes globalizacijos procesų kontekste.

Tyrimo rezultatų teorinis reikšmingumas. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys, šio ryšio prielaidos ir taikymo galimybės studijų procese, taip pat pateiktas teorinis meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio modelis praturtina aukštosios mokyklos didaktiką. Tai prielaida koreguoti aukštosios mokyklos studijų programas, dalykų modulius, taikomų metodų ir užduočių sistemą, įtvirtinti studento profesinę brandą sąlygojantį dalykų studijavimą ir kūrybinį profesinės veiklos pobūdį.

Tyrimo rezultatų praktinis reikšmingumas. Akcentuojamas meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys koreguoja dalyko studijų organizavimą, veikia profesinio rengimo efektyvumą, studento profesinę brandą: skatina kūrybingumą, studento požiūrį į profesinę veiklą ir santykį su kultūra. Atskleistas meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys yra prielaida įtvirtinti meninį ugdymą ne tik kaip asmens kultūros veiksnį, bet ir kaip profesinio rengimo sistemos komponentą aukštojoje mokykloje.

Tyrimo rezultatų aprobavimas. Pagrindiniai disertacinio tyrimo teiginiai ir išvados paskelbti mokslo leidiniuose, mokymo priemonėje, šalies bei užsienyje vykusiose konferencijose ir seminaruose.

1. Moksliniai straipsniai Lietuvos leidiniuose, įrašytuose į specialų Mokslo tarybos patvirtintą sąrašą:

1. Kondratienė, R. (2004). Kičo įtaka ugdant būsimojus dailės pedagogus. ISSN 1392-0340. *Pedagogika: mokslo darbai*, 72, 116-121.

2. Kievišas, J., Kondratienė, R. (2005). Edukaciniai kraštotvarkos aspektai. ISSN 1392-0340. *Pedagogika: mokslo darbai*, 77, 132-133.

3. Kondratienė, R., Gaučaitė, R., Kievišas, J. (2006). Būsimo specialisto brandos ypatybės aukštojoje mokykloje. ISSN 1648- 8776. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1 (8), 30-34.

Kitos reikšmingos publikacijos disertacijos tema:

4. Kievišas, J., Kondratienė, R., Kievišas, A. (2004). Mobility Problems in Educating Specialists of Arts in Lithuania. *Zinātniskie Raksti (Scientific Articles) IV*, 141-148. Riga.

5. Jazukevičiūtė, I., Kondratienė, R. (2004). Buivydiškių kolegija ir projektai Leonardo da Vinci programai. *Parkų ir sodų kelias: patirtis ir europiniai projektai* (pp. 90-92). Vilnius: Savastis.

6. Kondratienė, R. (2004). Paritetinių santykių ypatumai meninio ugdymo procese. S. Juškienė, J. Kalačiovienė (Sud.), *Mokytojo kompetencijų ir įvaizdžio kaitos tendencijos* (pp. 76-80). Rokiškis: Panevėžio kolegijos Rokiškio filialas.

7. Kondratas, R., Kondratienė, R. (2005). Meninio ugdymo svarba želdinių ir jų dizaino specialisto profesinės atsakomybės suvokimui. R. Kondratienė (Sud.), *Želdiniai ir jų dizainas: mokslinių straipsnių rinkinys* (pp.115-124). Vilnius: Vilniaus kolegija.

8. Kondratienė, R. (2005). Kūrybingumas – dalyko studijas sisteminantis veiksnys. R. Kondratienė (Sud.), *Želdiniai ir jų dizainas: mokslinių straipsnių rinkinys* (pp.102-109). Vilnius: Vilniaus kolegija.

9. Kondratienė, R., Kondratas, R. (2005). Želdinių ir jų dizaino specialistų rengimo bei profesinės veiklos perspektyva. ISSN 1822-1068. *Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose*, 2, 21-25.

10. Kondratienė, R. (Sud.) (2005). *Želdiniai ir jų dizainas: mokslinių straipsnių rinkinys*. Vilnius: Vilniaus kolegija, 162 p.

2. Konferencijos ir seminarai:

2004 m., Tarptautinė mokslinė konferencija „Meninio ir dvasinio ugdymo paralelės” **Šiauliai**;

2004 m., Tarptautinė mokslinė konferencija „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas: aktualijos ir perspektyvos” **Vilnius**;

2004 m., Tarptautinėje mokslinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI-ajame amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos” **Šiauliai**;

2004 m., Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija „Lietuvos miestų želdynų formavimo strategija” **Klaipėda**;

2004 m. vestas seminaras KATHO (Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen) aukštojoje mokykloje **Kortrijk, Belgija**

2005 m., Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija „Želdiniai ir jų dizainas: tradicija ir novatoriškumas” **Vilnius**;

2006 m., Tarptautinė mokslinė konferencija „Dvasingumo sklaida meninio ugdymo realybėje” **Šiauliai**;

2006 m. Respublikinė mokslinė konferencija „Lietuvos saugomų augalų auginimas kultūroje: dabartis ir perspektyvos” **Vilnius**.

Disertacijos struktūra ir apimtis. Darbą sudaro įvadas, trys dalys, išvados, literatūros sąrašas ir priedai. Pagrindinio teksto apimtis 141 puslapis (be priedų). Darbe pateiktos 49 lentelės, 27 paveikslai. Literatūros sąrašė 235 pozicijos.

I dalis. MENINIO UGDYMO IR PROFESINIO RENGIMO YPATUMAI AUKŠTOJOJE MOKYKLOJE

Visuomenės ir žmogaus poreikiai bei veikla nuolat keičia aplinką. Deja, ši kaita ne visuomet dera su kultūros raidos tendencijomis. Todėl reikalingi kvalifikuoti darbuotojai, kurie tenkindami visuomenės poreikius koreguotų minėtą kaitos procesą. Jų rengimas ir profesinė branda pirmiausia turėtų atitikti visuomenės kultūros ypatybes bei raidos tendencijas. O jos rodo, kad „vis labiau ryškėja bendrojo ugdymo ir profesinio rengimo sąsajos, pastarajam įgyjant kur kas platesnę apimtį ir asmenybinį kryptingumą” (Kučinskienė, 2003, p. 182). Būtent tokiam į kultūros raidą orientuotame profesinio rengimo procese iškyla ne tik praktinio santykio su aplinka klausimai, bet ir profesinės veiklos, jos rezultatų estetinio vertinimo bei kiti asmens kultūros ugdymo uždaviniai. Tai skatina vertinti asmens profesinę brandą apimant profesinio rengimo ir asmens kultūros ugdymo siekius studijų procese.

„Branda – ilgiausias ontogenezės periodas, kuriam būdinga aukščiausių dvasinių, intelektinių, ir fizinių asmens gebėjimų pasiekimo tendencija“ (Карпенко, 1998). „Brendimas – įgimtų, paveldėtų ir įgytų asmenybės savybių vystymasis sambrandos kryptimi” (Jovaiša, 1993, p.30). Asmenybė visą laiką bręsta, tačiau „visiškam subrendimui pasiekti yra reikalinga didelė vidinė kontrolė” (Pikūnas, 1990, p. 144). „Asmenybės sambranda pasiekama, kai žmogus pajėgia savarankiškai bei atsakingai dirbti ir elgtis pagal kultūros reikalavimus” (Jovaiša, 1993, p.202). Allport (2002) aprašo tokius brandžios asmenybės požymius: savimonės išvystymas; gebėjimas užmegzti nuoširdžius ryšius su kitais; emocinis saugumas; realistiškas požiūris į gyvenimą; objektyvus požiūris į save patį (savianalizė, jumoro jausmas); integruojanti, vienijanti gyvenimo filosofija. Freud (1992) subrendimo kriterijumi laiko sugebėjimą pamilti ir mylėti per visą savo gyvenimą. Adler (2003) nuomone, subrendęs žmogus yra socialiai aktyvus, naudojantis savo energiją ir kūrybingumą žmonijos gerovei. Frankl (1990) brandžią asmenybę apibūdina kaip siekiančią gyvenimo prasmės, o jos augimą suvokia per laisvę ir atsakomybę. Erikson (2004) rašo, kad pagrindinis paauglio brendimo uždavinys yra atrasti save ir sukurti savo identitetą. Autoriaus nuomone, subrendimas intymumui sudaro pagrindą aukštam produktyvumui bei kūrybingumui.

Apibendrinant galima teigti, kad brandi asmenybė pasižymi vientisumu, savarankiškumu, gebėjimu konstruktyviai veikti, prisiimti atsakomybę už savo veiksmus, kuo objektyviau suvokti pasaulį ir save. Brandi asmenybė remiasi vertybėmis tam, kad suteiktų gyvenimui prasmę. Vertybės kinta asmenybei bręstant, jas taip pat galima tikslingai veikti ugdymo procese (Aramavičiūtė, 2005; Barkauskaitė, 2001; Martišauskienė, 2004).

„Ryšys tarp bendrosios psichologijos ir profesinės raidos psichologijos tapo pagrindu sukuriant profesinės raidos teorijas”(Кондаков, Сухарев, 1989). Vienas iš žinomų yra Super (1988) profesinės raidos modelis. Autorius išskiria penkias profesinės raidos stadijas: augimo (nuo gimimo iki 14 metų); tyrinėjimo (15-24 metų); įsitvirtinimo (25-44 metų); išlaikymo (45-64 metų); nykimo (nuo 65 metų). Amžiaus ribos kiekvienoje stadijoje yra santykinės, nes profesinėje raidoje branda neturi griežtų amžiaus ribų. Super (1974) aprašo šešias profesinės brandos struktūrines dimensijas: nuostatų (atskleidžianti, ar individas susikoncentravęs į profesines problemas ir į profesinės raidos uždavinius); kompetencijos (susijusi su profesinės informacijos ir planavimo

specifiškumu); laiko, lauko ir lygio (susijusi su profesinio pasirinkimo pastovumu); bruožų kristalizacijos (atspindinti individo progresą saviugdoje, individo profesinių interesų ir nuostatų susiformavimą); profesinės nepriklausomybės (rodanti nepriklausomą darbo pagal profesiją patirtį, profesinio ugdymo planavimą); profesinio pasirinkimo išmintingumo (susijusi su individo gebėjimu interesų, socioekonominio statuso ir profesinio pasirinkimo atitikimu). Studento profesinės brandos procese ugdant asmens kultūrą ir įtvirtinant vertybių sistemą ypatingą paskirtį turi menas ir meninis ugdymas.

1.1. Meninis ugdymas asmens kultūros kontekste

Meninio ugdymo teorijoje ir praktikoje reiškiami įvairių požiūrių, skirtingų teorijų, kuriomis pagrįsta ugdytinių veikla bei ugdymo teorijų strategijos. Mokslinėje literatūroje dažniausiai yra analizuojamos praktinės šiuolaikinių informacinių technologijų panaudojimo meniniame ugdyme problemos bei perspektyvos (Fendrich, 2000; Kirschenmann, 2001) ir meninio ugdymo tikslo bei turinio klausimai (Anderson, 2004; Duncum, 2000; Fehr 1994; Hurol, 2004; Karatajienė, 2001; Matijkienė, 2004; Mažeikis, Vaitkevičienė, 2004; Middleton, 2005; Smith, 1992; Stankiewicz, 2004; Šiaulytienė, 2001). Tačiau edukologijoje meninio ugdymo siejant jį su profesiniu rengimu išsamesnių tyrimų trūksta.

Menas plačiausia prasme padeda žmogui sąlygiškai atrasti įvairias dvasines vertybes. Šiam tikslui gali pasitarnauti ir meninis ugdymas. Meninio ugdymo procese remiamasi meno kūriniais. Kultūros raidoje įsitvirtino požiūris į meno kūrinį kaip prielaidą modeliuoti vertybinę situaciją. Tai pasakytina ir apie konkrečiai meno šakai būdingos meninės veiklos tobulinimą, kurios kaita veikia asmens kultūrą. Asmens, jo veiklos vaidmuo meno vertybių transformacijos į individualią kultūrą procese suteikiant jai visuotinę reikšmę, neabejotinas. Pavyzdžiui, architektūros ir dailės samprata tapdama individualios kultūros komponentu tuo pat metu atlieka ir poveikio individualiai asmens kultūrai vaidmenį. Tačiau veikla tobulėja procese, kuris dažniausiai remiasi subjektų santykiais, bendradarbiavimu. Todėl pirmiausia aktualu vertinti subjektų santykius ir jų paskirtį ugdymo procese. Atitinkamai svarbu vertinti ir meninio ugdymo santykius, jų savitumą profesiniame rengime.

Paritetiniai santykiai. Organizuojant meninį ugdymą pedagogui svarbu mokėti bendradarbiauti. Tai ypač būdinga šiuolaikiškam ugdymui. „Tradiciniai dėstytojo ir studento santykiai kaustė abipusį intelektualinį tobulėjimą, todėl iškilo poreikis juos pakeisti netradicine laisva kooperacija. Ji išryškino lygiateisius ir lygiaverčius santykius, kuriuos W. von Humbolt įvardino kaip paritetinius santykius” (Jucevičienė ir kt., 2000, p. 11). Ugdytojo „veiklos sėkmė priklauso ne tik nuo poveikio į subjektą, bet ir nuo to, kaip jis geba pažinti subjekto grįžtamąjį poveikį ir atitinkamai koreguoti savąjį, skatindamas objektą veikti norima linkme” (Jakavičius 1998, p. 37). Svarbiausi kolegialaus tarpasmeninio (studento su dėstytoju ir atvirkščiai, studento su studentu, dėstytojo su dėstytoju) bendravimo aspektai yra keitimasis informacija, tarpusavio sąveika ir santykiai. Tai padeda išsaugoti ugdomos asmens kultūros autentiškumą ir kartu žymi šiuolaikinio ugdymo kaip bendradarbiavimo proceso ypatybes (Arends, 1998; Barkauskaitė, 2001; Bitinas,

2000; Jucevičienė ir kt., 2000; Juodaitytė, 2003; Fullan, 1998; Kontautienė, 2006; Lepeškienė, 1996; Mažeikis, Vaitkevičienė, 2004; Teresevičienė, Gedvilienė, 1999).

Paritetiniai santykiai turi didelę reikšmę ugdant įvairių specialybių studentų kultūrą, kadangi jiems dažnai tenka derinti ir toleruoti skirtingas teorijas ir menines pažiūras, estetines nuostatas, įvairius estetinius ir meninius skonius. Paritetiniai santykiai meninio ugdymo procese turi savus ypatumus. Meno sferoje vyrauja nuolatinė kaita, naujų koncepcijų ir formų ieškojimai, daug neapibrėžtumo. Paritetiniai santykiai įgalina laisviau mąstyti, diskutuoti, tartis, palaikant tolerantišką atmosferą ir išlaikant abipusę pagarbą.

Meninio ugdymo procese išlaikyti paritetinius santykius yra problemiška, kadangi jų negalima konstruoti pagal išankstines schemas. Ugdymo procese dalyvauja įvairialypė grupė, kurią ugdytojas turi gerai pažinti, kad galėtų varijuoti tiek mokomąją medžiagą, tiek ugdytiniams suprantamomis užduotimis. Todėl ugdytojui iškyla būtinybė gerai pažinti grupę. Ugdymo proceso kokybei didelę įtaką turi dėstytojo ir studento paritetiniai santykiai, nes sprendimų kokybė atsiranda būtent abipusės sąveikos, dialogo procese, kai nuomonė nėra primetama iš viršaus. Esant atviram pedagoginiam bendravimui ugdytojas gali operatyviau pastebėti išskylančias problemas, tikslingiau panaudoti ugdymo procesą, parinkti aktualesnes temas. Tokie santykiai praplečia ugdytinių pažiūras, estetinį suvokimą, formuoja kiekvieno individualią, o ne kolektyvinę nuomonę, stiprina pasitikėjimą savimi. Esant tokiems santykiams nerasime prievartinės pedagogo intervencijos, kas sudaro sąlygas nuolatinei vidinei asmenybės kaitai.

Paritetiniai santykiai taip pat sąlygoja ir rimtus stimulus ugdytojo kaitai. Kiekvienas ugdytinis, kaip kūrėjas, turi savo pažiūras, individualią nuomonę, ją gina (ir privalo apginti). Tarp įvairių nuomonių dažnai esti didžiausi prieštaravimai, todėl ieškoti konsensuso tiesioginiu keliu būtų neteisinga. Reikalingas ilgalaikis kryptingas estetinių skonių kaitos poveikio procesas, iš dėstytojo reikalaujantis ir lankstumo, ir nusistatymų tvirtumo. Estetinių idealų pastovumas bent jau ugdymo procese neturėtų tapti svarstymų objektu.

Ugdytinių grupės nevienalytiškumas, jų bendrosios, estelinės ir meninės kultūros lygių nevienodumas, motyvacijos skirtumai taip pat apsunkina meninio ugdymo procesą. Vokiečių filosofas, sociologas ir muzikologas Adorno (1999) pateikia klausytojo santykio su muzika tipų klasifikaciją, suskirstydamas muzikos meno suvokėjus į grupes pagal jų interesus ir gebėjimus. „Juos reikėtų suprasti išskirtinai kaip kokybines charakteristikas. Kaip eskizinius portretus <...>” (Adorno 1999, p. 11). Pirmasis – eksperto tipas – pilnai sąmoningas, iš jo dėmesio neišslysta niekas. Kiekvienu konkrečiu atveju jis įvertina tai, ko klausosi. Šis tipas yra neskaitlingas. Antrasis – įgudusio vartotojo – tipas, kuris girdi ne tik atskiras muzikines detales, bet ir spontaniškai sukuria ryšius, pateikia pagrįstus sprendimus – sprendžia remdamasis ne tik tai skoniu ar prestižo kategorijomis. Tačiau jis nesuvokia (arba nepilnai suvokia) struktūrinių visumos implikacijų. Jis supranta meną panašiai taip, kaip žmonės supranta savo kalbą – nieko nežinodami arba mažai žinodami apie jos gramatiką ir sintaksę. Trečiasis tipas - „jį galima pavadinti išsilavinusiu klausytoju – kultūros vartotoju” (Adorno 1999, p. 15). Jo vartojimas „atitinka visuomeninį vartojamo produkto įvertinimą” (Adorno 1999, p. 16). Šiam suvokėjo tipui būdingi abstraktaus žinojimo be didesnio praktinio įgudimo bruožai. Tai pagrindinė grupė, kuri tiesiogiai veikia oficialų muzikinį gyvenimą. Ketvirtasis suvokėjo tipas yra emocionalusis vartotojas. Jo vartojimo būdas

susijęs su emocijų išlaisvinimo akcentavimu. Šio meno suvokėjo žinių stoka įgalina pakreipti jį į vieną arba kitą pusę. Penktasis tipas – statiškas meno kūrinio suvokėjas. Jis bijo paviršutiniškumo, vengia būti apkaltintas skonio stoka. Šeštasis meno suvokėjo tipas – grupė, kurioje jie ieško pasimėgavimo, laisvalaikio leidimo formos. Šie muzikos kūrinio suvokėjų tipai yra išskirti teorinėje plotmėje, tačiau jais remiantis (ši principą projektuojant į visą meną) galima išskirti adekvačius tipus pagal dailės kūrinio suvokimą. Jais remiantis galima koreguoti ugdytojų ir ugdytinių bendravimo kultūros kaitą pritaikant optimalų paritetinių santykių modelį kiekvienam meno suvokėjo tipui. Th. W. Adorno teigimu geras meno vertintojas turi būti profesionaliai išprusęs. Būdama pasyvi masinės kultūros vartotoja, asmenybė pasiduoda menkaverčiams malonumams, nepriima intelektualinių pastangų reikalaujančio meno kūrinio.

Meninio ugdymo procese nuo seno yra susiformavęs draudimas meistriui prisiliesti prie ugdytinio kūrinio. Ugdytojas tegali žodžiu ar pavyzdžiu nurodyti ugdytinio daromas klaidas ir, sunkesniais atvejais, patarti, į ką verta labiau atkreipti dėmesį. Grįžtamasis ryšys įvyksta jau meno kalba, konkrečiu kūriniumi. Tačiau bendraujant verbaline kalba, meno sferoje dažnai kyla nesupratimo, tam tikro „nesusikalbėjimo“ problema tiek dėl skirtingai suvokiamų to paties žodžio semantinių prasmų, tiek ir dėl meno bei verbalinės kalbų skirtingos prigimties. Be to, kažkuri informacijos dalis natūraliai klausytojo yra išviso neįsisavinama. Paritetiniai bendraujančiųjų santykiai įgalina išsiaiškinti ir šalinti minėto nesusikalbėjimo atvejus.

Meninio ugdymo procese dažnai matome, kad kiekvienas kūrėjas turi vis kitokių koreguotinių trūkumų. Meno dalykų dėstymas reikalauja individualaus darbo su kiekvienu ugdytiniu atskirai, nes kiekvienas kūrėjas yra savitas, kaip ir kiekvienas jo kūrinys yra nepakartojamas. Be to, meninio ugdymo procese labai svarbūs yra paritetiniai santykiai tarp pačių studentų, nes jie sudaro galimybę kritiškai ir kūrybiškai perimti naują patirtį. Dažnai atliktos užduotys yra aptariamoms bendrai, todėl kiekvienas turi galimybę išreikšti savo mintis, nuostatas, pažiūras, betarpiškai dalyvauti kūrinio analizės procese. Taip ugdoma intelektualinė laisvė, tolerancija skirtingai nuomonei, kito individualybės raiškai.

Praktikoje dažnai taikoma visiems bendra unifikuota meno pažinimo sistema, nurodant tik skirtingas kompetencijas. Tokiu būdu yra ribojamos meninio ugdymo galimybės bei efektyvumas. Kita vertus, aukštojoje mokykloje lygiagrečiai meno dalykams studijuojami ir profesiniai dalykai. Remiantis tradiciniu požiūriu galima išskirti dvi rengimo kryptis: meninis ugdymas ir profesinis rengimas. Toks skirstymas rodo, kad meno dalykais siekiama ugdyti asmens kultūrą, o kitais dalykais – ugdytinio profesinę kompetenciją. Tai sudaro galimybę studijuoti meno dalykus, kurie neskatina profesinės brandos – šių dalykų studijos dažnai nukreipiamos ugdyti asmens kultūrą, kaupti žinias, lavinti pavienius įgūdžius. Todėl reikalingas naujas požiūris organizuojant profesinį rengimą. Bonz (1998), Kievišo (2002), Kievišo, Kisielytės-Sadauskienės, Gaučaitės (2003) ir kitų mokslininkų atlikti tyrimai rodo, kad profesinę brandą galima tobulinti remiantis asmens kultūros, taip pat ir meninio ugdymo bei profesinio rengimo vienvė. Remiantis šiuo principu meninio ugdymo procese atsiranda galimybė sieti meninę ir profesinę veiklą ir tuo remiantis modeliuoti procesą, meno dalykų studijas nukreipiant profesiniam rengimui. Tokiu atveju iškyla kūrybingumo reikšmė – jis aktualus ir meniniam ugdymui, ir profesiniam rengimui, todėl gali jungti šias abi sritis.

Be to, meniniam ugdymui yra svarbi meniškumo samprata, nes ši samprata yra ugdytinio individualios meninės kultūros rodiklis. Meniškumo sampratos aktualumas išlieka akcentuojant ir kūrybingumą. Todėl profesiniame rengime yra svarbus kūrybingumo ir meniškumo suvokimas bei jų tarpusavio ryšys, nes tai sudaro prielaidas profesinei brandai. Tokiu atveju asmens kūrybinė patirtis bręsta meniškumo sampratos ir jos raidos kontekste. Vadinasi, meniškumo ir kūrybingumo samprata, taip pat jų tarpusavio priklausomybė svarbu remtis sprendžiant profesinio rengimo uždavinius. Tai aktualu studijuojant ir meno dalykus. Todėl meninio ugdymo procese, viena vertus, iškyla meniškumo ir kūrybingumo klausimai ir, kita vertus, meninio ugdymo (asmens kultūros ugdymo) ir profesinio rengimo (profesinės kompetencijos tobulinimo) tarpusavio priklausomybės klausimai. Atsakymai į juos yra prielaida suprasti asmens profesinę brandą. Tačiau svarbiausia yra tai, kad šie atsakymai turėtų bręsti toleruojant ugdytinio nuomonę, meninę ir kūrybinę patirtį, kad ugdymo procese būtų remiamasi paritetiniais santykiais, kurie asmens meninei brandai yra būtini.

Meninio ugdymo bei meniškumo klausimais yra daug nuomonių. Jos priklauso nuo laikmečio, vertybių sampratos, meninių pažiūrų, estetinių nuostatų, estetinių bei meninių skonių. Postmodernistiniame mene tradicinė grožio samprata nėra meninį vertingumą apibūdinanti savybė. Filosofai pažymi, kad postmodernistinių idėjų išsigalėjimas radikaliai keičia daugelį tradicinių nuostatų bei kūrybos principų. Šiuolaikinis menas kviečia dalyvauti ji kuriant – menininkui žymiai svarbiau ne kūrybos rezultatas, o kūrybos proceso, vyksmo individuali interpretacija. Meno teorija visiškai liberalizavo meno sampratą: menas yra tai, kas meno pasaulyje yra laikoma menu, tačiau išliko aktuali vertybių problema, kuri siejama su žmogaus estetiniu bei meniniu ugdymu. Šiuolaikiniame mene bei meniniame ugdyme aktualu derinti estetinius bei meninius skonius, toleruoti skirtingas teorijas bei menines pažiūras. Tai įmanoma remiantis paritetiniais ugdymo subjektų santykiais. Todėl paritetiniais santykiais grindžiamas meninis ugdymas iškomponuoja į šiuolaikišką studijų procesą ir gali sąlygoti profesinę brandą. Tačiau toks meninis ugdymas turėtų remtis meniškumo ir kūrybingumo raida bei tarpusavio priklausomybe.

Kūrybingumas ir meniškumas. Filosofai, psichologai, pedagogai tiria kūrybingumo svarbą asmenybei ir visuomenei.

Kūrybingumo ugdymo problema yra aktuali reformuotam ugdymui, kurio pagrindinis tikslas – savarankiška ir kūrybinga asmenybė gebanti savo naujomis idėjomis bei darbais praturtinti visuomenės dvasinį bei materialųjį pasaulį (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992, p. 5). Neatsitiktinai Lietuvai įsitvirtinant Vakarų kultūros erdvėje švietimui keliamas vienas iš uždavinių „<...> padėti stiprinti visuomenės kūrybines galias <...>“ (Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, p.7).

Kūrybingumo sąvoka yra plati, daugiapasmė. „Kūrybingas – turintis kūrybos gabumą, palinkimų: kūrybingas žmogus; kūrybiškas, kūryba: kūrybiškai nusiteikęs“ (Dabartinės lietuvių kalbos žodynas, 2000 p. 344). Pagrindinės sąvokos nusakančios žmogaus kūrybinės veikos aspektus: kūryba, kūrybingumas ir kūrybinis mąstymas. Kūrybos psichologijoje dažnai vartojamos ir kitos sąvokos: gabumai, intelektas, talentingumas, genialumas. Kūryba yra procesas, kurio metu sukuriama kūrybinės veiklos rezultatas (produktas). Kūrybingumą daugelis autorių siejo su sugebėjimu spręsti problemas, atrasti naują. „Kūrybiškumas - sugebėjimas kelti naujas idėjas,

mąstyti savarankiškai, nestereotipiškai, greitai orientuotis probleminėje situacijoje, lengvai rasti netipiškus sprendimus” (Psichologijos žodynas, 1993). Kūrybinis mąstymas yra susijęs su tam tikromis mąstymo operacijomis bei strategijomis. Kaip asmenybės bruožas kūrybingumas apima daugelį psichinių savybių (mąstymo savarankiškumą, dėmesingumą, intelektinį bei nuolatinį aktyvumą ir kt.).

Yra išskiriamos keturios pagrindinės kūrybingumo tyrimų kryptys: kūrybos produktas, kūrybos procesas, gebėjimas bei asmenybės savybė. Pirmuoju atveju yra išskiriamos kūrybos produkto charakteristikos, kurios leidžia pripažinti jį esant kūrybos rezultatu: naujumas, originalumas, tinkamumas, naudingumas, vertė. Antroji kryptis tiria kūrybos procesą, kurio metu gimsta kūrybos rezultatas (produktas). Kūrybos procesas yra skirstomas į etapus. Psichologinėje literatūroje yra pateikiama daug kūrybinio mąstymo proceso etapų schemų. Dažniausiai išskiriami šie pagrindiniai kūrybinio mąstymo proceso etapai: pasirengimas (kaupiami informacija, ieškoma įvairiapusiško problemos apibrėžimo), inkubacija (dėmesys sąmoningai nukreipiamas į kitas problemas, leidžiant dirbti sąmonei), nušvitimas (įžvalgas, staigus problemos išsprendimas, kurios sąmoningai nepavyko surasti), tikrinimas (iškilusi nauja idėja kritiškai peržiūrima tikrinama).

Trečioji kryptis kūrybingumą sieja su gebėjimu spręsti problemas. Žinomiausi psichologijoje yra Guilford (1967) ir Torrance (1962) kūrybinio mąstymo tyrimai. Guilford (1967) savo sukurtame intelekto struktūros modelyje išskiria divergentinį ir konvergentinį mąstymą. Kūrybingumą jis tapatina su divergentiniu mąstymu į kurį įeina tokie intelektiniai sugebėjimai kaip mąstymo lankstumas, gausumas, originalumas ir detalumas. Guilford (1967) teigimu divergentinio mąstymo esmė – laisvas, nešabloniškas, lankstus mąstymas, sutelkiantis dėmesį į keletą galimų problemos sprendimo variantų. Divergentinis mąstymas yra priešingas konvergentiniam mąstymui kuriam būdingas vienas prieinamiausias problemos sprendimo suradimas. Torrance plėtojo Guilford idėjas. Jis kūrybingumą apibrėžė kaip jautrumą problemoms. Svarbiausi specifiniai kūrybinio mąstymo rodikliai: gausumas (fluency), lankstumas (flexibility), originalumas (originality) ir detalumas (elaboration).

Edukologus ir psichologus domina kūrybingos asmenybės ugdymo problemos. Užsienio ir Lietuvos mokslininkai siūlo įvairių programų kūrybingumui ugdyti (Almonaitienė, 2000; Dumčienė, 2001; Guilford, 1967; Grakauskaitė – Karkockienė, 2003, 2006; Jonynienė, 1987; Petrulytė, 2001; Torrance, 1974; Вишнякова, 1999, 2002).

Kūrybingumas yra viena iš svarbiausių prielaidų meniškumui. Meniškumo samprata yra glaudžiai susijusi su kūrybingumo, estetinio skonio, meninio patyrimo, dvasingumo sąvokomis. Pedagoginiame procese šie dalykai yra koreguojami ugdant meniškumo sampratą.

Menotyrininkai, estetikai rašo apie meniškumo patyrimą (Andriuškevičius, 1983; Andrijauskas, 1995; Dewey, 1980; Grinius, 2002; Katalynas, 2003 ir kt.), kuris jaučiamas per emocinį, dvasinį santykį su meno kūriniumi.

Jovaiša (2001, p. 45) prie kultūrinių asmenybės bruožų greta doros, mokslumo, techniškumo išskiria ir meniškumą. Vadinasi, meniškumo samprata yra asmens kultūros kokybės rodiklis.

Mokslinėje literatūroje meniškumo kategorija yra taip pat susijusi su meninės vertybės samprata. Kūrinio meninis vertingumas įvairių meno teorijų – nuosekliosios (gnoseologinės, ekspresinės, formalistinės); nenuosekliosios; antiesencialistinės ir kt. – aiškinamas skirtingai.

Dažnai tokie požymiai arba kriterijai yra nurodomi labai abstraktūs: kūrinio originalumas, novatoriškumas, niuansų subtilumas, kūrinyje realizuotas menininko profesionalumas, meistriškumas ir t.t. (Katalynas, 1986 p. 95). Katalynas (2003) mini įvairias estetiškumą sąlygojančias savybes (pvz., darna, tvarka, pusiausvyra, harmonija, proporcijos, vienovė įvairovėje) arba savybių pobūdį (jutiminės, perceptualinės), arba, jų semantinio turinio savybes (pvz., tikroviškumas, tikrovės vaizdavimo, tiesos atskleidimo, išvalgų „gilumas“, kai kurių autorių įžiūrimos ir kūrinių „filosofinės“ koncepcijos), ar apskritai giriamaisiais žodžiais (originalumas, meistriškumas, subtilumas) nusakomas kūrinių savybes ir t. t. (Katalynas, 2003). Andrijauskas apibūdinamas sąvokas estetiškumas, meniškumas rašo, kad „estetiškumas yra tai, kas dar turi įgauti menišką formą, o meniškumas – jau įprasminamas meno kūrinyje estetiškumas“ (Andrijauskas, 1995 p. 23). Grinius mini, kad „<...> estetiškosios meniškosios idėjos yra lyg tarp racionalių sąvokų ir afektyvių būsenų“ (Grinius, 2002, p.110). Andrijauskas teigdamas, kad grožis nėra vienintelė vertybė mini „kitas meniškumo raiškos sritis (bjaurumą, didingumą, tragiškumą, komiškumą ir t. t.)“ (Andrijauskas, 1990 p. 269).

Apibendrinant galima teigti, kad estetiškumo sąvoka yra platesnė už meniškumo, tačiau dažnai yra problemiška išskirti bruožus, kurie tiktų meniškumui, bet neapibūdintų estetiškumo ir atvirkščiai, todėl „<...> estetiškumo ir meniškumo skirtingumas negali būti taip pabrėžiamas, kad visiškai juos atribotų (Dewey, 1980 p. 198). Meniškumas yra neatsiejamas nuo estetikos – „kad meno kūrinys būtų tikrai meniškas, jis turi būti ir estetiškas <...>“ (Dewey, 1980 p. 199), tačiau jis nėra tapatus estetikos sąvokai. Meniškumas pasireiškia per meno vartotojo santykį su meno kūriniumi – „norėdamas suvokti, žiūrovas turi kurti savo paties patyrimą“ (Dewey, 1980 p.204).

„Meniškumas numato turinio, formos menę savitumą ir jų vienovę. Šis savitumas charakterizuojamas meninio vaizdo suvokimu kaip vieningas apibendrinimas ir individualizavimas racionalaus ir emocionalaus, abstraktaus ir jutimiškai konkretaus. <...>Siaurąja šio žodžio prasme meniškumas išreiškia meno kūrinio estetinio tobulumo laipsnį. Meniškumas – tai meno kūrinio kokybės kriterijus, tolygus grožiui menė. Šia prasme sakoma apie meniškumą, mažai meniškumą ir nemeniškumą kūrinius“ (Терминологический словарь Аполлон. Изобразительное и декоративное искусство. Архитектура.1997, p. 667).

Meniškumo kriterijų kaita vyksta griežtoje istorinių tarpsnių sekoje. Toks nuoseklumas leidžia išskirti ir aprašyti meninės kultūros paradigmų dėsninę seką. Mokslines paradigmas aprašė Kuhn (2003), kultūrinės paradigmas aprašo meno filosofijos, estetikos, meno istorijos mokslininkai Andrijauskas (2003), Dempsey (2004), Derrida (2000), Gombrich (1984), Jencks (1985), Mukařovsky, (1994), Lucie-Smith (1996), Read (1994) ir kt. Тюна (1997) išskiria šias meniškumo paradigmas: reflektyvus tradicionalizmas, postklasicizmas, romantizmas, postromantizmas, postsimbolizmas. Reflektyviojo tradicionalizmo paradigma atskleidžia dailininko kaip meistro atliekant tam tikrą individualią (žanrinę) užduotį statusą. Amatininkiškoji veikla yra vertinama meistriškumo kriterijumi. Postklasicizmo meniškumo paradigmoje meninės veiklos centru tampa ypatingo pobūdžio psichologinė būseną, būtent pergyvenimo pergyvenimas (emocinė refleksija). Menininkas suvokiamas kaip žmogus su išskirtiniu jautrumu. Autorystės koncepcijoje meistriškumo imperatyvą keičia skonio imperatyvas. Postklasicistinės meniškumo paradigmos pagrindas – meno estetinės prigimties atskleidimas bei iš dalies vieningumo įvaldymas.

Romantizme meninės veiklos subjektas suvokiamas kaip ryški kuriamoji genijaus individualybė. Genialumas suvokiamas kaip gebėjimas sukurti tai, ko negalima „išmokti“. Iš šios antitradicionalistinės paradigmos pozicijų, menas yra tariamai žaidyminė gyvenimo kūryba, įsivaizduojamos meno pasaulio tikrovės sukūrimas. Pagrindiniu meniškumo kriterijumi tampa originalumas, išreiškiamas meninės veiklos kūrybinio akto nepakartojamumu. Postromantizmo paradigmoje meistriškumą, skonį, originalumą kaip meninės kūrybos imperatyvus pakeičia prasiskverbimo imperatyvas. Simbolizmas tęsė ir pagilino gnostines klasikinio realizmo tendencijas. Neoklasikinė meniškumo paradigma atsiradusi simbolizme sujungia tris lygiagrečiai besivystančias subparadigmas: avangardizmą, socrealizmą ir neotradicionalizmą. Meninė veikla XX amžiuje suvokiama kaip veikla nukreipta į kito sąmonę, tikrasis objektas (siekinys) tokios veiklos – jos adresatas. Pagrindiniu meniškumo kriterijumi tampa poveikio efektyvumas suvokiančiojo sąmonei (Тюпа, 1997).

Apibendrinant galima teigti, kad meniškumo sąvoka nėra pastovi, ji priklauso nuo vienos ar kitos meninės paradigmos. Meno teoretikas Mukařovsky teigia, kad „nežiūrint į meninės vertybės istorinę kaitą, galima kelti klausimą apie jos visuotiną privalomumą (Мукаржовский, 1994, p. 175).

Pavyzdžiui, XVII amžiaus antroje pusėje Lietuvos bajorai pagrindiniu meno supratimo kriterijumi laikė grožį. Jį apibūdindavo tokiais sąvokomis: „gražus“, „dailus“, „puikus“, „nuostabus“, „žavingas“, „tobulas“ (Cibulskas, 1998, p. 98). Šios sąvokos ir šiandien menininkų profesionalų tarpe yra taikomos dažniau, negu meniškumo sąvoka kūrinio meninei kokybei apibūdinti. Taip pat reikia pažymėti, kad šiandieninė meniškumo kriterijų samprata yra maksimaliai išplėčiama dėl meno kūrinio daugiasluoksniškumo. Taip pat yra išplėčiama ir meninio ugdymo samprata. Postmodernistinėje kultūroje pasisavinimas, eklektizmas, skirtingumas, pliuralizmas, atsitiktinumas, žaismingumas ir net suirimas, efemerškumas ir frivoliškumas taip pat tampa vertintini kaip estetinė vertybė (Levinson, 2003 p. 781). Masinėje kultūroje pasireiškia kičas, kuris masės požiūriu įkūnija vaizdinius apie patį gražiausią, geidžiamiausią, madingiausią.

Kičas – sudėtingas, daugiaplanis reiškiny, sunkiai telpantis į vienas ar kitas schemas, sąvokas, matus, pasiekiantis visas meno sritis ir šakas. „Kičas – (žodžio etimologija turi kelias versijas: 1) nuo XX a. pradžios vokiečių muzikinio žargono „Kitsch“ – pagal prasmę „chaltūra“; 2) nuo vokiško „verkitschen“ - atpiginti, paversti nevertingu daiktu; 3) nuo angliško „for the kitchen“ – skirta virtuvei, turimi galvoje blogo skonio daiktai, neverti geresnio vartojimo) – specifinis reiškiny, priklausantis patiems žemiausiems masinės kultūros klodams; stereotipinio pseudomeno, kuriam nesuteikta meninė estetinė vertė ir perkrauto primityviomis, skirtomis išoriniam efektui detalėmis, sinonimas“ (Эстетика. Словарь, 1989 p. 147). „Kičas – ne tik estetinis, bet ir socialinis fenomenas <...>“ (Bielskis, 2002, p. 83). „Pavadinimas atsirado XIX a. Miuncheno dailės kūrinių prekybos sferoje įsivyravusioje terminologijoje ir paplito XX a. kaip lėkšto, populistinio meno – modernizmo priešpriešos sinonimas.“ (Dailės žodynas, 1993, p. 197). Kičas – kokybinė sąvoka, „taikoma tokiam menui, kuris iš esmės yra melagingas, kadangi grožį pakeičia dailumu, jautrumą – sentimentalumu, didybę – tuščia poza, potosu be turinio, tragedija – sensacija arba bėgimu į hepiendą“ (Kliaugienė, 1999, p. 41). Kičas dažnai yra tapatinamas su sąvoka „masinė kultūra“, yra

nemažai šio termino sinonimų, tokių kaip „populiarusis menas“, „pramoginis menas“, „komercinis menas“. Be to, masinė kultūra turi nemažą pravardžių: antinuoovargio menas, puskultūrė, kičas (iš vokiečių žargono, bemaž atitinkančio mūsų „chaltūra“) ir t. t. (Kukarkinas, 1984, p. 230). Šis reiškinys egzistavo iki jo teorinio įvardijimo: apie reiškinį, tapačius kičui, 1757 m. rašė D. Hume, vėliau J. W. von Goethe, H. de Balzac. Tačiau dada, siurrealizmo, poparto, postmodernizmo dailininkai žavėjosi juo, jo principais grindė savo kūrybą (Dailės žodynas, 1993, p. 197). XX amžiaus septintajame dešimtmetyje popdailė pradėjo tirti kičo galimybes, o nuo aštuntojo dešimtmečio juo pabrėžtinai remiasi popkultūra ir įvairios postmodernizmo srovės. „Gebėjimas tiražuoti įvairius kultūros objektus sudaro prielaidas <...> meno kūrinį paversti kiču“ (Bielinis, 2002).

Kičo apraiškoms yra būdingi tam tikri dėsningai pasikartojantys požymiai. Tai – siekimas supaprastinti kūrinio turinį ir formą; standartai ir šampai, kuriuos sukuria ir kartuoja produkuojamos serijos; ryški vizualizacijos tendencija, žodžio pakeitimas vaizdu; netinkamai naudojamos meninės raiškos priemonės; įvairių stilių samplaika; imitacija visko, kas negali būti kartu; objektų ir vaizdinių perkėlimas į kitą vietą, kai meno kūrinys ar jo dalis išimami iš jo įprastinio konteksto ir patalpinami kitur; apytikrės, faksimilinės kopijos.

Šiuolaikinis menas aiškiai žengia į naują epochą, kur nebegalioja ankstesnės nuostatos, kur ribos tarp meno grožio, estetikos ir vulgaraus, lėkšto meno mėgdžiojimo yra sąmoningai peržengiamos ir kur ankstesnės meno apibrėžiančios ribas taisyklės gali nebepagelbėti. Tarp vis mažiau suprantamo meno, kryptančio elitarizmo link, ir dalies visuomenės poreikių atsiveriantį atotrūkį užpildo agresyvi masinė kultūra, atliekanti meno pakaitalo funkciją. „Neišlavintas meninis skonis nesusiduria su jokių pasipriešinimu, kuris reikalautų iš jo didesnių kūrybinių pastangų arba estetinės kultūros“ (Dorfles, 1978, p. 96).

Estetinis skonis suvokiamas kaip istoriškai susiformavęs žmogaus gebėjimas betarpiškai vertinti estetinius tikrovės ir meno reiškinius. Jis formuojasi veikiant socialinei ir kultūrinei aplinkai: grožiui, menui ar masinei kultūrai ir gali keistis priklausomai nuo ugdymo ir nuo individualios meninės patirties. „Estetiškumui nustatyti, arba atskleisti, pažinti <...> reikalingas skonis: skonis, kaip įprasta aiškinti teoretikų objektyvistų darbuose, yra pažinimo instrumentas <...>“ (Katalynas, 2003, p. 91). „Gerą skonį turinčiu žmogumi vadiname tokį, kurio meno kūrinių vertinimai yra arčiau tiesos, arba būna teisingesni negu kitų. Iš to, kas pasakyta, plaukia, kad negalima tikrai nustatyti, kokio žmogaus skonis yra geras. Tokią išvadą padiktavo patirtis. Bet žmonijos patirtis yra nustačiusi tam tikras sąlygas, būtinas pakankamai teisingiems vertinimams“ (Džoudas, 1989, p. 26). Taigi objektyvistams „geras skonis“ reiškia sugebėjimą suvokti objekto turimą estetinio vertingumo savybę, o „prasto skonio“ žmogus šio sugebėjimo neturi. Antikognityvistinės estetinio suvokimo sampratos tendencijos reliacionistinės estetikos teorijos atstovai teigia priešingai, kad estetinių sprendimų teisingumo pasikliaujant skoniu patvirtinti negalima. Tai, beje, patvirtina ilga estetinių vertinimų istorija, kurioje naujos epochos estetiniai vertinimai tapdavo priešingi ankstesniesiems. F. Sibley manymu, „estetiniai sprendiniai negali būti teisingi, <...> nes jie susiję su skoniu, skonio reagavimu“, jie „<...> yra veikiau „tinkami“, „vykę“, negu „teisingi“ (Katalynas, 2003, p. 97, 98). Taigi, tokius teiginius galima įrodinėti, apeliuojant į kitų pritarimą.

Nors meno kūrinio vertinimo kriterijai esti subjektyvūs, jie vis dėlto turi ir objektyvumo, – kadangi yra neatsiejami tiek nuo individo, tiek nuo visuomenės, kurioje jis gyvena, kultūros bei tradicijų. Kuo labiau išpuoselėta yra kultūra, tuo didesnė atsiranda estetinio skonio ir vertinimo laisvė. „Atskirų epochų, stilių, žanrų, nacionalinių mokyklų meninės vertės ypatumai, kaip istorinės raidos rezultatas, yra pernelyg autonomiški. Todėl jų tarpusavio vertybinis lyginimas <...> nerekomenduojamas, nes gali būti labai šališkas, persmelktas individualaus vertintojo subjektyvumo” (Matonis, 2000, p. 11).

Ir vis dėlto „egzistuoja nesugriaunamos normos, kurios mums leidžia galų gale nustatyti, kokia yra ar kokia nėra skonio taisyklė <...>, tai yra tokie „skonio svyravimai”, kurie mums pasako, kaip epochų ir istorinių situacijų dėka keičiasi skoniai ir meno kūrinių įvertinimai. Tačiau šalia to egzistuoja santykinai pastovus elementas, kurį pagrįstai galima laikyti kiču. Štai šis elementas yra pasmerktas likti kiču, kad ir kokie būtų „skonio svyravimai”, bet netgi ir tada būtų galima kalbėti tik apie dalinį, laikiną ir paradoksalių reiškinių” (Dorfles, 1978, p.20).

Taip pat visiškai neaiški ir netyrinėta lieka pedagogikos taktika kičo atžvilgiu šiandieniniame kultūros kontekste. Kaip, pavyzdžiui, dailės pedagogas turėtų komentuoti ugdytiniais nesena „fiziologinio meno” „topą“, kai tikrus, iš Sibiro ligoninių išvogtus mirusiųjų lavonus, vienas vokiečių menininkas preparavęs pristatė visuomenei kaip ypač originalius skulptūros kūrinius? Negalėtume pavadinti dvasingu tokį dailės pedagogą, kuris diletantiškai bandytų išvengti štai tokių klausimų. Vadinas, su masine kultūra ir kiču susijusių problemų sprendimas pedagoginėje teorijoje ir praktikoje yra aktualus, ugdant brandžią ir kompetentingą asmenybę, kuri galėtų prognozuoti sau profesinę sėkmę ir socialinį prestižą, šiuolaikinėje demokratinėje visuomenėje.

Apibendrinant galima teigti, kad meninis ugdymas yra svarbus įvairių specialybių studentams kaip būtinas studijų komponentas. Šios savitos aplinkybės verčia ieškoti ne apskritai efektyvaus meninio ugdymo galimybių, o šių galimybių ieškoti konkrečios specialybės profesinio rengimo kontekste, optimizuoti meno studijas siejant jas ne tik su asmens meninės kultūros ugdymo, bet ir profesinio rengimo siekiais. Kitaip tariant, išskyla profesiniu požiūriu kryptingo asmens meninės kultūros ugdymo reikšmė - asmens meninės kultūros ugdymo ir profesinio rengimo vienovės klausimai. Šiame meno dalykų paskirties vertinimo kontekste nagrinėtinos meniškumo bei kūrybiškumo suvokimo ir raidos įkomponavimo į ugdymo procesą galimybės, nes tik profesinio rengimo efektyvumo paieškos neatskleidžia meniškumo edukacinės paskirties bei sampratos raidos reikšmės studento profesinės brandos procese.

Meninis ugdymas apibūdintas ugdytinio profesinės brandos kontekste remiasi asmens kultūros ugdymo ir profesinio rengimo vienovės samprata. Tačiau svarbu konkretinti, kas būdinga tokiam meniniam ugdymui, kuo jis reikšmingas ugdytinio kultūrai ir profesinei brandai ir kuo tai pasireiškia praktikoje. Apibendrinant aptartus įvairių autorių požiūrius galima teigti, kad:

- profesiniame rengime aktualu remtis paritetiniais ugdymo subjektų santykiais. Tai padeda išsaugoti ugdomos asmens kultūros autentiškumą ir kartu žymi šiuolaikinio ugdymo kaip bendradarbiavimo proceso ypatybes. Be to, paritetiniai ugdymo subjektų santykiai yra būtinas meninio ugdymo bruožas. Šiuo požiūriu meninis ugdymas siejasi su profesiniu rengimu ir gali sąlygoti studento profesinę brandą;

- meniškumas yra esminis meninio ugdymo bruožas. Jo sampratos raida remiasi asmens kūrybingumu. Savo ruožtu, kūrybingumas yra ugdytinio profesinės brandos bruožas. Todėl profesiniame rengime svarbu ugdyti jo kūrybingumą meniškumo sampratos ir raidos kontekste. Tai įtvirtina meniškumo ir kūrybingumo bei jų raidos tarpusavio priklausomybę, sujungiančią asmens meninės kultūros ugdymą ir profesinį rengimą į vieningą ugdytinio profesinės brandos skatinimo sistemą;

- meniškumas kaip koncentruota estetiškumo ir kūrybingumo išraiška žymi asmens kultūros kokybę, o jo sampratos raida padeda įprasminti ugdytinio kultūrą ir apskritai brandą visuomenės kultūros kontekste;

- vieningas asmens meninės kultūros ugdymo ir profesinio rengimo procesas (asmens kultūros ugdymo ir profesinio rengimo vienovė), taip pat įtvirtinta meniškumo ir kūrybingumo bei jų raidos tarpusavio priklausomybė reiškia, kad studijuojant meno dalykus sprendžiami profesinio rengimo uždaviniai, o studijuojant profesinius dalykus sprendžiami asmens kultūros (kartu ir kai kurie meninio ugdymo) uždaviniai. Tai kryptingos studijos, kurios būdingos profesiniam rengimui. Atitinkamai vertinant studijų (ir ugdymo) kryptingumą atsiskleidžia meninio ir profesinio ugdymo sąlygotumas bei jo reikšmė skatinant ugdytinio brandą.

Visa tai rodo meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį ugdytinio profesinės brandos procese. Tačiau studijų procese meninis ugdymas yra tik vienas iš asmens kultūros ugdymo veiksnių ir būdų. Individuali kultūra kinta bendrame profesinio rengimo procese, kurio tobulinimas nuolat traukia mokslininkų dėmesį. Keliamos bendros profesinio rengimo problemos (Jovaiša, 2001; Danilevičius, 2004; Laužackas, Danilevičius, Gurskienė 2004; Laužackas, 2005; Laužikas, 1997; Pukelis, 1998; Šernas, 2004), analizuojami studentų profesinių interesų formavimo (Kregždė 1975, 1988), kolegijų dėstytojų individualaus profesinio tapsmo modeliavimo (Juodaitytė, Šedžiuvienė, 2006), diferencijuoto profesinio orientavimo (Beresnevičienė, 1990, 2003) klausimai, aptariami profesinio informavimo ir konsultavimo būdai (Jatautaitė, 1991; Jovaiša, 1999), karjeros planavimo aspektai (Kučinskienė, 2003; Stanišauskienė, 2004), programų analizė kompetencijos išryškavimo požiūriu (Lepaitė, 2003), studijų programų išorinis vertinimas (Žibėnienė, 2005)..

Profesinio rengimo aspektus, kurie aktualūs kitų šalių kultūros ir ekonomikos kontekste, nagrinėjo Bernard, 2002; Boyer, 1987; Buck, 2002; Compter, 1998; De Rooj, 2002; Gurskey, 2004; Oddens, 2000; Zelloth, Gligorijevic, Sutana, 2003 ir kt. Bendros tyrimų problematikos tendencijos rodo, kad mokslininkai vis daugiau dėmesio skiria ugdytinio bendrajai kultūrai, socialinei adaptacijai, karjeros studijoms, kūrybingumui. Tai ir yra prielaida vertinti profesinį rengimą ugdytinio profesinės brandos, o ne tik profesinės veiklos ir programos reikalavimų požiūriu. Šios aplinkybės bei mokslo raidos tendencijos ir lemia profesinio rengimo turinį, pobūdį, kontekstą, profesinio rengimo ir meninio ugdymo sąsajas studijų procese. Todėl aukštojoje mokykloje meninį ugdymą aktualu nagrinėti siejant su profesinio rengimo uždaviniais ir vertinti jį kaip integralią profesinio rengimo sistemos dalį, o ne tik kaip asmens kultūros ugdymo būdą. Šiame kontekste aktualu vertinti ir meninio ugdymo bei profesinio rengimo ryšį, jo reikšmę bei paskirtį studento profesinės brandos procese.

1.2. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo sąsajos

Viena iš švietimo sistemos grandžių yra skirta profesiniam rengimui – „bendrasis profesinio rengimo tikslas yra sąmoninga, savarankiška, veikli tautos ir valstybės reikmėms subrendusi asmenybė, kuri, remdamasi dalykinėmis ir bendražmogiškosiomis vertybėmis, kuria asmeninį gyvenimą, materialines ir dvasines vertybes bei visuomenės gerovę” (Laužackas, 2005, p. 122). Tokia tikslo samprata siejasi su asmens kultūros ugdymu, kuris organizuojamas sprendžiant profesinio rengimo uždavinius. Tai sąlygojo atsiradimą ir tokių sąvokų, kaip „specialisto ugdymas” (Kievišas, Jakštonienė, Bagdonienė, 2001), „profesinis ugdymas” (Kučinskienė, 2003, p. 21), net mokslo darbų žurnalo pavadinimas „Mokytojų ugdymas” (Šiaulių universitetas). Apskritai, „<...> profesinis ugdymas šiandien turėtų būti suprantamas kaip asmenybės ugdymas” (Bonz, 1998, p. 18). Šis profesinio rengimo vertinimas rodo, kad kvalifikacijos bei kompetencijos tobulinimas ir asmens kultūros ugdymas suprantamas kaip vieningas procesas. Tokiame procese vertintina ir meninio ugdymo reikšmė bei paskirtis skatinant ugdytinio profesinę brandą.

Profesinio rengimo kontekstas. Ugdytinių profesinės brandos bei rengimo ypatybės koreguoja laikmečiui būdingi globalizacijos procesai. Bolonijos procesui aktualus Europos šalių studentų, mokslininkų mobilumas siekiant bendros aukštojo mokslo erdvės skirtingų kultūrų, kalbų ir švietimo sistemų struktūroje. Šis procesas įtvirtina Europos šalių (tarp jų ir Lietuvos) išipareigojimą pertvarkyti profesinį rengimą taip, kad jis išliktų į bendrą Europos aukštojo mokslo sistemą. Taigi globalizacijos situacijoje profesinis rengimas vertintinas ir tarptautiniu, ir valstybės požiūriu, nes „švietimas – asmens, visuomenės ir valstybės ateities kūrimo būdas” (LR švietimo įstatymas). Todėl profesinį rengimą svarbu vertinti švietimo ir visuomenės kultūros ypatybių bei raidos tendencijų kontekste.

Atsižvelgiant į tai, kad Lietuva integruojasi į Europos struktūras, vienas iš pagrindinių švietimo uždavinių yra studijų kokybė, kuri ugdytiniams sudarytų galimybes tobulintis kitų šalių pripažintose aukštosiose mokyklose, o šių šalių aukštųjų mokyklų studentai galėtų tęsti studijas Lietuvos aukštosiose mokyklose. Ugdytiniui tai prielaida ne tik pasiekti norimą ar tobulinti įgytą kvalifikaciją, bet ir kaupti mobilumo darbo rinkoje patirtį. Be to, tai galimybė keisti aplinką kartu patiriant ir ugdomąjį jos poveikį profesinei bei asmenybinei brandai. Todėl Lietuvos valstybės švietimo dokumentuose nurodant strateginių nuostatų įgyvendinimo priemonės akcentuojamas ugdytinių „mobilumas renkantis įvairių mokyklų tipus ir programas” (Švietimo gairės. Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos), visuomenėje diskutuojama dėl mokslininkų, specialistų mobilumo vertinant „smegenų pasidalijimą” (Kašuba, 2000, p.32). Tai rodo profesinio rengimo situaciją ir siekius derinti mokslo bei ekonomikos raidą.

Kita vertus, paminėti reikalavimai neatskleidžia ugdytinio kultūros vaidmens, jo brandos ypatybių ir raidos skatinimo galimybių, nors valstybės dokumentuose akcentuojama, kad „aukštojo mokslo studijų paskirtis – padėti asmeniui įgyti aukštąjį išsilavinimą bei atitinkamą kvalifikaciją ir pasirengti aktyviai profesinei, visuomeninei ir kultūrinei veiklai” (LR švietimo įstatymas, 2003). Tai siekis profesinį rengimą sieti su asmens kultūros ugdymu ir sociokultūrine integracija šalies ir Europos kultūros kontekste. Vadinasi, tiek valstybei, tiek ir asmeniškai studentui išskyla individualios kultūros ugdymo, o ne tik riboti profesinio rengimo uždaviniai. Aukštajai mokyklai

iškyla būtinybė skatinti ugdytinio profesinę brandą, kuri apimtų ir asmens kultūros ugdymą bei sociokultūrinę integraciją, ir profesinį rengimą kaip vieningą visumą. Būtent šiame kontekste yra reikšmingas menas ir meninis ugdymas.

Menas ypač koncentruotu būdu perteikia kultūros vertybes (Andrijauskas, 2003; Gaižutis, 1998, 2004). Todėl jo studijoms skiriamas dėmesys rengiant įvairių specialybių studentus. Tačiau menas neapsiriboja poveikiu tik asmens kultūrai ar akademinės aplinkos estetikai. Žmogus kuria aplinką ir taip veikia savo bei visuomenės kultūros raidą. Pavyzdžiui, nagrinėjant aplinką išsiskiria gamtinė ir žmogaus sukurta sritys. Žmogaus subrandinta sritis apima dvasinę (žmonių santykiai, vertybės) ir materialiąją (daiktų pasaulis, gamtos tvarkymas) sferas (Laužikas, 1997).

Kompleksinio tvarkymo veiklą Lietuvoje vadiname kraštotvarka, kurios pagrindiniai uždaviniai: formuoti optimalią tautos gyvenamąją, darbo ir poilsio aplinką, subalansuoti visuomenės ir gamtos santykius, kurti valstybės socialinę, ekonominę ir ekologinę politiką. Todėl rengiant šios srities ugdytinius svarbus meninis ugdymas ir kaip profesinei brandai aktualus estetinio lavinimo, ir kaip apskritai individualios kultūros ugdymo būdas. Šis konkretus pavyzdys atskleidžia profesinio rengimo ir meninio ugdymo sąsajas.

Individuali kultūra aktuali nagrinėjant ne tik teorinius kraštotvarkos pagrindus (Bučas, 1993, 2001; Kavaliauskas, 1992, 1995, 2004; Stauskas, 2004; Survila, Palčiauskaitė, 1998), bet ir tokias praktines problemas, kaip sodybų želdinimo tradicijos (Misius, 2005), nauji lapuočiai Lietuvos želdynuose (Baronienė, 2000), urbanizuotos aplinkos edukaciniai aspektai (Motiejūnaitė, 2005), stogų ir terasų želdinimas (Koehler, 2003), kraštovaizdžio architektūros problemos (Spens, 2003), praktiniai kraštovaizdžio architektų klausimai (Garmony ir kt., 2002). Taigi studijų praktikoje atsiskleidžia ugdytinio kultūros ypatybių ir profesijos savitumo sąlygojama ugdymo specifika, aiškėja galimybės koreguoti aplinką, veikti visuomenės kultūros raidą. Kartu tai atskleidžia ir ugdytinio atsakomybę už visuomenės kultūros raidą, ir ugdymo institucijos atsakomybę už ugdytinio kultūros ugdymą studijų procese. Todėl meninis ugdymas yra svarbi profesinio rengimo sritis jį vertinant ne tik asmeninio ar akademinio, bet ir socialinio reikšmingumo požiūriu. Vadinasi, svarbu ieškoti būdų, kaip meninį ugdymą susieti su profesiniu rengimu.

Asmens kultūros ugdymas ir profesinis rengimas. Reikalavimai profesinei brandai skatina rekonstruoti tradicinį klasikine mokymo paradigma grindžiamą profesinį rengimą ir išplečia atitinkamų pedagoginių tyrimų ribas. Tai atsispindi ir studijų teorijoje bei praktikoje. Akcentuojamas vis didesnis ugdytinio kaip proceso centre esančio subjekto vaidmuo, jo kūrybingumo, aktyvumo reikšmė (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992). Šiuo aspektu nagrinėjama dėstytojams aktuali studijų samprata, jų nuomonė apie studijas (Zuzevičiūtė, 2004, 2005), studentų požiūrių skirtumai universitete ir kolegijoje (Lukoševičius, Petružienė, Saveljeva, 2004), universiteto studijų tikslai: siekiai ir realybė studentų požiūriu (Baršauskienė, Guščinskienė, 2003), savęs vertinimo ypatybės (Goštautas, Grigaitė, Klasevičienė, 2004), įsitikinimų subjektyvumo įtaka profesiniam rengimui (Palujanskienė, Adamonienė, 2004), karjeros klausimai (Kučinskienė, 2003; Stanišauskienė, 2004), kultūrų sąveikos įtaka asmenybės ir visuomenės raidai (Janiūnaitė, 2004). Šiame kontekste atliekami tyrimai koreguoja studijų turinį bei proceso ypatybes ir atskleidžia reorganizacijos galimybes – dalykų studijos turėtų visybiškai veikti ugdytinio profesinę brandą ir

sisteminti jos kaitą. Tai būdas studijų procese įtvirtinti subjekto vaidmenį remiantis jo kūrybingumu, individualia kultūra. Šiuo požiūriu reikšmingas meninis ugdymas, kur ypač svarbus subjektyvus požiūris, individuali patirtis, kūrybingumas. Tai aktualu sprendžiant ir asmens kultūros ugdymo, ir specifinius profesinio rengimo, t.y. vieningos ugdytinio brandos uždavinius.

Aukštojoje mokykloje diegiama „profesinio mokymo turinio struktūrą sudaro dvi dalys: a) bendrojo ugdymo bei bendrieji kultūriniai dalykai; b) teoriniai bei praktiniai profesinio mokymo dalykai. Šie pastarieji apima bazinį profesijos mokymą, specialybės mokymą ir specializacijų mokymą” (Švietimo gairės. Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, p. 26). Reglamentuojant studijų turinį akcentuojama, kad studijų programą turi sudaryti: bendrojo lavinimo (pasaulėžiūros ir bendros erudicijos lavinimui parenkami humanitarinių, socialinių mokslų, meno dalykai), studijų pagrindų (studijų branduolys – dalykai būtini atitinkamos krypties aukštojo mokslo kvalifikacijai įgyti) ir specialioji (profesinė) dalis (dalykai orientuoti į tiriamąją ir profesinę veiklą). Taip pat dalį programos turi sudaryti laisvai pasirenkami dalykai (Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai, 2005). Toks dalykų pasiskirstymas sudaro programos dalį, kuri ugdo asmens kultūrą, o kita dalis skirta profesiniam rengimui. Tačiau studijas vertinant kaip savitą asmens kultūros ugdymo būdą ir brandos laikotarpį, toks skirstymas galimas tik teoriškai, nes aukštojoje mokykloje, kaip jau minėta, aktualu skatinti ugdytinio profesinę brandą, kuri apima asmens kultūros ugdymą ir profesinį rengimą kaip vieningą visumą. Todėl svarbu ieškoti teorinių pagrindų ir praktinių galimybių, kaip sujungti asmens kultūros ugdymą ir profesinį rengimą į vieningą visumą ir tuo remiantis skatinti ugdytinio profesinę brandą studijų procese.

Asmens kultūros ugdymas remiasi bendradarbiavimu, dvasinių vertybių sistema kaip terpe asmens kultūros brandai (Aramavičiūtė, 2005; Barkauskaitė, 2001; Jovaiša, 1993; Martišauskienė, 2004). Šioje terpėje ugdytinio brandos kokybė priklauso ne tik nuo studijų programoje numatytų dalykų, bet ir nuo studijų ypatybių – ugdymo pobūdžio, ugdytinio aktyvumo, studijavimo nuostatų, dalykų paskirties sampratos bei kitų ugdymui būdingų ypatybių (Bitinas, 2000; Juodaitytė, 2003; Laužackas, 2005). Todėl skatinant ugdytinio profesinę brandą svarbu vertinti ir derinti ugdymo aplinkybes bei veiksnius. Tai reiškia, kad svarbu remtis asmens kultūros ugdymo bei profesinio rengimo vienovės principu ir profesiniu požiūriu kryptingai studijuojant dalykus akcentuoti jų sisteminančią funkciją ugdytinio brandos procese (Kievišas, 2003). Šiame kontekste savo paskirtį turi ir meninis ugdymas, kur studento profesinės brandos skatinimas reikalauja meną studijuoti kryptingai atsižvelgiant į profesinio rengimo uždavinius. Vadinasi, svarbu kurti vieningą studijų sistemą kiekvienam dalykui priskiriant ir studijų bei ugdytinio profesinės brandos skatinimo funkciją, o ne tik reglamentuotą asmens kultūros ugdymo ar profesinio rengimo funkciją. Taip atsiskleidžia studijuojamų dalykų poveikis ir jo reikšmė ugdytinio profesinei brandai. Šios studijų praktikos aplinkybės konkretina ir meno dalykų bei meninio ugdymo paskirtį, funkcijas, taip pat tyrimus skatinant ugdytinio profesinę brandą aukštojoje mokykloje.

Deja ugdytinio brandos ypatybių ir vaidmens vertinimas ugdymo subjektų meninės sąveikos kontekste ir meninio ugdymo poveikis ugdytinio profesinei brandai išsamiau nėra tyrinėtas. Tai riboja galimybes vertinti meninį ugdymą kaip ugdytinio profesinę brandą koreguojantį veiksnį studijų praktikoje. Todėl svarbu ieškoti būdų, kaip kurti studijų praktiką (ugdymą), kuri atitiktų Lietuvos švietimo koncepcijos (1992) nuostatas ir ugdytinio kompetencijai keliamus besimokančios

demokratinės visuomenės reikalavimus globalizacijos procesų kontekste. Tai ir būtų galimybė ne tik skatinti ugdytinio profesinę brandą studijų procese, bet ir įtvirtinti atitinkamą ugdytinio nepertraukiamos profesinės brandos proceso modelį, kuris pasitarnautų tobulinant saviugdos, kūrybos patirtį ir galimybes tenkinant visuomenės poreikius. Šiuo požiūriu meninis ugdymas ir studijų procese pasireiškiantis jo poveikis ugdytinio profesinei brandai yra neatidėliotinas tyrimų ir ugdymo tobulinimo uždavinys.

Aptarta meninio ugdymo paskirtis profesinio rengimo procese rodo, kad meninis ugdymas tradiciškai vertinamas kaip asmens kultūros ugdymo būdas. Kai proceso centre yra asmenybė, meninio ugdymo vystymą lemia ugdytinio kultūros raida, pokyčiai. Tokiu atveju individuali meninė bei estetišką kultūra vertintina kaip integralus asmens kultūros rodiklis, o meninis ugdymas vertintinas kaip integralus jos veiksnys (Kievišas, 1998). Atitinkamai kompetencija vertintina kaip integralus ugdytinio profesinės brandos ir jos pripažinimo rodiklis, o profesinis rengimas vertintinas kaip integralus kompetencijos veiksnys. Tai reiškia, kad asmens meninės kultūros ir profesinės kompetencijos vienovė žymi ugdytinio profesinę brandą, o meninio ugdymo ir profesinio rengimo vienovė žymi studijų ypatybes bei ugdytinio brandos tendencijas. Todėl brandos požiūriu svarbu atskleisti ne tik meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį, bet ir individualios meninės kultūros bei ugdytinio profesinės kompetencijos ryšį.

Kompetencija ugdytinio profesinės brandos kontekste. Studijų procese keičiasi ugdytinio individuali kultūra, patirtis, plečiasi erdvė kaskart vis prasmingesnei raiškai socialinėje aplinkoje. Tai jo brandos apraiškos, nes švietimo paskirtis – „duoti pagrindą dinamiškai atsinaujinančiai visuomenei, atvirai ir kritiškai sąmonei” (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992, p. 5). Ši situacija palanki tobulinti kompetenciją, suvokiamą kaip efektyvios veiklos demonstravimą, sugebėjimą atlikti pateiktas užduotis realioje ar imituojamoje darbo situacijoje (Laužackas, 2000, p. 14).

Kompetencija (*lot.* competentia) – klausimų ar reiškinių sritis, su kuria kas nors gerai susipažinęs (T.Ž. žodynas, 2005, p. 386). Ji gali būti apibrėžiama „kaip fenomenas, kuris akcentuoja gebėjimą perkelti žinias į naujas situacijas, taip pat sukuria galimybes žmogui veikti įvairiuose veiklos lygiuose” (Lepaitė, 2003, p. 24). Vadinasi, kompetencija yra svarbi žmogaus sociokultūrinės integracijos ir profesinės brandos prielaida. Bitinas pažymi, kad „kompetencija lemia gebėjimą įgytą išsilavinimą ir patirtį pritaikyti konkrečiai gyvenimo problemai spręsti” (Bitinas, 2000, p. 107). Valstybės dokumentuose taip pat akcentuojama, kad švietimui tenka misija „padėti asmeniui suvokti šiuolaikinį pasaulį, įgyti kultūrinę bei socialinę kompetenciją ir būti savarankišku, veikliu, atsakingu žmogumi, norinčiu ir gebančiu nuolat mokytis bei kurti savo ir bendruomenės gyvenimą” (Švietimo gairės. Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, 2003, p. 7). Todėl kompetencija vertintina kaip ugdytinio profesinę brandą žymintis rodiklis. Vadinasi, jos tobulinimu turėtų rūpintis pirmiausia pats ugdytinis.

Studijų procese kompetencijos ypatybės ryškėja tobulinant kvalifikaciją. Laužackas rašo, kad kvalifikacija yra tam tikrų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų ir patyrimo visuma, o kompetencija siejasi su funkcijų sfera. Bendrosios kompetencijos „turi interpretacinį, subjektyvųjį, orientuotą į žmogaus gyvenimą ir asmenybę, charakterį ir reiškia ilgą laiką naudotinas žinias, mokėjimus, įgūdžius, požiūrius ir vertybines orientacijas, lemiančias visapusišką asmenybės plėtrą,

jos profesinį lankstumą bei mobilumą” (Laužackas, 2005, p. 67). Lepaitė rašo, kad kvalifikacija „akcentuoja formalių įgaliųjų turėjimą ir pasižymi reikiama tai veiklai apibrėžti žinių ir gebėjimų visuma” (Lepaitė, 2003, p. 22). Ji yra „nusakoma apibrėžtais gebėjimais ir leidžia atlikti ribotas užduotis aiškiai struktūrizuotoje veikloje bei veikloje, kurioje vyrauja aiškiai numatytos darbo funkcijos (rezultatas yra atliktas darbas)” (Lepaitė, 2003, p. 24). Todėl ugdymas neapsiriboja kvalifikacijos tobulinimu, o „tiesiogiai siejamas su asmens ir visuomenės gyvenimui būtinų vertybinių nuostatų, bendrųjų gebėjimų ir kompetencijų suteikimu” (Švietimo gairės. Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, 2003, p. 26). Todėl studijų procese svarbu akcentuoti ugdytinio kompetenciją, perteikti jos sampratą ir įtvirtinti tobulinimo galimybes.

Lyginant su kvalifikacija, kompetencija žymi platesnę patirtį. Pavyzdžiui, Bitinas skiria penkias bazines kompetencijas, kurios gali būti traktuojamos kaip Europos šalių bendrojo lavinimo tikslas: politinės ir socialinės kompetencijos; kompetencijos, siejamos su gebėjimu gyventi multikultūrinėje visuomenėje; sakininės bei rašytinės kalbos gebėjimai; informaciniai gebėjimai; pasirengimas ir siekimas visą gyvenimą asmeninio, profesinio ir visuomeninio tobulėjimo (Bitinas, 2000, p. 107). Pikūnas apibūdina visa eilę kompetencijų: fizinę, intelektualinę, emocinę, socialinę, darbo, moralinę, religinę (Pikūnas, 1990 p. 150-151). Lepaitė išskiria bendrąją instrumentinę, kognityvinės veiklos, asmens elgsenos, socialinės komunikacijos kompetenciją (Lepaitė, 2003). Stanišauskienė skirsto kompetencijas pagal tam tikrai veiklos sričiai aktualius gebėjimus ir vertina jas kaip elementus integralioje karjeros kompetencijos sistemoje. Tai – asmeninė, socialinė, profesinė ir mokymosi kompetencijos (Stanišauskienė, 2004, p. 91). Autorės manymu asmeninės kompetencijos sričiai priklauso savęs pažinimo ir pristatymo gebėjimai; socialinės – santykių su kitais žmonėmis ir socialine aplinka harmonizuojantys gebėjimai; profesinės – specifiniai profesiniai gebėjimai bei savybės ir gebėjimai, susiję su žmogaus darbine veikla; mokymosi – gebėjimai, įgalinantys žmogų saviugdai. Pažymėtina, kad profesinę kompetenciją „laiduoja dvejopi gebėjimai: specifiniai (specialybės) gebėjimai bei bendrieji veiklos planavimo ir organizavimo gebėjimai” (Stanišauskienė, 2004 p. 99).

Pedagogikoje dažnai išskiriama ugdytinio profesinė kompetencija. Tai tokia kompetencija, kuri susijusi su gebėjimu realiai atlikti tam tikras profesines užduotis. „Profesinė kompetencija – individo savastimi, jo būdingomis vertybinėmis nuostatomis ir profesiniu išmanymu bei sugebėjimais pagrįsta profesinė raiška. Ji turi būti orientuota į darbdavių reikalavimus, gero profesinės veiklos rezultato praktinį demonstravimą bei prasmingo gyvenimo kūrimą” (Daukilas, 2001, p. 32). Todėl profesinės kompetencijos sąvokoje esminiais objekto bruožais be visų kitų yra akcentuojami darbdavio apibrėžti reikalavimai bei geras profesinės veiklos rezultatas. Veiklos pasaulyje „kompetentingas yra tas, kas gerai išmano savo profesinę veiklą, kvalifikuotas, turi teisę ir gali praktiškai ką nors spręsti ar daryti, nes yra darbdavių įpareigotas arba skatinamas savo paties sukurto verslo” (Adamonienė ir kt. 2003, p. 195). Visa tai reiškia, kad kompetenciją svarbu vertinti veiklos pasaulyje vyraujančiu praktiniu požiūriu į profesinę veiklą, o studijų procese remtis atitinkamais jos tobulinimo orientyrais. Deja, tokiu atveju tarsi nuošalėje lieka ugdytinio kaip asmenybės raidos skatinimas, dvasingumo pradas, humanistinė tradicija. Todėl aktualu išskirti ne tik socialiniu praktiniu, bet ir asmenybinu požiūriu reikšmingą ugdytinio profesinę brandą bendrame kompetencijos tobulinimo bei vertinimo procese.

Vertinti kompetenciją ugdytinio profesinės brandos kontekste reiškia, kad pats ugdytinis turi išmokti demonstruoti savo kompetenciją, siūlyti paslaugas, derančias su visuomenės kultūros ypatybėmis bei raidos poreikiais. Šiam tikslui reikia mokėti vertinti aplinkos kultūros ypatybes, visuomenės poreikius. Tai kompetencijos įprasminimas socialinės aplinkos, visuomenės kultūros kontekste. Todėl ugdytinio profesinė branda apima ir kompetencijos tobulinimo, ir jos reprezentavimo bei socialinio įprasminimo aspektus. Šis siekis rodo ugdytinio profesinės brandos ir kompetencijos tarpusavio priklausomybę visuomenei aktualios praktinės veiklos požiūriu. Studijų procese tokia orientacija ugdymo veiksnius nukreipia skatinti asmenybės sklaidą praktinės veiklos sferoje. Taip kompetencijos tobulinimas pasidaro studijų proceso orientyras ir koreguojantis veiksnys. Kitas klausimas, ar to pakanka profesinį rengimą, apskritai studijų laikotarpį vertinti kaip vieną iš asmenybės tapsmo etapų (Kievišas, 1998).

Ugdytinio kompetencijai įprasmininti aktuali kultūra, taip pat ir meninė kultūra. Tarkim, ugdytinis kuria originalų projektą. Tai rodo jo kompetenciją. Tai žymės autoriaus įgytą meninę estetinę kultūrą ir tenkins efektyviam veiklos demonstravimui visuomenės keliamus reikalavimus. Toks vertinimas remiasi veiklos rezultatų praktinio reikšmingumo samprata. Tačiau rezultatas turėtų būti reikšmingas ne tik visuomenės poreikių, bet ir kultūros kaitos požiūriu, nes turės įtakos tolesnei idėjos raidai. Kitaip tariant, efektyvios veiklos demonstravimo rezultato kaip specialisto kompetencijos išraiškos reikšmę negali atspindėti tik praktikos aktualumo ir net socialinio reikšmingumo vertinimo rodikliai. Būtinai ir istorinis kultūrinis retrospektyvos bei perspektyvos vertinimas, įtaka kultūros raidai. Tokiu atveju išaiškėja ugdytinio galimybės savo veiklos rezultatai įprasmininti ne tik asmeniniu ir socialiniu požiūriu, bet ir kultūros raidos požiūriu, vadinasi, ne tik aktualios praktikos, bet ir humanistinės prasmės, dvasingumo sklaidos kontekste. Šią nuostatą bei patirtį būtina kaupti jau studijų procese, nes tai ugdytinio profesinę brandą žymintys reiškiniai. Todėl kompetencijos ne tik tobulinimas, bet ir įprasminimas asmeniniu, socialiniu ir istoriniu kultūriniu požiūriu, tokios nuostatos bei patirties įtvirtinimas yra svarbus profesinio rengimo uždavinys žymintis, kad studijos orientuojamos skatinti ugdytinio profesinę brandą.

Tai, kad ugdytiniui nepakanka įgyti praktinės veiklos sampratą ir taikymo gebėjimų bei patirtį, rodo ir tyrimai. Šiuo aspektu nagrinėjant studijų praktiką išaiškėjo, kaip svarbu akcentuoti kompetencijos įprasminimo nuostatą bei patirtį (Kievišas, Kondratienė, Kievišas, 2004). Tokiu atveju svarbi ne tik kultūros, studijų aplinkybių analizė, bet ir savo galimybių, individualios kultūros vertinimo patirtis socialinių bei istorinių orientyrų kontekste. Todėl kompetencijos įprasminimo nuostatos bei patirtis yra svarbi prielaida ugdytiniui ne tik veikti aukštosios mokyklos ar kitokios socialinės aplinkos kontekste, bet ir tobulinti pačią kompetenciją ugdymo/saviugdymo procese. Tai reiškia, kad kompetencijos įprasminimo patirtis vertintina kaip ugdymo reiškinys ir brandos veiksnys bei komponentas.

Vadinasi, asmenybės sklaidos siekiai žymi ugdytinio brandos ir kompetencijos skirtumus – studijos gali būti orientuojamos skatinti ugdytinio profesinę brandą remiantis kompetencija ir gali būti orientuojamos tobulinti tik pačią kompetenciją. Kita vertus, kompetencija tobulinama konkrečiame procese, praktikoje. Remiantis aptarta ugdytinio profesinės brandos samprata aktualu vertinti ir meninės kompetencijos tobulinimą studijų procese. Ši kompetencija aktuali ypač meno arba jam artimų sričių ugdytiniams. Todėl meninės kompetencijos tobulinimą ir apskritai meninį

ugdymą aktualu vertinti kaip ugdytinių brandą koreguojantį veiksnį, kaip profesiniu požiūriu kryptingą studijų procesą ir rengimo būdą. Tokiu atveju meninės kompetencijos tobulinimas pasidaro ugdytinio profesinės brandos skatinimo procesas, o meninis ugdymas – brandos skatinimo būdas bei veiksnys.

Kompetencija ir profesinis rengimas. Įvairių autorių nuomonės išskiriant struktūrines kompetencijos dalis skiriasi. Pavyzdžiui, Barnett (1995) skiria bendrąją ir specifinę kompetenciją atspindinčią keturiose formose: bendroji intelektualioji, bendroji asmeninė, dalykinė specifinė, veiklos specifinė. Anužienė (2005) pateikia apibendrintą profesinio kompetentingumo struktūrą. Profesinio kompetentingumo svarbiausia komponentė yra strateginės kompetencijos, kurios valdo visų turimų resursų mobilizavimą konkrečiame kontekste. Teorinės kompetencijos valdo kognityvinius, praktines – psichomotorinius, o socialinės – afektyvinius resursus (Anužienė, 2005, p. 21).

Profesinio kompetentingumo komponentės yra viena nuo kitos neatskiriamos, nes žmogaus raiška profesinėje veikloje – visuminis vyksmas. „Įvairios asmens kompetencijos praktiškai pasireiškia gebėjimais racionaliai derinti įvairias gyvenimo sritis, planuoti veiklą ir savo profesinę karjerą, visapusiškai ir kompleksiškai vertinti įvairių veiksnių įtaką jos (veiklos) vyksmui ir rezultatams” (Adamonienė ir kt. 2003, p. 198). Tai yra kompetencijos struktūrinių dalių sintezė, gebėjimas visą tai sujungti į vieną visumą, tai veiklos koordinavimas, naujų problemos sprendimų paieškos, gebėjimas pateikti inovacijas ir t. t. Akivaizdu, kad ugdytinio profesinės brandos požiūriu gali būti išskiriamos įvairios kompetencijos (ką ir rodo aukščiau aptartų autorių skirstymai). Taip pat gali būti skirtingai detalizuojama ir kvalifikacijos struktūra. Tačiau kvalifikacijos ir kompetencijos tarpusavio priklausomybė, kuri vertinama asmens kultūros kontekste, išlieka aktuali visais profesinio rengimo ir jų profesinės brandos skatinimo atvejais. Todėl atsižvelgiant į veiklos sritis bei apimtį kompetenciją galima pristatyti remiantis įvairių autorių siūloma jos struktūra. Pavyzdžiui, remiantis Anužiene (2005) reikėtų orientuotis į teorines, praktines, socialines bei strategines kompetencijas. Be to, aplinkos sutvarkymas iš dalies apima kraštovaizdžio architektūros, mažųjų formų (smulkiosios) architektūros, aplinkos architektūrinio dizaino sritis. Todėl kalbant apie šios srities ugdytinius kompetencijų modelyje reikėtų rasti vietos ir meninei kompetencijai. Tokiu atveju svarbu laikytis šio kompetencijų komplekso ir jo sudedamųjų dalių paskirties vieningos sampratos:

teorinė kompetencija, kuri pasireiškia turimomis žiniomis, įgytomis mokymo metu;

praktinė (techninė – technologinė) kompetencija, kuri pasireiškia metodologinių, techninių, organizacinių gebėjimų visuma, tai yra mokėjimu sukonkretinti duomenų visumą, ją suskaidyti į atskirus veiklos veiksmus, mokėjimu apdoroti informaciją. Ją paverčiant operacine, mokėjimu atgaminti ir praturtinti kokybės procesą ir t. t. Profesinėje pedagogikoje ši kompetencijos struktūrinė dalis dar vadinama technine – technologine arba dalyko kompetencija. Jai būdingas tam tikras profesinių žinių, mokėjimų ir įgūdžių įvaldymo lygis bei gebėjimas jas pritaikyti;

meninė kompetencija, kuri sudaro sąlygas prasmingai reikštis, realizuoti savo kūrybinius polinkius (apželdinimo, aplinkotvarkos srityje), savarankiškai, aktyviai ir veiksmingai dalyvauti visuomenės ir kultūros gyvenime;

sociokultūrinė kompetencija, kuri pasireiškia darbuotojo integravimosi į organizaciją gebėjimais, nuostatomis, vertybėmis, komunikaciniais ir vadybiniais gebėjimais, jų derinimu ir pritaikymu konkrečioje aplinkoje. Taip pat asmenybei svarbu reikštis aplinkoje, integruotis į supančią kultūrą;

strateginė kompetencija, kuri pasireiškia žinių, mokėjimų, nuostatų mobilizavimu, leidžiančiu spręsti problemas konkrečiame organizaciniame kontekste, tai yra turimų teorinių, praktinių, sociokultūrinių, meninių kompetencijų sintezė, gebėjimas visą tai sujungti į vieną visumą, veiklos koordinavimas, naujų problemos sprendimų paieškas gebėjimą pateikti inovacijas ir kūrybiškumą, ir t.t. Ši profesinės kompetencijos struktūrinė dalis yra svarbiausia.

Savitos kompetencijos ypatybės išryškėja ypač vertinant skirtingų specialybių studentus. Neretai tai įvardinama kaip profesinės kompetencijos, kurios akcentuojamos ir valstybės dokumentuose. „Kadangi neuniversitetinių studijų programos skirtos rengti konkrečių profesijų aukštos kvalifikacijos specialistams, joms reguliuoti nepakanka studijų krypties reglamento, kuriame įvardyti bendrieji studijų tikslai bei privalomų studijuoti dalykų ciklai, šį reglamentą papildoma programų standartai” (LR aukštojo mokslo įstatymas, 2000 p. 38). Pavyzdžiui, želdynų dizaino inžinieriaus rengimo standartas apibrėžia inžinieriaus profesinio rengimo reikalavimus: veiklos sritis, profesines kompetencijas, studijų tikslus, baigiamąjį vertinimą. Standarte apibrėžiamos penkios veiklos sritys, o jas atitinkančios profesinės kompetencijos įvardijamos atitinkamais gebėjimais kiekvienai iš jų (1.1. lentelė).

1.1 lentelė

Veiklos sritys ir profesinės kompetencijos želdynų dizaino inžinieriaus rengimo standarte

Veiklos sritys	Profesinės kompetencijos
1. Dekoratyviųjų augalų auginimas	1. 1. Gebėti pažinti dekoratyviusius ir jų bendrijų augalus. 1. 2. Išmanyti dekoratyviųjų ir jų bendrijų augalų savybes bei jų auginimo sąlygas.
2. Želdynų projektavimas	2. 1. Gebėti įvertinti kraštovaizdį 2. 2. Gebėti formuoti kultūrinį kraštovaizdį. 2. 3. Gebėti projektuoti želdynus.
3. Želdynų įrengimo ir priežiūros organizavimas	3. 1. Gebėti organizuoti želdynų įrengimą. 3. 2. Gebėti pertvarkyti želdynus. 3. 3. Gebėti organizuoti želdynų priežiūrą.
4. Gėlių ir dekoratyviųjų augalų panaudojimas interjere	4. 1. Sugebėti sudaryti gėlių kompozicijas. 4. 2. Gebėti kurti interjero floristinio dizaino projektą.
5. Verslo įmonės įkūrimas	5. 1. Gebėti vertinti verslo aplinką. 5. 2. Gebėti įkurti verslo įmonę.

1.1 lentelėje įvardintos veiklos sritys bei gebėjimai yra orientyrai tobulinti želdinių ir jų dizaino inžinierių profesinę kompetenciją. Atitinkami orientyrai gali būti išskirti atsižvelgiant ir į kitų specialybių ypatumus. Be to, remiantis modeliu sudaroma dalykų programa ir jų studijavimo užduočių sistema, kuri tinka tobulinti ir kvalifikaciją, ir profesinę kompetenciją. Lepaitė, analizuodama kvalifikacijos ir kompetencijos santykį, kaip tik ir tvirtina, kad „žinios ir gebėjimai lemia kvalifikacijos suteikimą, taip pat įvertinus gabumų, kurie veikia gebėjimų formavimąsi,

svarbą bei žmogaus vertybes ir asmenines savybes, sukuriama kompetencijos šerdis ir visuminis (holistinis) pobūdis” (Lepaitė, 2003, p. 22).

Profesiniame rengime aktualu ugdymo priemonėmis išryškinti asmens brandos potencialą. Todėl ugdymas „tiesiogiai siejamas su asmens ir visuomenės gyvenimui būtinų vertybinių nuostatų, bendrųjų gebėjimų ir kompetencijų suteikimu” (Švietimo gairės. Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, 2003, p. 26). Tik svarbu įprasti vertinti, kad sociokultūrinėje aplinkoje kompetencijos samprata nėra statiškas reiškinys. Ji kinta atsižvelgiant į visuomenės kultūros pokyčius ir juos atitinkančią asmens kultūros raidą. Kitaip tariant, būtina ugdyti asmens kultūrą, kad jis gebėtų susivokti, tinkamai vertinti kultūrinę terpę ir kompetentingai joje reikštis. Šios aplinkybės rodo, kad ugdytinio branda yra asmenybės tapumo sferos reiškinys, o kvalifikacijos ir kompetencijos tobulinimas yra profesinio rengimo reiškinys. Kompetencijos (kompetencijų kompleksas) tobulinimas yra prielaida ugdytinio brandai studijų procese. Vadinasi, šio vieningo kompleksas dalis – meninė kompetencija ir meninis ugdymas – gali sisteminti viso kompleksas raidą ir koreguoti profesinę ugdytinio brandą. Todėl meninis ugdymas vertintinas kaip ugdytinio profesinės brandos veiksnys, o ugdytinio branda vertintina kaip integralus rodiklis, apimantis meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį aukštojoje mokykloje.

Vadinasi, skatinant ir vertinant ugdytinio profesinę brandą svarbus orientyras yra jo kompetencija. Todėl aktualu vertinti vieningą kvalifikacijos ir kompetencijos tobulinimo sistemą, studijų procese sekti bei derinti kompetencijos tobulinimo veiksmus ir raidą. Kita vertus, svarbu akcentuoti ir kompetencijos reprezentavimo, taikymo įvairiose situacijose, įprasminimo kultūros terpėje bei raidos kontekste patirtį ir gebėjimus. Tai savita ugdytinio profesinės brandos sritis, ugdymo aspektas ir uždavinys.

Praktinės profesinės brandos prielaidos. Išdėstyta požiūris į ugdytinio profesinę brandą atskleidžia teorinį meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšį studijų procese. Meninis ugdymas veikia specialisto kultūrą įtvirtindamas dvasinių vertybių sistemą, sklaidos patirtį kaip orientyrą įprasmininti profesinę veiklą. Savo ruožtu profesinis rengimas įtvirtina praktinę profesinės veiklos patirtį kaip orientyrą kompetentingai reikštis supančioje aplinkos kultūroje. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys sąlygoja ugdytinio profesinę brandą ir įtvirtina kaitos nuostatas, galimybes, patirtį. Todėl ugdytinio profesinė branda pasireiškia asmens kultūros ir profesinės kompetencijos ryšiais, kompetencijos įprasminimu individualios kultūros raidos kontekste. Tai prielaida didaktiniu lygmeniu koreguoti studijų procesą kaip ugdytinio profesinės brandos skatinimo būdą praktikoje.

Aptartas požiūris į kompetenciją reiškia, kad ji padeda veikti kintančiame veiklos pasaulyje. Tačiau, kaip jau minėta, profesinė branda apima jo profesinę kompetenciją ir individualią kultūrą. Todėl kompetencija bei jos tobulinimas vertintinas asmens kultūros ir jos raidos kontekste. Iš to kyla studijų (specialistų ugdymo) ypatybės. Pavyzdžiui, vertinant želdinių ir jų dizaino studentų veiklą svarbus jos estetiškas aspektas. Vadinasi, tobulinant tokio ugdytinio kompetenciją svarbu skatinti jo meninės kultūros raidą, tobulinti estetiškas sampratą bei šią veiklos sferą. To siekiant efektyvus būdas yra profesiniu požiūriu orientuotas meninis ugdymas. Todėl profesinio rengimo

procesė būtina vertinti meninę kompetenciją, o studijų sistemoje – profesiniu požiūriu orientuotą meninį ugdymą.

Profesiniu požiūriu orientuotas meninis ugdymas visavertiškai veikia asmens kultūrą. Ji sklinda į įvairias asmens veiklos sritis. Pavyzdžiui, jau minėtiems želdinių ir jų dizaino studentams svarbus veiklos baras yra želdynų bei aplinkos sutvarkymas. Tai apima kraštovaizdžio architektūros, mažųjų formų (smulkiosios) architektūros, aplinkos architektūrinio dizaino sritis. Tai koreguoja meninio ugdymo ypatybes studijų procese. Tačiau asmens meninės kultūros reikšmė išlieka, nes ji lemia estetinį santykį su aplinka. Atitinkamai išlieka dėmesys žinioms, gebėjimams, nuostatom, kurių kontekste tobulinama kompetencija. Todėl studijų procese kompetencija vertinama ir kvalifikacijos, ir asmens kultūros raidos požiūriu. Šis abipusis vertinimas ir susieja socialinę bei asmenybinę sritis, profesinio rengimo ir meninio ugdymo siekius skatinant ugdytinio profesinę brandą. Tokios vienovės atveju ugdytinio profesinė branda sąlygoja profesinio rengimo turinio vystymą, studijų procese keliamų specialisto kompetencijos tobulinimo uždavinių sprendimo galimybes.

Vadinasi, asmenybinio lygmens pedagoginių problemų, atskleidžiančių ugdytinio profesinės brandos ypatybes bei sociokultūrinės integracijos galimybes, samprata yra orientyras įtvirtinti sistemintį meninio ugdymo poveikį studijų praktikoje. Tai reiškia įtvirtinti (rekonstruoti) profesinį rengimą ugdymo paradigmos kontekste, kas atitinka požiūrį, kad studijų centre yra ugdytinis (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992).

Rekonstrukcijai būdingas sisteminis požiūris. Jis pasireiškia ne tik meninio ugdymo ir profesinio rengimo, bet ir dalyko studijų, jo sistemintio poveikio profesinei brandai lygmeniu. Praktikoje ši aplinkybė yra pagrindas vertinti meninį ugdymą bei kiekvieno dalyko studijas ir kaip studijų (ugdymo) rekonstrukcijos prielaidą, ir kaip profesinę brandą sistemintį veiksnį. Tai rodo profesinio rengimo ir meninio ugdymo sąsajas studijų procese.

Apibendrinant meninio ugdymo ir profesinio rengimo sąsajas galima teigti, kad:

- globalizacijos kontekste aukštajai mokyklai iškyla būtinybė skatinti profesinę brandą, kuri apimtų ir asmens kultūros ugdymą, ir profesinį rengimą kaip vieningą visumą. Tai atitinka Europos sąjungos ir valstybės vykdomą politiką kuriant bendrą švietimo, kartu ir profesinio rengimo erdvę. Asmens kultūros ugdymą ir profesinį rengimą vertinant kaip vieningą procesą, kuris skatina profesinę brandą, yra reikšmingas menas ir meninis ugdymas;

- profesinė branda pasireiškia asmens kultūros ir profesinės kompetencijos ryšiais, kompetencijos įprasminimu individualios kultūros raidos kontekste. Tai prielaida didaktiniu lygmeniu koreguoti studijų procesą kaip ugdytinio profesinės brandos skatinimo būdą. Todėl studijų procese būtina vertinti meninę kompetenciją, o studijų sistemoje – profesiniu požiūriu orientuotą meninį ugdymą. Tokiu atveju meninės kompetencijos tobulinimas pasidaro profesinės brandos skatinimo procesas, o meninis ugdymas – šią brandą sistemintis veiksnys;

- skatinant profesinę brandą svarbu meniniam ugdymui, taip pat ir kiekvienam dalykui priskirti studijų bei profesinės brandos sistemintio funkciją, o ne tik reglamentuotą asmens kultūros ugdymo ar profesinio rengimo funkciją. Tai į profesinę brandą orientuotos studijos. Jos yra prielaida praktikoje įtvirtinti profesinę brandą ir ugdymo sistemintį poveikį jai;

- profesinei brandai svarbi patirtis ir galimybės savo veiklos rezultata įprasminti ne tik asmeniniu ir socialiniu, bet ir kultūros istorinės raidos požiūriu. Todėl studijų praktikoje kompetencijos tobulinimas ir asmens kultūros ugdymas vertintinas kaip vieningas procesas. Taip atsiskleidžia meninio ugdymo ir profesinio rengimo sąsajos, sisteminanti meninio ugdymo paskirtis bei reikšmė profesinei brandai aukštojoje mokykloje.

Norint aptartas sąsajas konkretinti praktikoje aktualu remtis konkrečiai veiklai reikalingų specialistų rengimu. Šiam tikslui pasirinkta kraštotvarkos sritis ir jai reikalingų specialistų rengimo sistema.

1.3. Profesinio rengimo sąlygotumas

Europos Sąjungos plėtros uždaviniai nubrėžė naujas gaires Europos šalių socialinei ir ekonominei raidai, tarp jų ir profesinio rengimo sistemai. Šiandieninėje profesinėje veikloje vis dažniau skiriamas prioritetas kūrybiškam ir savarankiškam problemų sprendimui, gebėjimui adaptuotis prie nuolat kintančių reikalavimų, gebėjimams dirbti komandoje, ugdyti saviaktualizacijos poreikius skatinti asmenybės augimą ir tobulėjimą. Profesinis ugdymas, kaip procesas, grindžiamas besimokančiojo asmenybės ugdymo teorija ir aplinkos kurioje jis vyksta charakteristikomis. Darbdavių keliami reikalavimai darbuotojų asmenybei bei profesinėms kvalifikacijoms akcentuoja vis platesnius gebėjimus. Pasaulinės darbo rinko formavimasis keičia ligšiolines konkurencijos bei darbo užimtumo sąlygas. Visa tai sąlygoja profesinį rengimą, koreguoja studijų procesą ir profesinės veiklos perspektyvą. Todėl rengiant ugdytinį svarbu vertinti ne tik profesinės kvalifikacijos ir kompetencijos kokybę, bet ir sistemos, kurios kontekste jis reikšis, ypatumus, nes švietimas formuodamas visuomenę, kuria modernią darbo rinką. Todėl aukštoji mokykla turi „rengti specialistus atsižvelgdama į valstybės ir darbo rinkos poreikius“ (LR aukštojo mokslo įstatymas, 2000). Kadangi meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšio aukštojoje mokykloje tyrimas rėmėsi želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimu, aktualu aptarti jų vietą bendroje kraštotvarkos specialistų rengimo sistemoje, atskleisti jos ypatybes atsižvelgiant į krašto aplinkos tvarkymo nuostatas.

Kraštotvarka ir jos specialistai. Nagrinėjant aplinką (gamtinę ir sukurtą) išsiskiria žmogaus subrandintos dvasinė (žmonių santykiai, vertybės) ir materialioji (daiktų pasaulis, gamtos tvarkymas) sferos. Architektūros ir kraštotvarkos dalykuose aplinka suprantama kaip erdvinė teritorinė visuma su gamtos ir žmogaus veiklos padariniais, kurių abipusę dermę reguliuoja visuomenė. Norint sėkmingai spręsti šios srities problemas reikalingi kraštotvarkos specialistai. Atsižvelgiant į laikmečio realijas atliekami tyrimai, skelbiami jų rezultatai, leidžiama literatūra. Tai kraštotvarkos ir ugdymo specialistų, atsakingų už aplinkos kultūros raidą, veiklos tikslai ir rezultatai. Visa tai rodo, kad kraštotvarka yra svarbi visuomenės kultūros ir ugdymo problema.

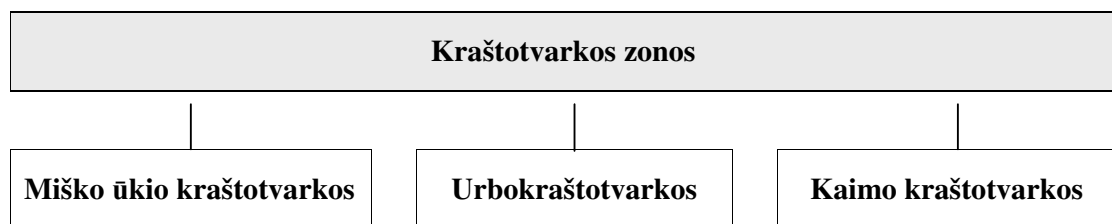
Lietuvos želdynų tradicija siekia šventas giraites, alkus ir kitus garbinamus gamtos objektus bei valdovų medžioklės žvėrynus. Šalyje yra daug vertingų istorinių želdynų. Lietuvoje praėjusio amžiaus pabaigoje atsiradus daugybei naujų augalų formų ir įvykus žemės reformai, išaugo susidomėjimas šia sritimi, tačiau žmonių komercinis interesas požiūryje į aplinką dažnai kertasi su

kultūros tradicija, užgožia bendražmogiškas dvasines vertybes. Tai bendros kultūros rodiklis. Todėl svarbu rūpintis ir visuomenės kultūros ugdymu, ir rengiamų kraštovarkos specialistų kultūra.

Aplinkos kultūra pasižymi reikšmingu ugdumu potencialu. Lietuvoje turime Europos mastu unikalų želdynų palikimą, kurio reikšmė visuomenės sampratoje nėra pilnai suvokta ir kuris, palikus jį be priežiūros, deja, sparčiai nyksta. Kartu ribojama paveldo edukacinė paskirtis, poveikis visuomenės kultūrai. Todėl visuomenės ir valstybės rūpestis yra puoselėti želdynų tradicijas, tobulinti priežiūros sistemą, taip pat rengti ir šios srities specialistus. Tai rodo, kad kraštovarka yra kultūros rodiklis ir raidos veiksnys, vadinasi, ir ugdytinių profesinės brandos veiksnys.

Lietuvoje krašto kompleksinio tvarkymo teorijos pradmenys atsirado XX a. šeštame dešimtmetyje. Iki 1970 metų kraštovaizdis buvo tvarkomas ne kompleksiskai, bet pagal žinybinius interesus. Laikotarpį po 1970 metų galima vadinti kompleksinio teritorinio planavimo etapu, tuo laikotarpiu buvo pradėti rengti teoriniai kraštovarkos pagrindai. Po nepriklausomybės atkūrimo buvo išplėtoti metodologiniai kraštovarkos pagrindai (Kavaliauskas, 1992; 1995, 2004; Bučas, 1993, 1994, 2001). Tai padėjo koreguoti ir profesinio rengimo turinį bei sistemą, taip pat paskirstyti funkcijas tarp universitetų ir kolegijų. Todėl kraštovarką aktualu aptarti ir švietimo sistemos kontekste.

Kraštovarkos zonos. Lietuvos Respublikos teritorijų planavimo įstatymas (1995 12 12 Nr. 107-2391) kraštovarkos sąvoką apibrėžė kaip priemonių visumą: šalies socialinei, ekonominei, ekologiškai politikai kurti, žmonių veiklai teritorijoje organizuoti, kultūriniam kraštovaizdžiui formuoti ir aplinkai tvarkyti. Kraštovarkos interesų teritorinis objektas pagal istoriškai susiklosčiusį vyraujantį žemėnaudos pobūdį ir antropogeninio poveikio pasekmes Lietuvos kraštovaizdžiui yra skaidomas į miško ūkio kraštovarkos, urbokraštovarkos, kaimo kraštovarkos kraštovarkines zonas, kurioms aptarti skiriami specialūs darbai 1.1 pav.



1.1 pav. **Kraštovarkos zonos pagal kompleksinio tvarkymo interesus**

1.1 pav. parodytos zonos atskleidžia kraštovarkos sampratą ir kompleksinio tvarkymo galimybes. Tai svarbu intensyvėjant krašto užstatymui, žemėnaudai, rekreacinės sistemos kūrimui.

Beveik trečdalį Lietuvos teritorijos užima miškai. Miško reikšmė įvairi. Vis plačiau naudojami įvairūs miško produktai, didėja socialinė ir ekologinė reikšmė. Tam reikia spręsti daugelį specialių miškotvarkos uždavinių – miško fondo apskaitos, miško inventorizacijos, ūkinės veiklos vertinimo ir prognozavimo, miško ūkio plėtojimo projektų rengimo. Tai skatina vykdyti tyrimus ir rengti šios srities specialistus.

Žmogaus labiau koreguojama zona yra kaimo aplinka. Tokios „tarpinio antropogeninio poveikio teritorijos, kuriose vyrauja žemės ūkio interesai ir kurioms reikia specialių priemonių kaimo aplinkai tvarkyti, priskirtinos kaimo kraštovarkos zonos. Šioje zonoje atliekama žemės naudojimo tvarkomoji veikla dabar vadinama agrožemėtvarka” (Bučas, 2001, p. 56). Kaimo kraštovarkai priskiriamos visos žemės ūkiui naudojamos teritorijos, išskyrus didžiuosius Lietuvos miestus ir stambiuosius miškų masyvus. Šioje zonoje gausu reikšmingų kultūros paveldo vertybių, gamtos paminklų, kuriais svarbu ne tik rūpintis, bet ir išsaugoti unikalią aplinką. Tai rodo ir specialistų rengimo problemas, jų individualios kultūros reikšmę krašto tvarkymui.

Jeigu miško ar kaimo zonos labiau reikalauja aplinkos saugojimo, tai miestų tvarkymui svarbu ir aplinkos kūrimo, želdynų įrengimo bei priežiūros klausimai. Todėl „didžiausio antropogeninio poveikio teritorijos, kurios priklauso miestų plėtros interesų sričiai ir kurioms būtina speciali urbanistinė tvarkomoji veikla <...> priskiriamos urbokraštovarkos zonos. Šioje zonoje atliekama veikla dabar vadinama urbanistika, arba, dar siauriau, miestovarką” (Bučas, 2001, p. 56). Urbanistinė veikla apima ne vien miestų teritorijas, bet ir ištikus regionus. Mieste turėtų būti sudarytos sąlygos (gyvenimo, darbo, poilsio ir kt.) atitinkančios bendruomenės poreikius bei pokyčius, sukurta ekologiškai stabili aplinka, todėl ieškoma balanso tarp modernios plėtros ir istorinio paveldo apsaugos. Dėl to kiekvienas miesto aplinkos formavimo aspektas kelia savus reikalavimus miestų planuojams bei miestovarkininkams.

Apžvelgti kraštovarkos ypatumai atskleidžia aplinkos tvarkymo ypatybes ir yra pagrindas taikyti atitinkamus principus, spręsti uždavinius saugojant deramus žmogaus ir gamtos santykius. Tai sudėtinga sistema, kuriai reguliuoti reikalingi įvairūs specialistai kaip vieningos kraštovarkos sistemos dalis. Todėl kraštovarkos specialistus jungia bendri bruožai. Pirmiausia tai kultūros samprata ir sisteminis požiūris į žmogaus veiklą aplinkoje.

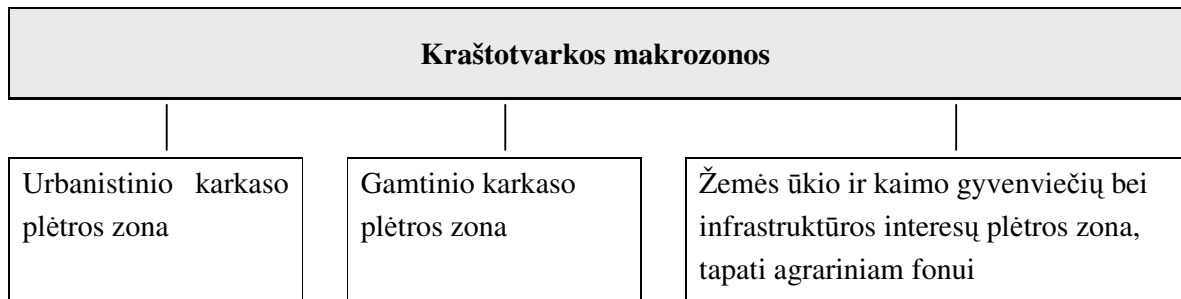
Išskirti kraštovarkos bruožai būdingi bet kurios srities specialistams jiems derinant profesinės veiklos tikslus su bet kurios minėtos sferos ypatybėmis. Ši aplinkybė ir yra pagrindas nagrinėti profesinį rengimą vertinant ne tik konkrečios specialybės ypatumus, bet ir apskritai ugdytinių profesinę brandą aukštojoje mokykloje.

Kraštovarkos specialistų veikla. Sisteminis požiūris į žmogaus veiklą aplinkoje skatina vertinti susiklosčiusios erdvės savitumą ir pritaikymo žmogaus poreikiams galimybes bei perspektyvą. Todėl kraštovarkos specialistų veikla priklauso nuo kraštovarkos zonų ir pagrindinių tvarkymo krypčių ypatumų. Šios aplinkybės koreguoja ir jų rengimą.

Makrozonos. Lietuvos respublikos teritorijų planavimo įstatymas nurodo, kad šalyje turi būti paskirstomi pagrindiniai visuomenės interesų plėtros prioritetai, t. y. atliekamas zonavimas. Zonavime išskiriamos trys pagrindinės makrozonos, sudarančios teritorinių kraštovarkos karkasų formavimo pagrindą (1.2 pav.)

Kraštovarkos makrozonos yra prielaida sisteminti aplinkos tvarkymą atsižvelgiant į bendrus teritorijų ir šalies tvarkymo principus. Tai svarbu racionaliam išteklių panaudojimui, kompleksinei apsaugai bei tvarkymo plėtrai, krašto bendro įvaizdžio formavimui. Be to, kraštovarkos makrozonų vertinimas padeda konkretinti šios srities ugdytinių poreikį. Todėl kraštovarkos makrozonų

samprata yra aktuali ir pedagoginiu požiūriu. Pirmiausia tai visuminis požiūris į aplinką. Ši aplinkybė svarbi įtvirtinant atitinkamą studijų pobūdį bei plėtojant profesinę patirtį.



1.2 pav. Pagrindinės kraštovarkos makrozonos

Makrozonos gali būti vertinamos kaip teritoriniai karkasai, kurie tarsi pripildomi žmogaus veiklos produktais. Pavyzdžiui, Kavaliauskas (1995) pasiūlė formuoti gamtinį ir urbanistinį teritorinius karkasus. Gamtinį karkasą sudaro miškų ūkio, rekreacijos bei gamtosaugos interesų plėtros zona, išsiskirianti ekologinio aktyvumo centrų bei ašių stipriais ryšiais ir mažiausiai pakeistais kraštovaizdžio gamtiniais kompleksais su ribota technine infrastruktūra. Urbanistinį karkasą sudaro aktyviausios ūkinės plėtros centrų bei ašių su labiausiai pakeista gamtine aplinka bei išplėtotais geotechniniais kompleksais sistema. Agrarinis fonas, kuriam priklauso žemės ūkio ir kaimo gyvenviečių bei infrastruktūros interesų plėtros zona, atlieka buferines funkcijas tarp priešingų sukultūrinto kraštovaizdžio karkasinių struktūrų (Bučas, 2001).

Remiantis tokiu makrozonų skirstymu įmanoma planuoti optimalesnę žmogaus veiklą pasinaudojant gamtos teikiamomis sąlygomis.

Kraštovarkos kryptys. Kraštovarkos karkasų sistema padeda numatyti pagrindines tvarkymo kryptis ir planuoti praktinę veiklą. Atsižvelgdamas į Lietuvos kraštovaizdžio išteklius, į teritoriškai bei istoriškai skirtingą jų tradicinį naudojimą, į iškilusias kultūros identiteto ir krašto savasties išsaugojimo problemas Bučas (2001) pagrindinėms kraštovarkos kryptims, priskiria – kaimo kraštovarką, urbokraštovarką, konservacinę kraštovarką, o integracinėms specializuotos kraštovarkos kryptims – rekreacinę kraštovarką, vandentvarką ir kraštovaizdžio architektūrą. Kavaliauskas (1992) Lietuvoje skiria septynias prioritetas specializuotos kraštovarkos kryptis: gyvenviečių projektavimas, infrastruktūros projektavimas, agrarinė žemėtvarka, miškotvarka, vandentvarka, sociofunkcinis (humanitarinis) projektavimas, ekologinis (aplinkosauginis) projektavimas.

Makrozonos ir jų teritorinių karkasų sistema bei kraštovarkos kryptys sudaro vieningą visumą ir padeda sisteminti požiūrį į žmogaus veiklą aplinkoje. Dėl integracinio kraštovarkos veiklos pobūdžio negalima jos priskirti kuriai vienai mokslo ar meninio pažinimo sričiai. „Ji yra gamtinės ir visuomeninės inžinerijos rūšis, kryptingai jungianti įvairių mokslo sričių, kryptų ir šakų taikomąją veiklą, įskaitant ir meno šakas” (Bučas, 2001, p. 60). Taip kraštovarką pasidaro

kultūros reiškinys ir išikomponuoja į individualios kultūros bei įvairių socialinių grupių kultūros ugdymą papildydama ją savitu turiniu. Todėl kraštovarkos sistema kaip apimanti bendrosios kultūros ir profesinės veiklos ypatumus gali veikti profesinę brandą bei visuomenės kultūros raidą. Šiuo požiūriu ją ir aktualu vertinti švietimo sistemos kontekste.

Apibendrinant tai kas išdėstyta galima teigti, kad:

- kraštovarkos interesų teritorinis objektas yra skaidomas į kraštovarkines zonas, kurios sudaro teritorinių kraštovarkos karkasų pagrindą bei nustato gamtos ir visuomenės ryšių sąsajas;
- pagrindinės kraštovarkos kryptys sąlygoja kompleksinį tvarkymą ir derinamos pagal kraštovarkos karkasų sistemą;
- specializuotos kraštovarkos kryptys sąlygoja visuomenės kultūrą ir derinamos su bendruomenės bei įvairių dydžių socialinių grupių poreikiais;
- kraštovarkos zonų, karkasų bei krypties tarpusavio priklausomybė kaip vieninga visuma yra prielaida rengti kraštovarkos krypties specialistus ir sąlygoja studijų turinį bei pobūdį.

Kraštovarka kaip šios krypties profesinį rengimą sąlygojantis ir sisteminantis veiksnys gali pasireikšti remiantis tik konkrečia švietimo sistema. Šiuo požiūriu aktualu aptarti Lietuvoje susiklosčiusią kraštovarkos krypties aukštojo mokslo sistemą.

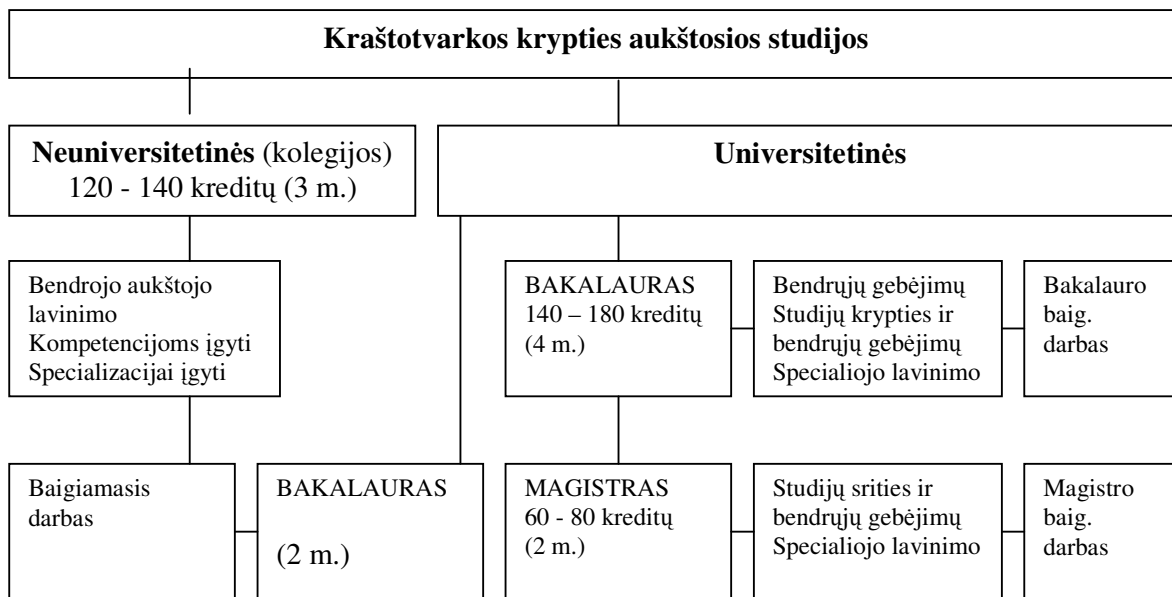
Kraštovarkos krypties aukštasis mokslas Lietuvoje. Profesinio rengimo sistema kaip sudėtinė Lietuvos švietimo sistemos dalis yra suderinta Baltojoje knygoje (1999), LR profesinio mokymo (1997) bei LR aukštojo mokslo (2000) įstatymuose. Profesinis išsilavinimas Lietuvoje įgyjamas profesinio ugdymo institucijose – profesinėse mokyklose, centruose, kolegijose, universitetuose. LR aukštojo mokslo įstatymas (2000) įteisino binarinę aukštojo mokslo sistemą - universitetus ir kolegijas. Baigusieji universitetines pagrindines studijas – pasirenkę adaptuoties plataus spektro darbo rinkoje bei labiau specializuotoms studijoms magistratūroje, o baigusieji neuniversitetines studijas (kolegijas) – konkrečiai darbo sferai.

Universitetinės studijos suteikia gilesnį teorinį intelektualinį pasirengimą, plačią bendrąją erudiciją. Neuniversitetinės studijos lyginant su universitetinėmis parengia studentą konkrečiam darbui, tačiau jis įgyja silpnesnį ir siauresnį teorinį pagrindą.

Institucijos paskirtis ir studijų turinys. Kraštovarkos studijų krypties reglamentas (2003) numato, kad technologijos mokslų srities, kraštovarkos krypties studijos organizuojamos skirstant jas į universitetines ir neuniversitetines (1.3 pav.)

Šis skirstymas (1.3 pav.) remiasi kraštovarkos poreikiais ir atitinka jos sistemos vystymo kryptis. Atsižvelgiant į aukštojo mokslo institucijos paskirtį kraštovarkos studijų krypties reglamentas (2003) nurodo ir studijų turinį. „Bendrasis universitetinių kraštovarkos studijų tikslas – įgyti pakankamai humanitarinių, meno, socialinių, biomediciniinių, fizinių, technologinių žinių, inžinerinio projektavimo bei teritorijų planavimo įgūdžių ir žinių, išugdyti gebėjimus tas žinias taikyti kultūriniam kraštovaizdžiui formuoti ir aplinkai tvarkyti” (Kraštovarkos studijų krypties reglamentas, 2003). Savitu turiniu pasižymi neuniversitetinės studijos – „neuniversitetinės kraštovarkos studijos daugiau orientuojamos į mokslo žinių sklaidą ir technologijų taikymą bei į

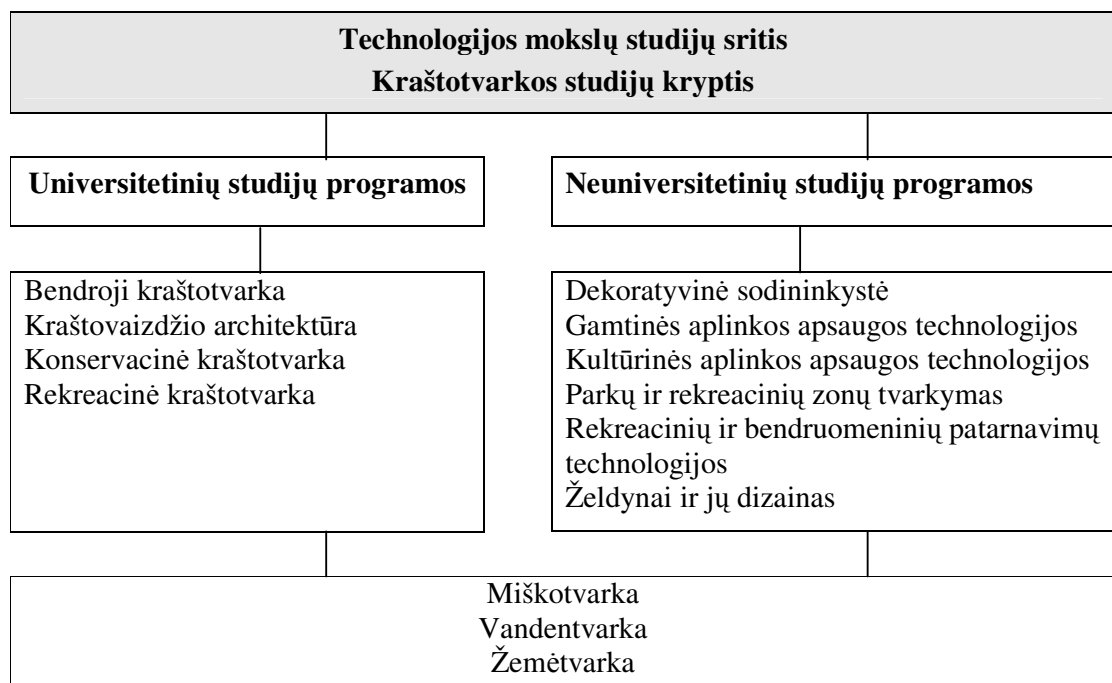
projektų realizavimą ir priežiūrą, negu į planavimo bei projektavimo projektų rengimą” (ten pat). Universitetų rengiamų kraštotvarkininkų darbo sritis kraštovaizdžio formavimas (planavimas, projektų rengimas), o neuniversitetinių – nedidelių objektų projektavimas, įrengimas ir priežiūra.



1.3 pav. Kraštotvarkos krypties aukštosios studijos Lietuvoje

Universitetinės studijos yra organizuojamos pakopomis, pirmoji – pagrindinės studijos, antroji – magistratūra. Neuniversitetinės studijos pakopų neturi. Bakalauras – pirmosios pakopos aukštojo universitetinio išsilavinimo kvalifikacinis laipsnis, suteikiamas asmeniui, baigusiam programoje numatytas atitinkamos kreditų apimties studijas ir įgijusiam pasirinktos studijų krypties žinių pagrindus. Į magistratūros studijas priimami asmenys, baigę universitetines pagrindines studijas. Lyginant su pagrindinėmis studijomis, magistratūra teikia gilesnį aukštąjį išsimokslinimą siauresnėje studijų šakoje. Magistras – universitetinių studijų antrosios pakopos kvalifikacinis laipsnis, suteikiamas asmeniui baigusiam programoje numatytas atitinkamos kreditų apimties studijas ir įgijusiam specialųjį pasirengimą bei tiriamojo darbo įgūdžių. Baigusiems neuniversitetines studijas suteikiama profesinė kvalifikacija.

Kraštotvarkos krypties studijų programos. Dalis studijų programų pagal kraštotvarkos krypties reglamentą yra siūlomos realizuoti tik universitetinėse arba tik neuniversitetinėse studijose, o likusi dalis ir universitetinėse, ir neuniversitetinėse studijose. Miškotvarkos, vandentvarkos, žemėtvarkos studijų programos siūlomos realizuoti ir universitetinėse, ir neuniversitetinėse studijose. Bendrosios kraštotvarkos, kraštovaizdžio architektūros, konservacinės kraštotvarkos, rekreacinės kraštotvarkos studijų programos siūlomos tik universitetinėse studijose. Dekoratyvinės sodininkystės, gamtinės aplinkos apsaugos technologijų, kultūrinės aplinkos apsaugos technologijų, parkų ir rekreacinių zonų tvarkymo, rekreacinių ir bendruomeninių patarnavimų technologijų, želdynų ir jų dizaino studijų programos siūlomos realizuoti neuniversitetinėse studijose.



1.4 pav. **Technologijos mokslų studijų srities, kraštotvarkos studijų krypties studijų programos** (pagal kraštotvarkos studijų krypties reglamentą)

Lyginant kraštotvarkos kryptis su kraštotvarkos studijų krypties reglamento siūlomomis realizuoti studijų programomis (1.4 pav.) galima teigti, kad siūlomos programos tenkina kraštotvarkos poreikius bei vystymo kryptis. Kita vertus, kraštotvarkos studijų krypties reglamentas nesiūlo tokių studijų programų, kaip, pavyzdžiui, urbokraštotvarka, gyvenviečių projektavimas, infrastruktūros projektavimas, sociofunkcinis projektavimas, ekologinis projektavimas. Šioms kraštotvarkos kryptims ir sritims reikalingų specialistų rengimas remiasi bazinėmis specialybėmis. Pavyzdžiui, architektūros specialybės studentams yra numatyti urbanistikos, teritorijų planavimo, inžinerinio teritorijų tvarkymo, ekologijos ir aplinkosaugos ir kiti studijų moduliai. Tai įtvirtina specializacijos galimybes aukštojoje mokykloje. Kraštotvarkai aktuali aplinkos priežiūra ir planavimas, išteklių panaudojimas, gamtosaugos projektavimas. Todėl reikalingos pakankamai plačios specialistų rengimo programos, kurios būdingos studijoms universitetuose.

Universitetinės studijos. Universitetinių studijų programos yra taikomos rengiant technologijos, biomedicinos, meno sričių specialistus (1.2 lentelė). Technologijos mokslų studijų srityje Lietuvos žemės ūkio universitete galima studijuoti žemėtvarką, hidrotechniką, Klaipėdos universitete – rekreacinę architektūrą ir kraštotvarką, VGTU – vandentvarką. Baigusiems universitetines pirmos pakopos žemėtvarkos, rekreacinės architektūros studijas suteikiamas kraštotvarkos bakalauro kvalifikacinis laipsnis, o hidrotechnikos, vandentvarkos studijas – aplinkos inžinerijos bakalauro kvalifikacinis laipsnis. Baigusiems universitetines antros pakopos

žemėtvarkos studijas suteikiamas kraštovarkos magistro kvalifikacinis laipsnis, o hidrotechnikos ir vandentvarkos studijas – aplinkos inžinerijos magistro kvalifikacinis laipsnis.

Be to, Lietuvos žemės ūkio universitete galima studijuoti miškininkystę, Šiaulių universitete – dekoratyvinį apželdinimą. Baigusiems universitetines pirmos pakopos miškininkystės, dekoratyvinio apželdinimo studijas suteikiamas miškininkystės bakalauro kvalifikacinis laipsnis. Baigusiems universitetines antros pakopos miškininkystės studijas – miškininkystės magistro kvalifikacinis laipsnis.

1.2 lentelė

Universitetinės studijos

Studijų sritis	Universitetas	Fakultetas	Studijų programa	Kvalifikacinis laipsnis	
				Bakalauras	Magistras
Technologijos	Lietuvos žemės ūkio universitetas	Vandens ir žemėtvarkos	Žemėtvarka	Kraštovarkos	
			Hidrotechnika	Aplinkos inžinerijos	
	Klaipėdos universitetas	Gamtos ir matematikos mokslų	Rekreacinė architektūra ir kraštovarka	Kraštovarkos	-
	VG TU	Aplinkos inžinerijos	Vandentvarka	Aplinkos inžinerijos	
Biomedicinos	Lietuvos žemės ūkio universitetas	Miškų	Miškininkystė	Miškininkystės	
	Šiaulių universitetas	Fizikos ir matematikos	Dekoratyvinis apželdinimas	Miškininkystės	-
Meno	Kauno technologijos universitetas	Statybos ir architektūros	Kraštovarka (Kaimo, konservacinė, kraštovaizdžio architektūra)	-	Kraštovarkos
	Vilniaus dailės akademija	Architektūros ir dizaino	Kraštovaizdžio architektūra	-	Architektūros magistras, architektas

Meno studijų srityje Kauno technologijos universitete galima studijuoti kraštovarką (siūlomos specializacijos – kaimo kraštovarka, konservacinė kraštovarka, kraštovaizdžio architektūra), Vilniaus Dailės akademijoje kraštovaizdžio architektūrą. Universitetinių pirmos pakopos kraštovarkos, kraštovaizdžio architektūros studijų nėra. Baigusiems universitetines antros pakopos kraštovarkos studijas suteikiamas kraštovarkos magistro kvalifikacinis laipsnis, o kraštovaizdžio architektūros studijas – architektūros magistro, architekto kvalifikacinis laipsnis.

Klaipėdos universitetas siūlo sutrumpintą (2 m.) rekreacinės architektūros ir kraštovarkos studijų programą asmenims baigusiems kraštovarkos ar miškininkystės krypties studijas kolegijose (1.3 lentelė).

1.3 lentelė

Sutrumpintos universitetinės studijos

Studijų sritis	Universitetas	Studijų programa	Asmenys, baigę kolegijas	Kvalifikacinis laipsnis
			Studijų forma ir trukmė (m)	
Technologijos	Klaipėdos universitetas	Rekreacinė architektūra ir kraštovarką	Neakivaizdinės 2 m.	Kraštovarkos bakalauras

Apibendrinant kraštovarkos specialistų rengimą universitetuose galima teigti:

- visos kraštovarkos studijų krypties reglamente numatytos universitetinės studijų programos yra realizuojamos (iš nenumatytų yra realizuojama dekoratyvinio apželdinimo programa). Dalis iš jų yra realizuojamos technologijos srityje – Lietuvos žemės ūkio universitete, Klaipėdos universitete, VGTU; kita dalis - biomedicinos srityje - Lietuvos žemės ūkio universitete, Šiaulių universitete; likusi dalis meno srityje – Kauno technologijos universitete, Vilniaus dailės akademijoje.

- rekreacinės architektūros, dekoratyvinio apželdinimo studijų programos realizuojamos tik pirmos pakopos studijomis. Kraštovarkos, kraštovaizdžio architektūros studijų programos – tik antros pakopos studijomis;

- baigus pirmos pakopos žemėtvarkos, rekreacinės architektūros ir kraštovarkos studijų programas suteikiamas kraštovarkos bakalauro kvalifikacinis laipsnis, antros pakopos žemėtvarkos, kraštovarkos studijų programos – kraštovarkos magistro kvalifikacinis laipsnis. Baigus pirmos pakopos miškininkystės, dekoratyvinio apželdinimo studijų programas suteikiamas – miškininkystės bakalauro kvalifikacinis laipsnis, o antros pakopos miškininkystės programa – miškininkystės magistro kvalifikacinis laipsnis. Baigus hidrotechnikos, vandentvarkos pirmos pakopos studijų programas – aplinkos inžinerijos bakalauro kvalifikacinis laipsnis, antros pakopos - aplinkos inžinerijos magistro kvalifikacinis laipsnis. Baigus kraštovaizdžio architektūros antros pakopos studijas – architektūros magistro, architekto kvalifikacinis laipsnis.

Valstybė sprendžia krašto planavimo, išteklių panaudojimo, gamtos apsaugos projektavimo bei kitus uždavinius ir rengia atitinkamos srities specialistus. Tačiau svarbi ir aplinkos priežiūra. Šiuos uždavinius padeda spręsti dažniausiai neuniversitetinėse aukštosiose mokyklose parengti specialistai, kas ir žymi jų savitą paskirtį kraštovarkos sistemoje.

Neuniversitetinės studijos. Kraštovarkos studijų krypties reglamente (2003) siūlomos neuniversitetinių studijų programos yra skirtos aplinkos inžinerijos, kraštovarkos, miškininkystės sritims. Be to reglamente numatytos dekoratyvinė sodininkystė, gamtinės aplinkos apsaugos technologijos, kultūrinės aplinkos apsaugos technologijos, parkų ir rekreacinių zonų tvarkymas, rekreacinių ir bendruomeninių patarnavimų technologijos. Deja, šių kraštovarkos studijų krypties reglamente numatytų studijų programų nerealizuoja nei viena kolegija.

Penkiose kolegijose – Vilniaus, Kauno, Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos, Klaipėdos verslo ir technologijų, Žemaitijos – galima studijuoti želdinių ir jų dizaino studijų programą. Be to, Kauno kolegijoje - želdinamų teritorijų inžinerijos studijų programą, Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos kolegijoje – žemėtvarką, Žemaitijos kolegijoje – geodeziją ir žemėtvarką. Miškininkystės studijų krypties specialistus rengia Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos kolegija – miškų ūkio studijų

programa. Aplinkos inžinerijos studijų krypties specialistai Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos kolegijoje studijuoja hidrotechniką.

Baigus neuniversitetines kraštovarkos krypties studijas - suteikiama kraštovarkos inžinieriaus kvalifikacija, liudijama aukštojo mokslo diplomu. Baigus neuniversitetines miškininkystės krypties studijas – suteikiama miškininkystės inžinieriaus kvalifikacija, liudijama aukštojo mokslo diplomu. Baigus neuniversitetines aplinkos inžinerijos krypties studijas – suteikiama aplinkos inžinerijos inžinieriaus kvalifikacija, liudijama aukštojo mokslo diplomu.

1.4 lentelėje parodytos neuniversitetinės studijos papildo bendrą kraštovarkos specialistų rengimo sistemą. Kitas klausimas, ar šios aukštosios mokyklos, pavyzdžiui, išdėstytos atsižvelgiant į regionus, gyventojų tankumą. Tai svarbu norint išsaugoti regionams būdingą visuomenės santykio su aplinka savitumą, kultūrą, puoselėti susiklosčiusias tradicijas ir pagarbą gamtai. Tačiau tai jau konkretūs ugdymo klausimai.

1.4 lentelė

Neuniversitetinės studijos

Studijų kryptis	Kolegija	Studijų programa	Specializacijos	Kvalifikacinis laipsnis
Kraštovarkos	Vilniaus	Želdiniai ir jų dizainas	Lauko gėlininkystės verslas	Inžinierius
			Sausaziedžiai ir gamtinė medžiaga floristikoje	
			Želdynų mažoji architektūra	
			Dekoratyviųjų ir sodo augalų sodmenų verslas	
	Kauno	Želdiniai ir jų dizainas	Sodybos želdinimas, Gėlių komponavimas, Gėlių auginimo technologijos, Dekoratyviųjų ir sodo augalų medelynai	
			Želdinamų teritorijų inžinerija	
		Klaipėdos verslo ir technologijų	Želdiniai ir dizainas	
	Žemaitijos	Želdiniai ir jų dizainas	Bendruomeninių ir sodybų želdiniai	
			Fitodizainas	
			Dekoratyvinių ir sodo augalų medelynai	
		Geodezija ir žemėtvarka	Taikomoji geodezija Žemės kadastras	
	Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos	Želdiniai ir jų dizainas	Dekoratyvinių augalų auginimas	
			Parkų ūkis	
		Žemėtvarka	Žemės administravimas	
	Teritorijų tvarkymas			
Miškininkystės	Miško ūkis	Miško auginimas		
		Miško ruoša		
Aplinkos inžinerijos	Hidrotechnika	Vandens ūkio inžinerija		
		Tvenkininės žuvininkystės statiniai		
		Žemės ūkio statinių konstrukcija ir statyba		

Apibendrinant kraštovarkos studijų programas kolegijose galima teigti, kad :

- neuniversitetinės studijos realizuojamos kraštotvarkos, miškininkystės, aplinkos inžinerijos studijų kryptyse - Vilniaus, Kauno, Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos, Žemaitijos, Klaipėdos verslo ir technologijų kolegijose;

- dalis kraštotvarkos studijų krypties reglamente numatytų neuniversitetinių studijų programų šiandien nerealizuojamos. Tai projekcija į ateitį;

- želdinių ir jų dizaino studijų programa realizuojama penkiose kolegijose. Jų išsidėstymas Lietuvos teritorijoje netolygus, neatitinka gyventojų tankumą regionuose;

- baigiamajame etape studentams sudaroma galimybė specializuotis. Baigusiems kraštotvarkos, miškininkystės krypties studijas yra numatyta sutrumpintų universitetinių studijų rekreacinės architektūros ir kraštotvarkos programa;

- rengiant kraštotvarkos krypties specialistą reikalingos plačios rengimo programos ir dalykų studijavimas, padedantis spręsti profesinės veiklos sisteminimo uždavinius ir tuo sąlygojantis ugdytinių profesinę brandą.

Apžvelgus kraštotvarkos ir jos studijų programos ypatybes galima teigti, kad Lietuvoje sukurta krašto kompleksinio tvarkymo sistema. Tai pagrindas moksliniams tyrimams ir sistemos vystymui, taip pat ir profesiniam rengimui. Todėl aktualu nagrinėti pavienių specialybių studijas kaip pavyzdį atskleidžiant profesinio rengimo praktikos savitumą ir atitikimą visuomenės poreikiams. Tai pasakytina ir apie želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimą.

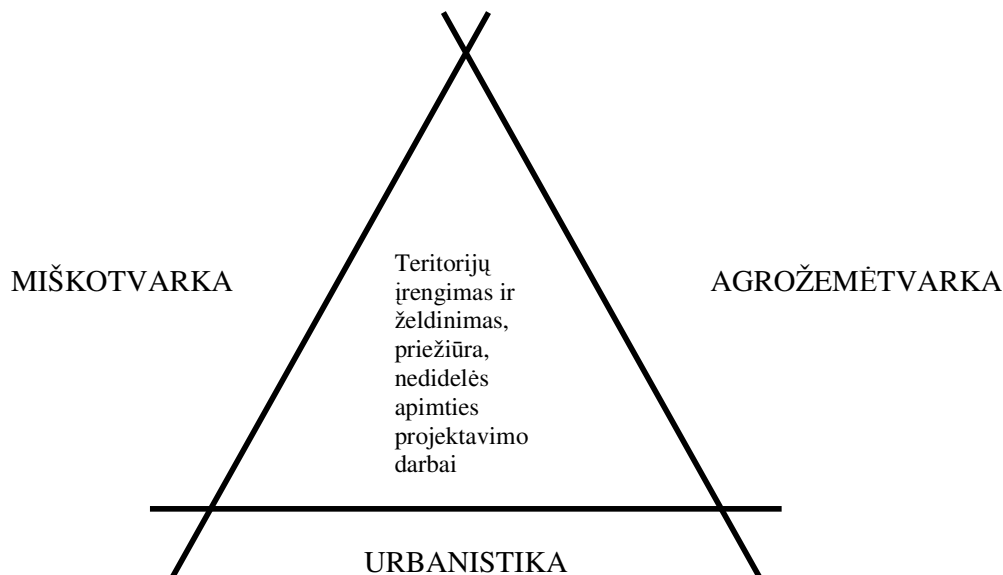
Želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimo orientyrai. Kraštotvarkos veikla yra susijusi su žmonių darbo, poilsio ir gyvenamosios aplinkos gerinimu. Viena kraštotvarkos veiklos sričių yra *aplinkosauga* – aplinkos kokybės apsauga ir gamtinių išteklių racionalus naudojimas, kita *aplinkotvarka* – aplinkos tvarkymas ir kultūrinio kraštovaizdžio formavimas. Darbo, poilsio ir gyvenamosios aplinkos kokybė - tai ne tik materialinių, bet ir nematerialinių išteklių tinkamo tvarkymo bei naudojimo rezultatas. Taigi, aplinkos vizualinė kokybė atspindi visuomenės dvasinę kultūrą, o jos gerinimas visuomenės dvasinės kultūros plėtrą.

Visuomenės kultūros raida verčia derintis prie laikmečio poreikių. Todėl tenka sekti socialinius pokyčius ir atnaujinti studijų programą bei procesą. Tokioje situacijoje svarbu išskirti tradicinių bei novatoriškų idėjų santykį ir tuo remtis skatinat ugdytinių profesinę brandą. Šia kryptimi orientuojami ir dėstytojų pedagoginiai ieškojimai, tyrimų problematika, tikslinamos programos. Tačiau pagrindinius profesinio rengimo orientyrus bei sąlygas nustato valstybė. Tai koreguoja ir želdinių bei jų dizaino inžinierių rengimą kolegijoje.

Neuniversitetinės aukštosios mokyklos (kolegijos) rengia inžinierius aplinkotvarkos veiklos sričiai. Tai želdinių ir jų dizaino inžinieriai, kurie įrengia želdynus bei rūpinasi jų priežiūra, taip pat kuria kai kuriuos nedidelės apimties projektus. Lietuva neturi senesnių šios srities specialistų rengimo tradicijų. Todėl želdynų inžinierių rengimo tyrimai yra svarbi problema vystant kraštotvarkos sistemą. Tai siejasi su architektūros mokslu.

Architektūra - tai menas ir mokslas formuoti žmogų supančias ir jo poreikius tenkinančias erdves. Pastatų architektūra kuria pastatus bei uždaras erdves juose. Kita architektūros sritis – urbanistika sprendžia miestų ir gyvenviečių atvirų erdvių formavimo užduotis pastatais bei jų

kompleksais. Kraštovaizdžio architektūra – tai „kraštovaizdžio planavimo ir želdynų projektavimo mokslas ir menas” (Kraštovaizdžio architektūra, 2004, p. 7). Čia naudojamos visos įmanomos architektūros priemonės, o ne tik želdiniai. Todėl šios architektūros objektas yra kraštovaizdis – „žmonių suvokiama vietovė, kurios pobūdį nulėmė gamtos ir (arba) žmonijos faktorių veikimas ir sąveika” (Europos kraštovaizdžio konvencija, 2000 p. 4). Tam tikra kraštovaizdžio architektūros dalis yra želdynai, kurie turi savo paskirtį bendroje sistemoje. Šiame kontekste atliekami moksliniai tyrimai, dirba želdinių ir jų dizaino inžinieriai, organizuojamas jų rengimas.



1.5 pav. Želdynų ir jų dizaino inžinieriaus veikla kraštovarkos zonose

1.5 pav. parodytos želdynų ir jų dizaino inžinieriaus veiklos zonos. Tai suplanuotos ir įrengtos savarankiškos želdinių su infrastruktūra teritorijos, kurios yra skirtos rekreacijai ir aplinkos kokybei gerinti. Jos atskleidžia šios srities specialistų veiklos specifiką. Viena, želdynų ir jų dizaino inžinieriaus veikla galima visose trijose kraštovarkos zonose įrengiant ir želdinant teritorijas, atliekant jų priežiūros darbus, bei nedidelės apimties projektavimo darbus (1.5 pav.). Antra, projektus dažniausiai nėra tikslinga išbaigti detalčiai, nes smulkiausios detalizacijos projektavimo metu neįmanoma ir nėra prasmės iš anksto numatyti dėl įgyvendinimo metu išskylančių pakeitimų. Todėl želdynų ir jų dizaino inžinierius atlikdamas aplinkos priežiūros ir nedidelės apimties projektavimo darbus pirmiausia turėtų spręsti projektų estetinio įprasminimo uždavinius. Tai reiškia, kad rengiant želdinių ir jų dizaino inžinierius yra svarbus meninis ugdymas kaip profesinei brandai aktualus estetinio lavinimo būdas.

Taigi kūrybinių ieškojimų srityje daugiausia dirba kraštovaizdžio architektas, o jo idėjas praktinėmis priemonėmis įgyvendina želdynų ir jų dizaino inžinierius. Jo darbo pobūdis taip pat priklauso nuo įgytos specializacijos. Kaip ir daugelis kitų meno šakų, taip ir šis menas savo prigimtimi yra dvilypis, esantis meninės veiklos ir technologijų sankirtoje. Kadangi idėjų lygmenyje kūrybai ypač palanki meninė veikla, ji turėtų būti paieškų veiksnys ir projekto orientyras. Tai

reiškia, kad kraštovaizdžio architektūros objektai vertintini pirmiausia kaip meno kūriniai. Todėl projektuodamas ir tvarkydamas aplinką želdynų inžinierius turi remtis savo menine patirtimi, kad sprenddamas aplinkos estetizavimo uždavinius galėtų tenkinti visuomenės poreikius. Tokia patirtis įgyjama ne tik studijuojant meno dalykus, bet ir studijuojant jų paskirtį aplinkos kultūros kūrimo procese. Tai ir jo rengimą sisteminantis veiksnys – savitas studijų orientyras. Šios aplinkybės rodo, kuo želdinių ir jų dizaino inžinierius atitinka kraštotvarkos specialisto ypatybes, atspindi jo specifika ir kaip jis savo specifika išikomponuoja į bendrą kraštotvarkos sistemą.

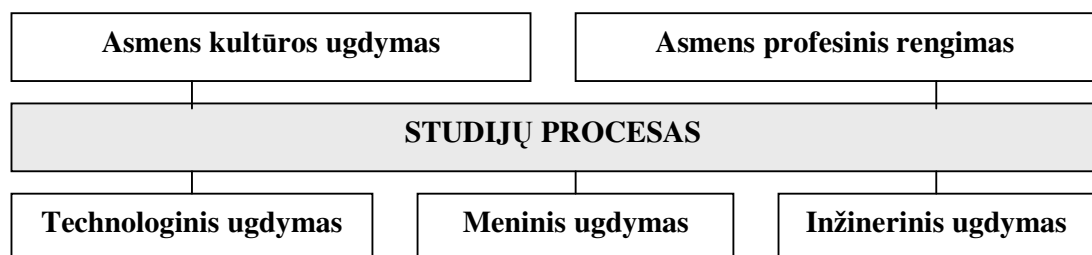
Aptartos želdinių ir jų dizaino inžinierių veiklos bei rengimo ypatybės atskleidžia, kad:

- želdinių ir jų dizaino inžinieriai yra reikšmingi tvarkant krašto aplinką ir vystant jos tvarkymo sistemą, todėl jų profesinei brandai bei rengimui svarbi kraštotvarkos sistemos samprata, paskirtis, uždaviniai ir iš to kylantys studijų optimizavimo siekiai;
- želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimui yra svarbus meninis ugdymas bei meninės patirties plėtotė kaip profesinės veiklos prielaida ir profesinę brandą sisteminantis veiksnys;
- rengiant želdinių ir jų dizaino inžinierius meno dalykų studijavimas turėtų padėti spręsti ugdytinių profesinės brandos uždavinius ir tuo sąlygoti studijų ypatybes.

* * *

Kraštotvarka ir jos specialistų rengimas nagrinėtas atsižvelgiant į kultūros sampratą ir sisteminių požiūrį į žmogaus veiklą aplinkoje. Tai prielaida išskirti kraštotvarkos specialistams būdingus bruožus bei specifinius želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimo bruožus. Tokiu atveju želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimas ir brandos ypatybės gali atspindėti bendras kraštotvarkos specialistų rengimo ir brandos ypatybes.

1.6 pav. specialisto profesinė branda pavaizduota kaip vieninga asmens kultūros ugdymo ir profesinio rengimo sistema. Tai bendra ugdytinio brandos vertinimo schema. Tačiau studijų procese egzistuoja konkrečiai specialybei pritaikytos programos. Želdinių ir jų dizaino inžinieriams meninis ugdymas aktualus sprendžiant bendrojo lavinimo (asmens kultūros ugdymo) ir kartu profesinio rengimo uždavinius. Technologinis ir inžinerinis ugdymas aktualus sprendžiant specialybės pagrindų įtvirtinimo, profesinės veiklos tobulinimo (profesinio rengimo) uždavinius. Tai keičia ir asmens kultūrą. Ši asmens kultūros ugdymo ir profesinio rengimo tarpusavio priklausomybė veikiant profesinę brandą rodo studijų sąlygotumą programos lygmeniu.



1.6 pav. Meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšys aukštojoje mokykloje (modelis)
(želdinių ir jų dizaino specialybė)

Kita vertus, profesinę brandą veikia ir studijų procesas – dalykų studijavimo kryptingumas, pobūdis. Šie veiksniai taip pat svarbūs ir asmens kultūros ugdymui, ir profesiniam rengimui. Todėl pedagoginius profesinės brandos veiksmus svarbu vertinti kompleksiskai. Tai reiškia profesinį rengimą vertinti kaip asmens kultūros ugdymo būdą, kas ir lemia tolesnį problemos nagrinėjimą didaktikos lygmeniu.

Įtvirtinama kultūros, jos sistemos komponentų samprata (meno, technologinė, inžinerinė sritys) ir požiūris į ugdymo kaip proceso poveikį yra aktualus rengiant bet kurios srities ugdytinius. Tai sisteminis požiūris į studijas kaip profesinės brandos skatinimo būdą, apimančią žmogaus veiklą (kultūrą), kompetenciją ir mobilumą aplinkoje (Kievišas J., Kondratienė, Kievišas A., 2004). Šiuo aspektu nagrinėjamas želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimas, studijų profesinio kryptingumo teorinis vertinimas, studijų paskirties samprata kuri gali būti aktuali rekonstruojant apskritai profesinį rengimą aukštojoje mokykloje. Todėl želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimą aktualu aptarti išsamiau ir vertinti kaip pasirinktą pavyzdį (modelį) rekonstruojant profesinį rengimą aukštojoje mokykloje ugdymo paradigmos kontekste.

Profesinės brandos ypatybės, savitumas, skatinimo aspektai plačiau atskleisti išleistoje mokymo priemonėje – kraštovarkos problemoms aptarti skirtame mokslinių straipsnių rinkinyje (Kondratienė (Sud.), 2005). Leidinyje nagrinėjamos želdynų tradicijos Lietuvoje, dekoratyviųjų augalų auginimo, želdynų įrengimo ir priežiūros problemos. Nemaža leidinio dalis skirta profesinio rengimo klausimams. Straipsnių turinys orientuotas į želdinių ir jų dizaino inžinierių rengimą ir vertinamas kaip aktualus koreguojant visuomenės bei šios srities darbuotojų rengimo kultūrą (todėl jis įvertintas kaip mokymo priemonė). Visa tai konkretina kraštovarkos kultūros ypatybės ir patvirtina šiame disertaciniame darbe aptarto studijų proceso ypatybių, turinio, tematikos sąsajas su laikmečiui būdingų mokslinių tyrimų problematika.

Sudarant rinkinį straipsniai buvo grupuoti pagal išskirtą tematiką. Ji rodo, kad visuomenei svarbūs:

- kraštovarkos tyrimai ir jų rezultatų sklaida;
- kraštovarkos specialistų rengimas taikant šiuolaikišką ugdymo turinį ir edukacines technologijas;
- aplinkos ir apskritai kraštovaizdžio projektavimas apimant edukacines funkcijas.

Tačiau visuomenės kultūros ugdymo požiūriu kraštovarkos aspektai turėtų būti suvokiami kaip vieninga sistema, o ne kaip realybės savarankiškos sritys ar sistemos dalys. Tai pasakytina ir apie asmens kultūros ugdymą visais amžiaus tarpsniais. Tokia jungtis netelpa į kraštovarkos darbuotojų profesinės veiklos formalaus tobulinimo procesą. Todėl manome, kad visai pagrįstos mūsų pastangos ieškoti profesinės brandos (būtent brandos) skatinimo veiksnių ir atitinkamai reorganizuoti studijų procesą remiantis meninio ugdymo ir profesinio rengimo ryšiu. Tai iliustruota pateiktais bei aptartais praktinių užduočių pavyzdžiais ir to siekta tyrimų metu.

Kita vertus, leidinyje iškeltos problemos daugeliu atvejų atveria naujas paieškų sritis ir skatina dėmesį želdynų kultūrai bei darbuotojų rengimui. Be to, straipsniuose pateikti tyrimai įtikina, kad kraštovarka turi sau būdingą teoriją ir praktiką (Kievišas, Kondratienė, 2005). Tai

asmens santykio su aplinka aktualinimo būdas, kuris pasireiškia kaip visuomenės kultūros raidą skatinantis bei sisteminantis veiksnys. Šios aplinkybės patvirtina jau aptartą studijų organizavimo ir numatytų tyrimų aktualumą bei pasirinktos pozicijos prasmingumą tobulinant profesinį rengimą aukštojoje mokykloje. Todėl sekančiame skyriuje pateikiami studijų proceso tyrimai turėtų būti vertinami kaip pagrįsti teorijos ir aktualūs praktikos požiūriu.

