

Kritinio mąstymo ugdymo samprata

Mokyklos kaitos suvokimas: kritinio mąstymo ugdymo modelis

Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant projektas šiuo metu įgyvendinamas beveik dvidešimtyje Vidurio ir Rytų Europos bei Vidurinės Azijos šalių. Jis pateikia nuoseklius ir teoriškai pagrįstus mokymo metodus, skatinančius mokinius aktyviai mokytis ir kritiškai mąstyti. Projekte bendradarbiauja G. Soroso atviros visuomenės institutas ir Demokratiškos pedagogikos konsorciumas, kurį sudaro Tarptautinės skaitymo asociacijos tarptautinis skyrius, Šiaurės Ajovos universiteto centras „Švietimas demokratijai“ ir Slovakijos Oravos projektas. Tai puikus mokyklų kaitos projektas, skirtas ir mokytojų rengimo bei jų tobulinimo programoms. Dėmesys sutelktas į mokymą klasėje. Toliau autoriai aprašo, kaip projektas buvo sukurtas, aptaria švietimo keitimosi ir teorinių projekto pagrindų sudedamąsias dalis.

Mokyklų reformos supratimas

Keletą dešimtmečių tarptautinėje švietimo bendruomenėje netilo diskusija apie mokyklų reformą, arba reorganizavimą. Nuo Australijos iki Šiaurės Amerikos ir Europos daugybė švietėjų ragino mokyklas persitvarkyti, kad, prasidėjus naujam tūkstantmečiui, jos geriau padėtų moksleiviams. Atsiliepiant į šį kvietimą, imtasi daugybės iniciatyvų, tačiau diduma pastangų arba visai žlugo, arba davė labai menkų rezultatų. Vis dėlto šis tas nuveikta: buvo parengti dokumentai, nusakantys, kas skatina ir kas stabdo mokyklų kaitą. Dešimtmečių patirtis tiriant šį procesą yra gana nuosekli ir pastovi, netgi nepaisant laiko ar kultūros. Bet, žinoma, pasitaiko ir specifinių dalykų.

Siekdami suvokti tikrąją mokyklų kaitą, jų reformuotojai turi pradėti nuo keleto esminių dalykų. Pirma, jie turi suprasti, kad švietimo procesą sudaro daug sudedamųjų dalių, įskaitant švietimo ministerijas, aukštųjų mokyklų dėstytojų rengimo programas, mokyklų administratorius, mokytojus, tėvus ir mokinius. Kad reforma būtų ilgalaikė, visos švietimo bendruomenės grandys turi norėti dalyvauti kaitos procese. Kitaip tariant, procesas turi būti sistemingas (Steele, Meredith, 1998). Antra, vykdant mokyklų reformą, daugiausia dėmesio reikia sutelkti į ten, kur pokyčiai labiausiai apčiuopiami, – į klasę. Kad pastangos būtų vaisingos, pirmiausia būtina imtis mokytojų ir mokinių santykių. Juk kaitos procese svarbiausia, kaip mokytojai moko ir kaip mokiniai mokosi. Trečia, mokykla

yra sudėtinga institucija, o ilgalaikės sudėtingos organizacijų reformos visada užtrunka. Šio proceso neįmanoma paspartinti. Tyrimai rodo, kad tam reikia mažiausiai penkerių–septynerių metų. Vadinasi, kiekvienas mokyklų reformos dalyvis turi apgalvotai elgtis, suprasti proceso sudėtingumą ir būti pasirėngęs ilgam darbui.

Ketvirta, vėl grįžkime prie klasės. Jau minėjome, kad permainos turi būti nukreiptos į klasę, stebint, kaip mokytojai moko, o mokiniai – mokosi. Vis dėlto negana vien sutelkti dėmesį į darbą klasėje (Darling-Hammond, 1993). Mokytojai yra pagarsėję reformų priešininkai ir dėl to dažnai kritikuojami. Tačiau ši kritika nukreipta ne tuo adresu. Dauguma mokytojų yra aukštos kvalifikacijos pedagogai, šventai tikintys savo klasėmis ir mokiniais. Jie energingai darbuojasi ir labai rimtai žiūri į savo darbą. Dažnai su reformos vėliava pas mokytojus ateina reformuotojai iš šalies, kurie skelbia naujų metodų pranašumus ir tvirtina kokiu nors stebuklingu būdu pakeisį klasę. Neretai tie nauji metodai pasirodo buvę neverti reklamos ar, dar blogiau, atitraukia mokytojus ir mokinius nuo svarbiausio jų darbo – mokymo ir mokymosi. Mokytojai nepatikliai vertina naujus metodus, jų prisibijo ir vengia, o labiau pasitiki įprasta mokomąja praktika.

Norint įkalbėti mokytojus keisti mokymo metodus, būtina patenkinti keletą reikalavimų. Pirmia, pateiktoji alternatyva turi būti teoriškai pagrįsta ir gerai iširta. Taip pat reikia dokumentais patvirtinti sėkmingus mokinių rezultatus. Kitaip tariant, siūloma mokomoji praktika turi būti gerai įvertinta ir noriai palaikoma. Antra, reikia, kad ji būtų lengvai pritaikoma, t. y. kad teorija ir bendrosios praktikos dalys virstų tikromis mokymo procedūromis bei strategijomis. Nieko neišeis, jei tik apsvarstysime teoriją ir lauksime, kad mokytojai paverstų ją praktika. Mokytojai kasdien dirba su klasėmis, kuriose yra 20, 30, o kartais ir 40 mokinių. Jie nemoko teoriškai. Pedagogai privalo kasdien teoriją versti praktika. Mokymo reforma turi būti pateikta taip, kad mokytojai galėtų imtis ją įgyvendinti jau rytoj, o ne kada nors, po kiek laiko, kai iš naujų teorijų bus sukurtos tam tikros strategijos. Trečia, mokytojams būtina suteikti galimybę lanksčiai taikyti mokymo metodus savo kultūrai ir praktikai. Jiems taip pat reikia duoti laiko naujiems metodams įgyvendinti ir tobulinti. Reformos procesas – tai bendras darbas. Pedagogai turi pasijusti šio proceso šeimininkais, galinčiais derinti permainas prie savo klasės, savo mokymo stiliaus ir savo aplinkos. Mokytojas turi suvokti, kad reforma reiškia partnerystę, o ne direktyvą.

Remiantis tokia švietimo reformos samprata, buvo pradėtas kurti KMUSR projektas. Jo autoriai pradėjo dirbti su mokytojais daugiau kaip prieš dvidešimt penkerius metus. Bendradarbiavimas prasidėjo kaip tyrimas. Remiantis protinga teorija, buvo ieškoma būdų mokymui ir mokymuisi tobulinti, kad mokiniai būtų skatinami mokytis ir rengiami gyvenimui. Ieškojimai prasidėjo esmine sutartimi tarp mokytojų, su kuriais mes dirbome. Mokytojai ir projekte dalyvaujantis universiteto fakultetas nutarė, kad tai, kas iki tol buvo daroma klasėje, yra puiku, bet dar galima daug ką pagerinti. Pripažinta, kad mokyklų reforma sietina ne su nesėkmėmis, o su tobulėjimu, su kintančių moksleivių poreikių tenkinimu ir atsinaujinimu. Tai pradinis taškas. Kitas žingsnis – įgyti žinių, remiantis platesniu

literatūros sąrašų, į kurį įeity mokymo praktikos ir mokymosi teorijos veikalai. Šitaip galima suręsti tvirtą teorinį pamatą, o juo remiantis – kurti ir stiprinti specifinę mokomąją praktiką.

Reformos struktūra

Literatūros ieškota plačiai. Apžvelgtos Piaget (1952), Dewey (1938), Noddings (1992), Vygotsky (1978), Pearson ir Fielding (1984), Rosenblatt (1978), Vaughan ir Estes (1986), Anderson (1994) ir daugelio kitų mintys bei tyrimai. Rezultatas – sukurta mąstymo ir mokymosi sistema, kuri papildys mokymo praktiką ir padės visam gyvenimui tapti gerais, nepriklausomais mokiniais. Vis daugiau tyrimų rodo, kad geriausiai mokiniai mokosi tada, kai jie: 1) gauna galimybę pasinaudoti anksčiau įgytomis žiniomis ir susieti su jomis naują informaciją; 2) gali aktyviai dalyvauti mokymosi procese, ieškoti naujų ryšių ir sąvokų ir 3) mokosi savarankiškai, apgalvoja naujas žinias bei informaciją ir prasmingai panaudoja tai savo kalboje.

Vykstant tyrimams, beveik visą laiką buvo reikalaujama, kad mokiniai netaptų vien informacijos turėtojais (Karsten, Majoor: 1994). Pripažinta, kad mokymąsi būtina apibręžti plačiau. Paaiškėjo, jog nepakanka vien turėti informacijos, įsiminti jau žinomus faktus. Informacija yra bevertė, jeigu nesugebi ja naudotis. Labai daug mokinių nemokėjo praktiškai panaudoti mokykloje įgytų žinių (Rust, Knost, Wichmann: 1994). Sparčios socialinės bendruomenių permainos rodo, kad tai, ką viso pasaulio moksleiviai paveldės iš savo tėvų, labai smarkiai skirs nuo to, ką augdami patyrė jų mokytojai. Jau nebeįmanoma tiesiogiai suformuoti įgūdžių, kurių gyvenime ir darbe prireiks dabartiniams jaunuoliams, kai jie suaugę. Mokiniai turi išmokti, kaip visą gyvenimą gebėti prisitaikyti prie greitai kintančios socialinės ir darbo aplinkos. Mokytojų paprašyta mokytis taip, kad mokiniai gautų ir tinkamų, gerai apgalvotų žinių, ir įrankių, padedančių jomis naudotis, siekdami įveikti problemas ir įgyti naujos informacijos bei sąvokų. Iškilus klausimas, ką mokiniams būtina žinoti ir mokėti, kaip jie turi būti mokomi, kad gebėtų prisitaikyti prie besimainančios aplinkos. Trumpai tariant, mokytojų buvo prašoma mokytis taip, kad mokiniai taptų kompetentingais ir kritiškai mąstančiais žmonėmis.

Todėl būtina labai tiksliai apibūdinti kritinį mąstymą. Remiantis kritinio mąstymo tyrimais, galimi keli jo apibręžimai. Tačiau, kai kalbama apie KMUSR projektą, kritinis mąstymas čia laikomas *procesu*, į kurį įtraukti moksleiviai aktyviai svarsto informaciją bei manipuliuoja ja, kad galėtų praktiškai pasinaudoti, kaupiant naujas žinias ir sąvokas, kad jiems atsivertų naujos perspektyvos ir galimybės bei būtų sprendžiami konfliktai. Mokiniai siekia atsakingai ir tiksliai analizuoti ir (arba) integruoti informaciją. Pabrėžiamas aktyvus mokymasis, o ne pasyvus informacijos priėmimas.

Kitas uždavinys buvo parengti praktinio mokymo sistemą, paremtą tvirtu teoriniu pamatu, kuris skatintų mokinį aktyviai dalyvauti mokymesi. Vėliau šią sistemą būtina suderinti su mokyklos reformos modeliu, kuris yra lengvai pritaikomas įvairiose kultūrose, patikimas, ilgalaikis ir nuoseklus. Šį modelį galima įgy-

vendinti ir mokytojų rengimo bei jų tobulinimo programose. KMUSR projektas buvo sukurtas taip, kad tenkintų šiuos svarbiausius reikalavimus.

Projekto praktinio mokymo modelis paremtas išsamiais tyrimais. Žadinimo (*evocation*)–prasmės suvokimo (*realization of meaning*)–apmąstymo (*reflection*) sistema (Meredith ir kt.: 1997–1998) apima įvairiapusių mokymosi teorijos tyrimus nuo raštingumo iki raidos bei socialinės psichologijos. Vėliau nuodugniau aptarsime šį tripakopį modelį. Dabar svarbu suprasti, kad tos trys pakopos turi skatinti mokinius mąstyti, prasmingai ir tikslingai mokytis. Atsakomybė už mokymąsi grąžinama pačiam mokiniui, kad jis sukauptų tvirtų ir naudingų žinių, pagrįstų atpažįstamomis ir nesunkiai pritaikomomis schemomis, kurios neužkerta kelio įgyti naujų sąvokų.

Kad projekto sistema būtų naudinga mokytojams praktikams, parengti aštuoni „Vadovai“ (Meredith ir kt.: 1997–1998), kuriuose smulkiai aprašomos įvairios mokymo(si) strategijos. Visos šios strategijos sukurtos remiantis mokymo praktikos tyrimais. Be to, kaip geriausi praktinio darbo pavyzdžiai jos buvo pademonstruotos klasėse. Šios strategijos pasirinktos todėl, kad skatina mokymosi procesą.

Projekto sistema ir strategijos mokytojams praktikams ir būsimiems pedagogams pristatomos specialiuose seminaruose. Minėtuose „Vadovuose“ mokytojai supažindinami su tiesiogine praktika, kai mokomasi taikant šias strategijas. Jie turi nuodugniai išnagrinėti tą patirtį ir sąmoningai pakeisti savo pedagoginę praktiką suprasdami, kodėl imasi būtent šių strategijų, ko jomis siekia ir kaip jas įgyvendinti. Mokytojų prašoma jas taikyti klasėse, tada rengti seminarus ir juose aptarti, kas sekasi, kas nelabai, ką reikėtų keisti norint prisitaikyti prie konkrečių sąlygų.

Mokytojai susipažįsta su strategijomis eksperimentuodami, tada, stebėdami mokinių rezultatus, gali nustatyti, kuri jų vertingiausia. Nagrinėdami kiekvieną strategiją, jie įgyja tiesioginių žinių, ką reiškia būti mokiniu, taikančiu kurią nors strategiją. Paskui mokytojai gali prisitaikyti prie savo klasių, pasirinkdami tinkamiausias ir aktualiausias iš jų. Šitaip jie tampa reformos partneriais. Keičiant mokymo procesą, mokytojai atlieka svarbiausią vaidmenį, kuris pripažįstamas ir gerbiamas. Be to, jie gali metodiškai pradėti reformą ir nuosekliai ją spartinti užtikrindami proceso ir savo klasių kontrolę.

Ilgalaikė mokyklos reforma

Siekiant plačiu mastu pakeisti klasės mokymą, į šį darbą būtina įtraukti kuo daugiau mokytojų praktikų ir besirengiančių tokiomis tapti. Mokyklos reforma gali būti vienišas ir baugus procesas. Kad taip neatsitiktų, jo dalyvių pastangoms palaikyti reikia ištiso pagalbos tinklo. Taip pat būtinas reformos žinių skleidimo modelis, kad jos, išlaikant programos vientisumą, per kuo trumpesnį laiką pasiektų kuo daugiau mokytojų. KMUSR projekte dalyvaujantys ir seminarus lankantys mokytojai turi susitikti kartą per mėnesį, pasitarti, padėti vienas kitam diegti klasėse naujas mokymo strategijas. Tokia pagalba – esminis dalykas, nes refor-

mą įgyvendinti gana sunku. Dažnai žmonės iš pradžių patiria nesėkmę, ima abejoti savo jėgomis. Susitikę su kolegomis, jie apsversto laimėjimus ir sunkumus, pasikalba apie reformos reikšmę, savo darbo svarbą, pasidalija džiaugsmiais ir rūpesčiais. Taip sukuriamas profesinis ir asmeninis fonas, palaikantis ir stiprinantis individualias kiekvieno pastangas.

Norint, kad reforma taptų masiniu ir savarankišku procesu, būtina sparčiai platinti informaciją atskiroms mokykloms ir regionams. Žinios apie šį projektą skleidžiamos mokant mokytojus. Išmokę naudotis minėtais „Vadovais“, mokytojai dar specialiai mokomi vesti seminarus savo kolegoms. Šie pedagogai vėliau tampa pagrindiniais mokytojais, padedančiais savo bendradarbiams. Jie – tarsi vidiniai reformos ištekliai. Svarbiausia, kad projekte dalyvaujantys mokytojai patys įgyvendino tas strategijas savo klasėse. Jie pritaikė jas prie savo aplinkos, kultūros ir mokymo programos. Jie gali pateikti savo mokinių rezultatus, šiais mokytojais pasitiki jų kolegos.

Galiausiai, kad reformos procesas nenutrūktų, jį būtina įtraukti švietimo įstaigas. Programa turi tapti sudedamąja švietimo bendruomenės dalimi. Joje turi dalyvauti pedagogus rengiančios institucijos, mokytojų tobulinimo centrai bei institutai. Sveikintinas ir švietimo ministerijų pritarimas. Numatyta, kad KMUSR projekte dalyvaus aukštosios mokyklos, inspektūra, mokytojų tobulinimo įstaigų personalas, atestacijos bei tęstinio mokymo centrai. Ši mokymo praktikos programa tampa visų jų mokymo programos dalimi. Aukštosios mokyklos gali tirti programos veiksmingumą. Toks tyrimas yra esminis dalykas siekiant, kad projektas kiekvienoje dalyvaujančioje šalyje būtų patikimas ir vientisas. Programos turinys jau paremtas išsamiais tarptautiniais tyrimais, bet, norint įrodyti jos veiksmingumą ir vertę, kiekvienoje šalyje būtini kartotiniai tyrimai.

KMUSR projektas šiuo metu įgyvendinamas dvidešimtyje Vidurio ir Rytų Europos šalių bei jauniausiose nepriklausomose buvusios Sovietų Sąjungos valstybėse. Visose šiose šalyse gyvena per 400 mln. žmonių, 150 mln. mokyklinio amžiaus vaikų. Jų tautybės atspindi daugybę kultūrų, tradicijų ir kalbų. Nepaisant šių didelių skirtumų, projektas beveik visur vyko sėkmingai. Paaiškėjo dvi sėkmės priežastys. Pirma, projektui naudingas laiko išbandymas. Panašus modelis Jungtinėse Valstijose pradėtas taikyti prieš daugelį metų. Ir tai pavyko, nors nemažai kitų pastangų pakeisti mokyklą buvo bergždžios. Vis dėlto pirminis modelis Vidurio ir Rytų Europos bei Vidurinės Azijos nepasiekė. Slovakijos švietėjai mokyklų reforma susidomėjo prasidėjus paskutiniam praėjusio amžiaus dešimtmečiui. Šio straipsnio autoriai daug sykių susitiko su kolegomis iš Slovakijos, patobulino ir pristatė mokyklų reformos modelį slovakų pedagogams. Taip atsirado Oravos projektas. Tai nuosekli mokyklų reforma, kuri ten buvo vykdoma šešerius metus. Slovakijos modelį pavyko labai sėkmingai įgyvendinti. Mokytojų rengimo ir tobulinimo programa buvo sudedamoji jo dalis. Dokumentais patvirtinta Oravos projekto sėkmė ne tik įrodo regioninį KMUSR patikimumą. Jame dalyvavę mokytojai įgijo daug patirties ir pasidalijo žiniomis su kitų Slovakijos vietų pedagogais. Jei toks dialogas vyks toliau, jis suvienys visus šalies mokytojus, labai praplės jų žinias ir mokymo praktikos tyrimų bazę.

Šioje knygoje nuodugniau aptariamas KMUSR projektas Lietuvoje. Pateikiame įvairių pamokų aprašymų – skirtingų dalykų mokymo praktikos įvairiose klasėse pavyzdžių. Aptariame vertinimo procedūrą ir pamokų planavimą. Susidarius aktyvios klasės viziją, skaitytojui išskils išsamus projekto įgyvendinimo vaizdas. Skaitant pavyzdžius ir bendrus svarstymus, kartais gali pasirodyti, kad projektą įgyvendinti gana paprasta. Tai būtų klaidinga išvada. Projekte dalyvavo puikiausi Lietuvos mokytojai. Jie uoliai dirbo, kad suvoktų sistemos esmę bei veiksmingiausias strategijas ir įdiegtų tai savo klasėse. Ši užduotis nėra paprasta. Tik dabar, baigus tą sunkų darbą, klasės pavyzdys atrodo toks aiškus ir nesunkiai pasiekiamas. Panašiai gali pasirodyti, kad ir pats modelis yra intuityviai suprantamas, tačiau tai netiesa. Kiekvienas modelio elementas reformoje atlieka ypatingą vaidmenį. Vieną žingsnį praleisi – ir reforma nutrūks. Jau sakėme, kad mokyklos – tai sudėtingos organizacijos. Nesant rūpestingai parengto ir tiksliai vykdomo modelio, jose nevyks jokios permainos. Įgyvendinant ilgalaikę reformą, visų lygmenų detalėms reikia daug nuolatinio dėmesio. KMUSR projektas pavyko, nes buvo kruopščiai parengtas, nuosekliai įgyvendinamas ir įtvirtinamas kiekvienoje mokykloje. Jis patraukė visų atsakingų švietimo bendruomenės asmenų dėmesį.

Kritinio mąstymo ugdymo schema

Kai buvau maža, mėgau žaisti mokyklą. Aš, įsivaizduojama mokytoja, susodinusi įsivaizduojamus savo mokinius – lėles arba kaimynų vaikus, – aiškindavau jiems, ką daryti, paskui tikrindavau jų sąsiuvinius... „Šitas parašė puikiai“, o „tas visai nesiklausė“. Tada man atrodė, kad dirbti mokytoju – tai duoti nurodymus ir vertinti, ar gerai jie vykdomi. Kaip mokytoja švietėja ir šiandien klasėse dažnai pastebiu tokį požiūrį. Beveik nesusimąstoma, ką mokiniai žino tik įžengę į klasę. Senųjų mokymo metodų šalininkai daug galvoja apie tai, ką mokiniams pasakyti, ir kur kas mažiau – ką tie mokiniai iš tiesų išgirs. Mokytojai domisi, ką vaikai žino, bet dažnai nepaiso, kaip jie mokosi.

Šią temą derėtų aptarti konkrečiau. Po pamokos mokytojams dažniausiai kyla klausimas: „Ką mano mokiniai išmoko?“ Senųjų tradicijų besilaikantys pedagogai neretai tenkinasi tuo, kad vaikai geba atsakyti į faktinius klausimus: „Kada vyko Napoleono karai? Kokių kelių žygiavo jo armija?“ Kritinį mąstymą vertinantis mokytojas pasakys, kad to maža. Jam rūpės padėti mokiniams suprasti prieinamus informacijos šaltinius – kaip ir iš kur rinkti faktus, kaip vertinti tų faktų svarbą, kaip nuspręsti, kurios žinios yra patikimos. Toks mokytojas į klasę žvelgs kaip į bendruomenę. Ar ši patalpa yra toji vieta, kur vaikai gali reikšti įvairius požiūrius, protingai ginčytis ir įtikinamai ginti savo nuomonę? Šiuo atveju diskusija apie informaciją nukryps į diskusiją apie tos informacijos prasmę: „Kodėl Napoleonas tuose karuose dalyvavo? Kodėl jis pasirinko būtent tą kelią? Ar šiuos karus sukėlusios priežastys egzistuoja ir šiandien? Kokia forma?“