

KRITINIO MĄSTYMO UGDYMO GALIMYBĖS TEISINIO UGDYMO PAMOKOSE

Doc. Dr. Romas Prakapas

Mykolo Romerio universitetas,
Socialinės politikos fakultetas, Edukologijos katedra
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva
Telefonas (8 5) 271 4710
Elektroninis paštas edk@mruni.eu

Vitalija Čepaitė

Mykolo Romerio universitetas,
Socialinės politikos fakultetas, Edukologijos katedra
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva
Telefonas (8 5) 271 4710
Elektroninis paštas edk@mruni.eu

Pateikta 2011 m. rugsėjo 19 d.

Parengta spausdinti 2011 m. lapkričio 2 d.

Anotacija

Straipsnyje apžvelgiant ugdymo paradigimų kaitą bei esamą teisinio ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose patirtį Lietuvoje, atskleidžiamos kritinio mąstymo ugdymo galimybės teisinio ugdymo pamokose. Pristatomi empirinio kokybinio pobūdžio tyrimo, atlikto keturiuose ugdymo institucijose, duomenys. Straipsnyje pristatoma, kad Lietuvoje teisinį ugdymą reglamentuojantys švietimo dokumentai pabrėžia teisinio ugdymo svarbą šiandieniniame ugdymo kaitos procese ir numato bei įpareigoja kurti tokią ugdymo aplinką, kurioje moksleiviai rengiami gyvenimui demokratinėje visuomenėje, skatinamas jaunimo politinis aktyvumas, į ugdytinį žvelgiama kaip į sąmoningą ir aktyvų tau-

tos bei pilietinės visuomenės narį, turintį esmines, praktiniam gyvenimui būtinas žinias. Nurodoma, kad teisinio ugdymo pamokos besimokantieji yra palanki niša, suteikianti galimybę diskutuoti, klausti, abejoti, kritiškai vertinti problemas, ištraukiant į mokymo(si) procesą saugioje ir jaukioje darbo aplinkoje, skatinant mokymosi prasmės paieškas ir mokinio iniciatyvas. Straipsnyje pateikiami tyrimo duomenimis grįsti siūlymai atlikti naujus tyrimus bei išnaudoti minėtas kritinio mąstymo galimybes.

Reikšminiai žodžiai: teisinis ugdymas, bendrojo lavinimo mokykla, pamoka, kritinis mąstymas.

Įvadas

XXI šimtmetis ženklina naują etapą, kuriantį mūsų mąstymą veikiančią paradigmą, nukreiptą į permainas bei su jomis susijusius veiksmus. Europos integracijos procesų akivaizdoje kiekvienos srities dabarties specialistas turi gebėti analizuoti, naujose situacijose taikyti turimas žinias, spręsti išskylančias nestandartiškas problemas, be to, jausti atsakomybę ne tik už individualų, bet ir grupės darbą. Pasaulis, kurio pagrindine savybe tampa nuolat greitėjanti kaita, kasdien reikalauja naujų sąvokų ir gebėjimų. Kaip teigia M. Fullanas (1998, p. 8), *reikės individy, gebančių domėtis ir mokytis, meistriškumas ir žinojimas „kaip“ bus svarbiausios mūsų strategijos, o lyderis turės ne tik realizuoti, bet ir puoselėti tai, kas vertinga, bei sudaryti kitiems galimybes taip elgtis*. Daugėjant informacijos, tobulėjant technologijoms, tie patys reiškiniai, įvykiai įgauna skirtingas interpretacijas, paremtas priešingomis nuomonėmis, požiūriais, įvairiomis teorijomis, vertinimais, o tai augančio žmogaus pasirinkimus padaro dar sudėtingesnius.

Šiomis sąlygomis, anot D. Klooster (2001), ypatingą svarbą įgyja individo gebėjimas kritiškai mąstyti. Kritinis mąstymas padės lengviau prisitaikyti prie XXI amžiaus poreikių, o kartu suteiks galimybę objektyviai įvertinti visa, ko mokomės ir ką darome. V. Rimienės (2006) nuomone, gebėjimas kritiškai mąstyti yra ne tik vienas svarbiausių sėkmingo mokymosi veiksmų, bet ir gyvybiškai būtina brandžios, mąstančios, savarakiškos, iniciatyvios asmenybės, turinčios unikalų gebėjimų prisitaikyti prie plataus socialinių aplinkybių spektro, formavimosi sąlyga. Kritinio mąstymo ugdymo aktualumas pabrėžiamas ir Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992), kurioje vienas svarbiausių tikslų – *ugdyti kritiškai mąstantį žmogų*. Akivaizdu, jog visko nei išmokysim, nei išmoksime, tačiau galime išugdyti tokius žmones, kurie, kritiškai mąstydami, sugebės mokytis visą gyvenimą ir priimti sėkmingus asmeninio bei profesinio gyvenimo sprendimus.

Kritinio mąstymo tema pasaulyje ir Lietuvoje pakankamai plačiai analizuojama: diskutuojama dėl pačios sąvokos „kritinis mąstymas“ reikšmės; analizuojami atskiri kritinio mąstymo ugdymo elementai; tyrinėjamas kritinio mąstymo ugdymo būdų pagrindimas konstruktyvizmo teorijos požiūriu ir kt. (pvz., O. Visockienė, 2002) gilinasi ir į ugdymo kaitą kaip kritinį mąstymą skatinantį veiksnį, pagrindė kritinio mąstymo ugdymo teorinius bei praktinius aspektus vidurinėje bendrojo lavinimo mokykloje,

į kritinį mąstymą žvelgė multidisciplininiu aspektu; G. Butkienė, L. Laurinčiukienė (1997) aptarė kritinio mąstymo ugdymą, pasiremiant Bloomo mąstymo įgūdžių taksonomija; D. Urbaitė-Vingienė (2007) akcentavo kritinio mąstymo ugdymą formaliajame suaugusiųjų švietime; V. Rimienė (2006) tyrinėjo studentų kritinio mąstymo dispozicijų ir įgūdžių kaitos galimybes; D. Penkauskienė (2001) pateikia teoriškai pagrįstus mokymo(si) metodus, skatinančius aktyviai mokytis, o kartu – visą gyvenimą kritiškai mąstyti). Minėti tyrimai ir metodiniai darbai tampa palankiomis prielaidomis, plėtojant kritinio mąstymo ugdymo teorinius pagrindus bei pagrindžiant kritinio mąstymo ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje, tačiau juose visiškai nekalbama apie kritinio mąstymo ugdymo galimybes teisinio ugdymo pamokose. Šiame kontekste išryškėja mokslinė **problema** – kokios yra kritinio mąstymo ugdymo galimybes teisinio ugdymo pamokose?

Tyrimo objektas – kritinio mąstymo ugdymas teisinio ugdymo pamokose.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti kritinio mąstymo ugdymo galimybes teisinio ugdymo pamokose.

Straipsnyje pristatomas kokybinio pobūdžio tyrimas (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008). Taikant pusiau struktūruoto interviu metodą bei pasitelkus „sniego gniūžtės“ imties atrankos metodą, straipsnio autorių, pasiekus informacijos prisotinimą ir kartotinumą, buvo apklausti šeši istorijos ir pilietiškumo pagrindų bei teisės pagrindų disciplinas dėstantys mokytojai¹: penki turi didesnę nei 20 metų pedagoginio darbo stažą, vienas – penkerių metų pedagoginio darbo stažą ir yra baigęs Mykolo Romerio universiteto teisės edukologijos magistro studijų programą. Du tyrime dalyvavę mokytojai turi mokytojo kategoriją, du – vyresniojo mokytojo, kiti du – mokytojo eksperto kvalifikacines kategorijas. Iš tyrime dalyvavusių mokytojų tik du dėsto atskirą teisinio ugdymo dalyką – teisės pagrindus, neintegruojant jo į kitas disciplinas. Susitikimų su mokytojais metu straipsnio autorių gauta informacija buvo įrašoma į diktofoną, vėliau transkribuojama ir apdorojama taikant klasikinės turinio analizės metodą. Tyrime dalyvavę mokytojai sutiko, kad tyrimo duomenys būtų publikuojami ir pristatomi viešai, nežymint jų vardų ar mokyklų. Tyrimas atliktas 2011 m. vasario–kovo mėn.

Ugdymo paradigų kaita

Prieš dešimtmetį M. Fullanas (1998) konstatavo priėjus naują etapą, tapsiantį kokybiniu šuoliu ir sukursiantį naują paradigmą, suponuojantį mūsų mąstymą apie permainas bei su jomis susijusius veiksmus. Atviroje visuomenėje žmogui suteikiama galimybė atrasti save ir pozityviai išreikšti, tokiu būdu įnešant savąjį indėlį į visuomenės gerovės kūrimą (Teresevičienė, Gedvilienė, 1999). P. Freire (2000) naująjį švietimą mato kaip pajėgų išmokyti žmones atsispirti „atplėšiančioms“ mūsų industrinės civilizacijos tendencijoms, susijusioms su jų galimybėmis geriau gyventi.

¹ Informantai tekste užkoduoti trumpiniais: I1; I2; I3; I4; I5 ir I6.

Nesaugumo amžiuje būtinos ne varžančios, bet teikiančios galimybių strategijos ir kokybiškai naujas požiūris į mokymą (Hargreaves, 2008). Valstybinėje švietimo strategijoje (2003) teigiama, kad švietimas turėtų būti plėtojamas atsižvelgiant į Lietuvos visuomenei tenkančius naujus iššūkius ir atsiveriančias galimybes: demokratijos ir rinkos ūkio plėtrą, globalizaciją, informacijos gausą, sparčią kaitą, visuomenės išsiskaidymą. Kryptingai ugdomi kritinio mąstymo ir problemų sprendimo įgūdžiai ir gebėjimas mokytis turi visuomenei padėti ne tik atsakyti į XXI amžiuje iškylančius iššūkius, bet kartu pagelbėti pasinaudoti atsirandančiomis naujomis galimybėmis. Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2003) taip pat pabrėžiama, kad vienas pagrindinių ugdymo uždavinių – ugdyti moksleivių gebėjimą kritiškai mąstyti ir spręsti problemas, kas tampa kertiniu akmeniu efektyvinant ugdymo proceso organizavimą ir atsakant reprodukcinio mokymo. Dokumente akcentuojama, jog mokymosi medžiaga moksleiviui darosi aktuali tik tada, kai jis geba ją kritiškai vertinti. Taigi, akivaizdu, jog svarbiausi Lietuvos švietimą reglamentuojantys dokumentai įpareigoja kurti, puoselėti ugdymo aplinką, grįstą kritinio mąstymo ugdymu. Besimokantieji turėtų būti laikomi sąmoningais idėjų kūrėjais ir generatoriais, o pedagogai savo ruožtu privalo daug dirbti, kad įtvirtintų tokį požiūrį.

Vertinant mokyklinio ugdymo kaitą Lietuvoje, akivaizdu, jog bemaž per visą XX amžių Lietuvos mokykla vadovavosi klasikine paradigma, ugdymą traktavusia kaip visuomenės apibendrintos patirties perteikimą ugdytiniams. Vaiko prigimtinių galių sklaidą puoselėjanti laisvojo ugdymo paradigma net ir tarpukario metais neįleido gilesnių šaknų, o sovietiniais metais negalėjo būti pripažinta tiesiog iš principo. Vis dėlto, anot B. Bitino (2000, p. 48), pedagogikos moksle ilgainiui suvokta, kad *klasikinės paradigmos vidiniai prieštaravimai yra pasiekę tokį lygį, kad ja grindžiamas ugdymas nebegali tenkinti individo bei visuomenės poreikių*. Tradicinei, diktatoriškai ir nuo gyvenimo atitrūkusiai mokyklai alternatyva tampa humanistinė mokykla, kurioje atsižvelgiama į joje dirbančio ir besimokančio žmogaus poreikius (Lepšienė, 1996). Pastaraisiais dešimtmečiais pastebima tendencija, jog švietimo specialistai vis daugiau kalba apie konstruktyviai suvokiamą mokymąsi, kurio atramos taškas – veikla, pabrėžianti individo aktyvų vaidmenį apdorojant informaciją bei konstruojant žinias. Kaip pažymi P. Sahlbergas (2005) naujas požiūris į mokymąsi reiškia aktyvaus supratimo, reikšmių bei įgūdžių konstravimo procesą, o tai tampa priešprieša ilgą laiką vyravusiai biheivioristinei teorijai, kurioje mokinys suvoktas kaip subjektas.

A. Petruolytė (2001, p. 7) teigia, kad šiandienos mokyklai iškyla dvejopas uždavinys: *išugdyti ne tik išsilavinusius vaikus, bet ir kūrybiškus, t. y. gebančius diskutuoti ir abejoti, kritiškai ir laisvai mąstyti, gebančius ne tik prisitaikyti prie nuolatinės gyvenimo kaitos, bet ir daryti įtaką naujomis idėjomis arba darbais ir kartu praturtinti žmonių dvasinį bei materialinį pasaulį*. Todėl nepaprastai svarbu ugdymo(si) procese pereiti nuo mokymo prie mokymosi, kas įtvirtintų mokyklos kaip organizacijos vaidmenį demokratinėje visuomenėje. Mokymo(si) paradigmų virsmo sąlygomis, formuojasi šiuolaikinė mokymo(si) vizija, kelianti vis didesnius reikalavimus besimokančiajam. Aktyviojo ir interaktyviojo mokymo(si) strategijos skatina mokinių motyvaciją, padeda geriau suvokti mokomąjį dalyką, ugdo savarankiško mokymosi ir mąstymo įgūdžius.

Teisinio ugdymo ypatumai Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje

Pastarųjų metų mokslinėje literatūroje atkreipiamas dėmesys, kad, nagrinėjant teisinį ugdymą kaip vientisą, iki šiol dar nėra aiškiai apibrėžta šio reiškinio samprata, nes pats teisinis ugdymas susijęs su dviem mokslo šakomis – teise ir edukologija. A. Pekauskas (2010) teigia, kad pačią teisinio ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje sistemą dera skirstyti į teisinį pedagogų parengimą, teisinį mokinių ugdymą ir teisinį tėvų švietimą. Be to, pastarųjų metų tyrimai (Prakapas, Žilinskienė, 2008; Prakapas, Motiejūnaitė, 2010) rodo, kad pagrindiniais nuoseklus ir kryptingus teisinio ugdymo stabdžiais tampa specialistų, parengtų dėstyti šią discipliną, stoka ir atskiros teisinio ugdymo pamokos neegzistavimas, kadangi paprastai pasinaudojama tarpdalykinės integracijos galimybėmis, tam tikrus teisinio ugdymo klausimus įdiegiant pilietiškumo pagrindų, istorijos, dorinio ugdymo, geografijos, lietuvių kalbos ir kt. pamokose. Kita vertus, teisininkai yra nepakankamai įtraukiami į mokinių teisinį ugdymą. Pavyzdžiui, yra įmanoma ir pedagogų galimybė bendradarbiauti su policijos pareigūnais, tačiau policijos pareigūnų darbas ne visose ugdymo įstaigose pasižymi sistemingumu, o jau- noji karta su teisėtvarkos sistema susipažįsta gerokai pavėluotai, t. y. paprastai tuomet, kai jau yra padarytas pažeidimas. „Šalinant prevencijos vykdymo spragas, teisės žinios turėtų būti pateikiamos visiems vaikams, neatsižvelgiant nei į jų socialinę padėtį, nei į kitas aplinkybes“, be to, „vaikai turi būti mokomi sistemingai, kad teisinis ugdymas taptų dėsningu procesu“ (Pekauskas, 2010, p. 97). Visa tai reikalauja tikslingai parengtos metodinės bazės, numatytų darbo priemonių bei formų. Žvelgdami į šią aktualiją iš praktinės veiklos lauko, pastebime, jog, pavyzdžiui, Mykolo Romerio universitetas nuo 2006 m. kviečia studijuoti specialioje teisės edukologijos magistrantūros studijų programoje, kuri akcentuoja, kad šiomis studijomis siekiama parengti profesionalius edukologijos magistrus, gebančius dėstyti teisės pagrindus mokyklose, vykdyti visuomenės bei įvairių socialinių grupių teisinį švietimą. Be to, mokyklų pedagogams pateikta keletas bendrojo lavinimo ugdymo įstaigoms pritaikytų specializuotų vadovėlių („Teisė kiekvienam“ (2003), „Atraskime humanitarinę teisę“ (2003) ir kt.). Tokia tendencija leidžia daryti atitinkamas išvadas dėl besikalančių pozityvių poslinkių teisinio ugdymo srityje, tačiau vis dar kyla klausimai, ar mokytojai gauna pakankamai teisės žinių studijuodami ir ar užtektinai teisiškai išprusę yra tėvai, auginantys mokyklinio amžiaus vaikus.

Vaikų ir jaunimo neužimtumo ir nusikaltimų prevencijos tyrime (2000) teigiama, jog teisinis švietimas yra būtinas jau ikimokyklinio ir pradinio ugdymo įstaigose. Čia vaikus dera supažindinti su policijos darbu, pagrindinėmis vaikų teisėmis ir pareigomis ir specialiomis saugumo priemonėmis, nurodančiomis, kaip netapti nusikaltimų ir kitų teisės pažeidimų aukomis. Anot B. Kairienės ir G. Dzindzaličienės (2009), priešmokyklinis ugdymo tikslas tiesiogiai susijęs su Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencijos (1995) nuostatų įgyvendinimu, kadangi siekiama vaikui sudaryti tokias gyvenimo sąlygas, kokių reikia jo fiziniam, protiniam, dvasiniam, doroviniam ir socialiniam vystymuisi.

Pradinio ugdymo pakopoje pagrindiniais tikslais iškeliamas vaiko pasitikėjimo savimi ir socialinio pakantumo ugdymas, be to, akcentuojami pozityvių santykių su kitais žmonėmis pagrindai. Pirmosios teisinės žinios suteikiamos pasaulio pažinimo, lietuvių kalbos, dorinio ugdymo pamokose, kurių metu ugdomos nuostatos, kad visi žmonės turėtų būti vienodai vertinami, gerbiamas jų orumas, teisės ir laisvės, atskleidžiamos bendrosios žmogaus vertybės, diegiamas pakantumas, tolerancija, pagarba kitam ir kitokiam, padedama suvokti, jog vaikas yra unikali, savo teises turinti asmenybė, gyvenanti tarp kitų taip pat savaip unikalių ir turinčių savas teises individų.

Vyresnėse klasėse teisinis ugdymas sėkmingai integruojamas ne tik į pamokinę, bet ir popamokinę veiklą – klasės valandėles, įvairias akcijas, forumus, projektus, tradicinius ir netradicinius renginius.

XI–XII klasių moksleiviai turimas teisės pagrindų žinias gali papildyti laisvai pasirenkamame teisės disciplinos kurse, kuriam rekomenduojamos dvi savaitinės pamokos. Teisės programos turinio esmė – žinių visuma apie teisės reguliuojamus klausimus, kurie yra aktualūs kiekvienam visuomenėje gyvenančiam žmogui. Šios žinios apima informaciją apie teisės prigimtį, teisės principus, asmenines ir turtines teises, vartotojų teises, darbo santykius, teisės pažeidimų sudėtį, patraukimo teisinėn atsakomybėn procedūras. Teisės programoje (2011) teigiama, jog „*didesnis dėmesys šioje programoje turėtų būti skiriamas ne teisės aktų ar juose numatytų teisių analizei, o teisių įgyvendinimo būdų išsiaiškinimui, teisių pažeidimų atpažinimui bei pažeistų teisių gynybos mechanizmų suvokimui*“.

Apibendrinant galima teigti, kad teisinio ugdymo turinys bendrojo lavinimo mokykloje apima įvairias su mokinių veikla susijusias formaliojo ir neformaliojo ugdymo sritis – ugdymo turinį ženklinančias švietimo gaires, bendruomeninį gyvenimą, papildomojo ugdymo veiklą, bendravimą ir bendradarbiavimą su vietos bendruomene, o integralų teisinių žinių pobūdį ir sklaidą dažnai lemia konkreti mokytojo veikla, atsiremianti į jo turimas teorines ir praktines teises kompetencijas.

Perteikiant tam tikrą ugdymo turinį ypatingai svarbus yra tinkamo metodo pasirinkimas. Edukacinėje mokslinėje literatūroje (Petruolytė, 2001; Teresevičienė, Gedvilienė, 1999; Penkauskienė, 2001 ir kt.) galima rasti aprašyta daugybę unikalių ir netradicinių mokymo metodų, paprastai grindžiamų humanistine psichologija ir pedagogika. Būtent jų pasirinkimas leidžia kalbėti apie kūrybinio ir kritinio mąstymo aplinkybes, mokinių savarankiškumą, gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti bei kitas savybes, būtinas XXI a. žinių visuomenėje. Be to, ir Teisės programoje (2011), aptariant ugdymo gaires, rekomenduojama, kad, mokant pagal šią programą, būtina taikyti aktyvaus mokymo metodus: „*siekiant, kad mokiniai analizuotų teises situacijas, mokytųsi taikyti įstatymų normas, susiformuotų ir argumentuotai gintų savo nuomonę, išklaustų kito argumentus, kalbėtų viešai, gebėtų konstruktyviai spręsti individualias ir visuomenines problemas, derėtis ir siekti kompromiso, savarankiškai priimti sprendimus*“.

Teisės programa reikalauja kurti tokią mokymo(si) aplinką ir atmosferą, kuri suteiktų mokiniams galimybę diskutuoti, klausti ir abejoti, kritiškai vertinti problemas, vengiant pateikti vienareikšmiškus atsakymus.

Teisinio ugdymo būvis mokykloje

Teiraujantis informantų apie esminius gebėjimus ir įgūdžius, būtinus asmeniui, šiandien save programuojančiam asmeninei ir profesinei sėkmei, dažniausiai minėti gebėjimai – kritinis mąstymas, gebėjimas keistis kaitos sąlygomis, žinojimas ir mokėjimas surasti reikiamą informaciją, ją vertinti, lyginti; mokėti mokytis, nebijoti pasakyti ir pagrįsti savo nuomonę, priimti kito argumentus („*mokiniai visuomet ateina su savomis nuostatomis, su kritiniu mąstymu kartu auga ir tolerantiškumas*“ – I4; „*jei mokinys nebijos ir priims kitų informacijos srautus – bus diskusija, jei negirdės, ką sako kitas – bus sudėtinga kalbėti net ir apie elementarų kompromisą asmeninėje erdvėje*“ – I3; „*kiekvienas turime būti savarankiškai atsakingas už savo poelgius, elgesį ir bendravimą*“ – I5).

Paprašius įvertinti šiandieninės bendrojo lavinimo mokyklos galimybes ugdyti šiuos gebėjimus, informantai esamos situacijos nebuvo linkę vertinti vienareikšmiškai ar kategoriškai. Mokytojai pasisakė už labai dideles ir dalines galimybes ugdyti aptariamuosius gebėjimus. Buvo išskirti naujausi darbo metodai ir techninės galimybės, leidžiančios taupyti laiką bei informatyviau, įdomiau pateikti mokomąją ir dalomąją medžiagą. Plačiai akcentuota, jog „*šiandien mokytojas gali nepalyginamai daugiau parodyti, susikoncentruodamas ne į informacijos kiekybę, jos masę, o į kokybę*“ (I2) bei situacijas, kad, „*jeigu vaikui sudarai galimybę, jis ir pradeda skleistis*“ (I3).

Analizuojant mokytojų pasirengimą dėstyti teisės pagrindų discipliną ryškios dvi nuomonės, ir pagal jas mokytojus galima skirstyti į pasirengusius ir pasirengusius tik iš dalies. Įvairiapusės pedagogų darbo patirtys paprastai leidžia jiems pasitikėti savo jėgomis: „*Esu bendrųjų programų konsultantė ir pati seminarus vedu, esu praktinės veiklos mokytojų vertintoja. Kada buvo ruošiamas vadovėlis „Teisė kiekvienam“, tada buvo labai daug seminarų, ir ne tik Lietuvoje. Mes ir patys vedem tuos seminarus įvairiose mokyklose. Šia prasme aš labai daug kur dalyvavusi. Man jau mokymų nebereikia.*“ (I3) Tačiau dalis informantų tikina, jog jiems trūksta tiek kritinio mąstymo, tiek teisinio ugdymo mokymų ir seminarų, kurie galėtų efektyvinti mokytojų pasirengimą darbui. „*Teisės pagrindų kurse galėtų plačiau dirbti ir tie patys istorijos mokytojai, tačiau tokiu atveju mums reikia specialios metodinės medžiagos, kuri plačiau supažindintų su teisės normomis, atsakomybe ir kt. panašiais klausimais*“ (I2).

Pedagogai pabrėžia, kad pilietiškumo pagrindų, politologijos ir teisės pagrindų disciplinas dėstyti yra kur kas sudėtingiau nei, pavyzdžiui, istoriją: „*kitos specialybės mokytojui tikrai būtų per sudėtinga vesti tokias pamokas, nes yra ką veikti, jeigu nori normaliai dirbti pamokoje. Aš už tai, kad reikia paruoštų žmonių*“ (I3). Rezultatus teigiama linkme kreiptų ir mokytojai praktikai, tačiau „*metodiniuose susirinkimuose rajono mastu nėra keliami teisinio ugdymo klausimai*“ (I3), o teisės pagrindų disciplinos mokytojų trūkumas dirbančiuosius šioje srityje dažnai palieka vienus mūsų lauke, kadangi „*nėra su kuo dalytis įspūdžiais*“ (I5). Tokia tendencija ypač skaudžiai atsiliepia profesinei rajono mokyklai, kurioje aktualiomis tampa unikalios teisės žinios (pvz., pervežimų, maisto ruošimo technologijų teisės klausimai), orientuotos į mokykloje ruošiamų specialybių akcentus.

Teiraujantis mokytojų, kiek jų naudojamos mokymo priemonės yra pritaikytos kritinio mąstymo gebėjimų plėtotei, išryškėjo, jog dažniausia mokymo priemone yra vadovėlis, kurį „gali pritaikyti tam, kad galėtum sudominti mokinius“ (I4). Vis dėlto papildomos metodinės medžiagos egzistavimas – pratybos, įvairi teisinė literatūra ar kodeksai, gerokai praplėstų mokinių teorinių ir praktinių įgūdžių lauką: „šiom pamokom turi būti paruoštas visas komplektas: mokytojo knyga, vadovėlis, pratybos“ (I3).

Be to, paaiškėjo, jog kryptingam teisiniam mokinių ugdymui skirti vadovėliai visų pirma ne visuomet pasiekia klases: „geresnių vadovėlių mokykla nesugeba įsigyti – biblioteka yra gavusi vos vieną kitą jų egzempliorių“ (I1) arba savo turiniu yra per sudėtingi „Vadovėliuose nėra informacijos, kuri mokinius užvestų. Temos pagal programą yra sausos. Rašo paprastai vyresnės kartos žmonės arba akademikai. Devintokams, dešimtokams tikrai reikia kitokių vadovėlių. Pateikiamas per daug sudėtingas tekstas.“ (I4) Plačiai žinomas teisės vadovėlis „Teisė kiekvienam“ yra informatyvus ir iš esmės tinkamas teisinio ugdymo pamokoms: „Vadovėlyje „Teisė kiekvienam“ pateiktos informacijos yra net daugiau nei kad reikia. Vienai temai išsiaiškinti praktiškai reikia nors dviejų ar trijų pamokų ir mokytojas turi atsirinkti“ (I3), tačiau teisės žinias integruojančiuose pilietiškumo pagrindų vadovėliuose pedagogai pasigenda konkrečių, kritinį mąstymą skatinančių užduočių („didžioji dalis pateikiamų užduočių – per daug paprastos ir primityvios“, „paprastai vadovėliuose konkrečios pamokos, temos supratimui pateikiama kažkiek teksto, kurio aiškinimas labai sudėtingas“ ir pan. – I1).

Kalbant apie teisinio ugdymo privalomumą, akcentuoti keli aspektai. Viena vertus akivaizdžiai juntama praktinių mokinių teisės žinių stoka, juos klaidinanti netgi savųjų teisių ir pareigų labirintuose. Dabar „mokinys dažnai net nežino, kaip konkrečioje savivaldybėje sprendžiami tam tikri socialiniai klausimai, kur jis kreiptųsi, prireikus pagalbos“ (I1). Dalis pedagogų mokykloje paliktų tik teisės pagrindus, atsisakydami pilietiškumo pagrindų, motyvavę tuo, jog teisės žinios savaime apimtų ir pilietiškumo ugdymą, be to, pateiktų gerokai platesnį visuomenės tikrovės supratimo vaizdinį, nes „per tą pačią teisę gali užsukti daugelį dalykų, o pilietiškumas daug ką kartoja iš tos pačios politikologijos, pilietiškume yra daugiau tuščių gabalų. Jeigu reiktų rinktis juoda ar balta – aš rinkčiausi ne pilietiškumą, o teisę.“ (I4) Kita vertus, ir taip didelis mokinių darbo krūvis verčia juos sprautis juolab kad nėra teisės pagrindų egzamino, kuris savo ruožtu didintų ugdytojų ir ugdytinių motyvaciją dirbti.

Atskirai nagrinėtos informantų patirtys ugdant moksleivių kritinio mąstymo gebėjimus. Visi informantai pabrėžė, jog vis dėlto mokymas mąstyti turi prasidėti nuo žinių ir žinojimo, kur galima rasti aktualią informaciją. Teisinio ugdymo pamokose žinios apskritai įgyja naujo svorio, kadangi „teisiniai dalykai turi būti konkretūs, tikslūs“ (I5), o pateikiama informacija dažniausiai sausa ir neįdomi. Turimų žinių pamatas, mokytojų teigimu, yra būtinas kritiškai moksleivių diskusijai, interpretacijoms, minčių raiškai ir argumentuotai nuomonei („pagrindinės priemonės turėtų suveikti per žinias, per savarankišką darbą, o jau paskui arba tas žinias pritaikai praktikoje, arba ne“ – I6). Žinių spragos visuomet užkerta kelią tolesnei ugdytinio galimybių plėtrai, todėl „žmogus turi savimi pasitikėti, pasitikėti taip, kad nebijotų pasakyti savo nuomonę ir turėti minimaliai žinių, kad galėtų tvirtai jaustis, sugebėti klausyti, priimti kito

nuomonę“ (I3). Tik šitai įvaldžius galima kalbėti apie aktyviuosius mokymo metodus, kurie leidžia ugdyti ir plėtoti svarbiausius kritinio mąstymo gebėjimus.

Ilgametis pedagoginio darbo stažas mokytojus paskatino užsiminti apie teigiamus pamokos organizavimo poslinkius. Nebelikus „pasakojimo prie lentos“ taktikos, pavyzdžiui, darbo grupėmis, diskusijų, projekcinės veiklos, pokalbio ar disputų metodai ėmė kurti laisvesnį mokytojo ir mokinių tarpusavio bendravimo modelį. Mokytojai pripažįsta, jog naujieji būdai mokyti dažnai leidžia pamatyti ir įvairiapusių mokinių gebėjimus, ko neatskleidžia savarankiškas jų darbas. *„Buvo laikas, kai neturėjau nuomonės apie vieną ar kitą vaiką ir, pavyzdžiui, projekto ar teminės pamokos metu tie žmonės pasidarė labai aktyvūs, noriai kalbėjo. Matyt, per mažai buvau pažinusi.“* (I3) Toks mokymo(si) būdas patiems mokiniams padeda ne tik įsivertinti savo galimybes, nes *„jiems tampa nebesmagu ateiti nepasiruošus ir nieko nežinoti“* (I1), bet dargi sudaro sąlygas mokiniams mokyti vieniems kitus: *„Klasėje yra keletas ar keliolika vaikų, kurie visuomet daugiau domisi, daugiau moka pritaikyti savo žinias, moka pasinaudoti situacija ir esančiomis aplinkybėmis. Tie kiti, kurie motyvacijos neturi, paprastai visada šliejasi prie šių iniciatyviausiųjų. Atitinkamai motyvuočiasi gali paskui save patraukti ir tą kitą masę.“* (I6) Akcentuota ir būtinybė ugdymo procese taikyti įvairius metodus – tiek senesnius, tiek naujesnius: *„darbas grupėse kartas nuo karto yra gerai, tačiau tada dažnai mokiniai ima naudotis vieni kitais“* (I4).

Apibendrinant empirinio tyrimo rezultatus, matyti, jog šiuolaikinė mokykla sudaro prielaidas kritinio mąstymo ugdymui teisinio ugdymo pamokose. Labiausiai vertinama galimybė pamokose pritaikyti sparčiai plintančias mokymo naujoves, išskiriant naujausius darbo metodus ir technines galimybes. Tuo tarpu mokytojo ir mokyklos bendruomenės vaidmenys dažnai lemia tik dalines mokyklos galimybes ugdyti kritiškai mąstančius asmenis.

Kritinio mąstymo ugdymo plėtrą paprastai riboja ir mokinių, ir mokytojų motyvacija dirbti, jaunų specialistų trūkumas arba adaptacija mokykloje, ribotos mokyklos finansinės galimybės, ne visada tinkama švietimo politika ir ne visuomet nepriekaištingai parengti vadovėliai ir programos, neretai tėvų nihilistinis požiūris į daugelį aplink vykstančių procesų, bendradarbiavimo su vietos institucijomis stoka. Sutariama, jog kritinio mąstymo ugdymo pradžia – žinios ir žinojimas, kur galima rasti aktualią informaciją. Būtent turimų žinių pamatas veda link kritiškos moksleivių diskusijos, interpretacijų, minčių raiškos, argumentuotos nuomonės. Atitinkamai žinių spragos užkerta kelią tolesnei ugdytinių galimybių plėtrai.

Išvados

1. Teisinių ugdymą reglamentuojantys švietimo dokumentai pabrėžia teisinio ugdymo svarbą šiandieniniame ugdymo kaitos procese ir numato bei įpareigoja kurti tokią ugdymo aplinką, kurioje moksleiviai rengiami gyvenimui demokratinėje visuomenėje, skatinamas jaunimo politinis aktyvumas, į ugdytinį žvel-

- giama kaip į sąmoningą ir aktyvų tautos bei pilietinės visuomenės narį, turintį esmines, praktiniam gyvenimui būtinas žinias.
2. Teisinio ugdymo pamokos besimokantiesiems yra palanki niša, suteikianti galimybę diskutuoti, klausti, abejoti, kritiškai vertinti problemas, ištraukiant į mokymo(si) procesą saugioje ir jaukioje darbo aplinkoje, skatinant mokymosi prasmės paieškas ir mokinio iniciatyvas.
 3. Tyrimo duomenys rodo, jog ugdant kritinį mąstymą būtina: a) plėtoti teisinio ugdymo mokymo priemonių pasiūlą, atkreipiant dėmesį į mokymosi paradigmu virsmą; b) organizuoti tikslinę teisinio ugdymo kvalifikacijos tobulinimo pasiūlą bei mokymus, atsižvelgiant į teisinių žinių specifiškumą ir jų pavertimą didaktikai patrauklia mokymosi medžiaga; c) inicijuoti mokytojų, dėstančių teisės pagrindus ar integruojančius atskiras teisinio ugdymo temas į kitus mokomuosius dalykus, pedagogines refleksijas bei patirties sklaidą.

Literatūra

1. *Atraskime humanitarinę teisę*. Vilnius: Kronta, 2003.
2. *Bendroji pilietinio ugdymo programa* (2004) [interaktyvus]. [žiūrėta: 2011-05-14]. <<http://www.pedagogika.lt/puslapis/Pilietinis.pdf>>.
3. Bitinas, B. *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija, 2000.
4. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydzūnaitė, V. *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė, 2008.
5. Butkienė, G., Laurinčiukienė, L. Mokinių kritinis mąstymas. *Mokykla*. 1997, 6: 16–19.
6. Freire, P. *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto alba, 2000.
7. Fullan, M. *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto alba, 1998.
8. Hargreaves, A. *Mokymas žinių visuomenėje*. Vilnius: Homo liber, 2008.
9. Kairienė, B., Dzindzaliėtienė, G. Teisinis švietimas – vaiko teisių įgyvendinimo prielaida. *Socialinis ugdymas*. 2009, 9 (20): 55–69.
10. Klooster, D. Kritinis mąstymas – kas tai? *Permainos*. 2001, 4: 36–40.
11. Lepeškie, V. *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1996.
12. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir bendrojo išsilavinimo standartai: XI – XII klasės*. Vilnius: Švietimo plėtotes centras, 2002.
13. *Lietuvos švietimo koncepcija*. Vilnius: Leidybos centras, 1992.
14. Pekauskas, A. Vidutinio mokyklinio amžiaus mokinių teisinio ugdymo turinio bendrojo lavinimo mokykloje analizė. *Pedagogika*. 2010, 99: 95–103.
15. Penkauskienė, D. *Kritinio mąstymo ugdymas*. Vilnius: Garnelis, 2001.
16. Petrulytė, A. *Kūrybiškumo ugdymas mokykloje*. Vilnius: Presvika, 2001.
17. Prakapas, R.; Motiejūnaitė, I. Teisinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje: mokinių požiūris. *Socialinis ugdymas*. 2009, 9 (20): 95–102.
18. Prakapas, R., Žilinskienė, R. Teisinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje: pedagogų požiūris // *Socialinis darbas*. 2008, 7(2): 51–58.
19. Rimienė, V. Studentų kritinio mąstymo dispozicijų ir įgūdžių kaitos galimybės. *Acta Paedagogica Vilnensia*. 2006, 17: 78–85.
20. Sahlberg, P. *Kaip suprantamas mokymasis*. Vilnius, 2005.
21. *Teisė kiekvienam*. Vilnius: Kronta, 2008.

22. Teisės programa (2011). Vidurinio ugdymo bendrosios programos [interaktyvus]. [žiūrėta: 2011-05-14]. <<http://www.upc.smm.lt/ugdymas/vidurinis/bp/>>.
23. Teresevičienė, M.; Gedvilienė, G. *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita*. Kaunas: VDU leidykla, 2003.
24. Ubartaitė-Vingienė, D. *Kritinio mąstymo ugdymas formaliajame suaugusiųjų švietime*. Vilnius: Versus aureus, 2007.
25. *Vaikų ir jaunimo neužimtumo ir nusikaltimų prevencija*. Vilnius: Nusikalstamumo prevencijos Lietuvoje centras, Teisės institutas, 2000.
26. Visockienė, O. *Kritinio mąstymo ugdymas*. Kaunas: Technologija: 2002.

POTENTIAL FOR THE DEVELOPMENT OF PUPILS' CRITICAL THINKING IN LEGAL EDUCATION LESSONS

Assoc. Prof. Dr. Romas Prakapas

Mykolas Romeris University, Lithuania

Vitalija Čepaitė

Mykolas Romeris University, Lithuania

Summary

The article presents an empiric qualitative research into the potential for the development of pupils' critical thinking in legal education lessons. The research was carried out in four educational institutions in Ukmergė. Six secondary school teachers who teach Basics of Law or integrate specific legal education topics into their lessons of other subjects were surveyed in semi-structured interviews.

Based on document analysis, the article points out that the documents which regulate legal education in Lithuania emphasise the importance of legal education in the modern-day change process of education and provide an obligation to create an educational environment which would prepare pupils to live in a democratic society and encourage young people to take an active part in political activity, an environment in which all pupils would be perceived as aware and active members of the nation and the civic society who have fundamental knowledge of practical life. It also states that legal education lessons create a favourable niche for pupils to discuss, question, challenge and think critically about problems engaging themselves in a learning process in a safe and comfortable work environment which encourages pupils' initiatives and search of meaning.

In summary of the empiric research findings, the article proposes that the following measures are essential in the process of critical thinking development: a) expansion of the range of legal education teaching materials taking into account the change of lear-

ning paradigms; b) arranging targeted professional development and training courses for teachers of legal education taking into consideration the specificity of legal knowledge and moulding it into didactically attractive learning materials; c) initiating pedagogical reflections and dissemination of experience among teachers who teach Basics of Law or integrate specific topics of legal education into other subjects.

Keywords: legal education, secondary school, lesson, critical thinking.