



Mokinių kritinio mąstymo raiška socialiai jautriame lytiškumo ugdymo turinyje

Marius Bytautas¹, Sigitas Daukilas²

¹ Vytauto Didžiojo universitetas, Švietimo akademija, Jonavos g. 66, 44191 Kaunas, marius.bytautas@vdu.lt

² Vytauto Didžiojo universitetas, Edukologijos tyrimų institutas, Jonavos g. 66, 44191 Kaunas, sigitas.daukilas@vdu.lt

Anotacija. Įgyvendinant SLURŠ programą, mokyklose dažnai stebimas stručio sindromo reiškiny, skeptiškai vertinant programos siekinius ir įgyvendinimo strategijas, ypač dėl socialiai jautraus jos turinio. Straipsnyje argumentuojama socialiai jautraus lytiškumo ugdymo turinio pažinimo procesą grįsti kritinio mąstymo metodologine prieiga. Tyrimo metu identifiukuotos socialiai jautrios lytiškumo ugdymo temos bei iširti mokinių kritinio mąstymo raiškos požymiai socialiai jautriame lytiškumo ugdymo turinyje.

Esminiai žodžiai: *socialinis jautrumas, lytiškumo ugdymo turinys, kritinio mąstymo raiška.*

Įvadas

Jaunimo švietimo politikoje įsigalint postmodernaus ir neoliberalaus gyvenimo būdo vertybėms, tiek mokslininkai, tiek pedagogai vis dažniau aktualizuoja tas Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai (SLURŠ) programos įgyvendinimo metodologines prieigas, kurios skatina kritiškai vertinti stigmatizacijos, socialinio jautrumo, prieštaringumo, mokinių atvirumo / uždarumo reiškinius. Į pakankamai keblias pedagoginės komunikacijos situacijas dažniausiai patenka ne tik svarbiausi švietimo sistemos dalyviai – mokiniai, bet ir ugdymo turinio (curriculum) kūrėjai – pedagogai, ypač socialiai jautrių lytiškumo ugdymo temų mokymosi atvejais (Preston, 2019). Tai dažniausiai vyksta realaus didaktinio proceso metu, kai mokiniams pristatomos gana jautrios sveikatos, lytiškumo, šeimos ar jaunimo socialinės atskirties vertybių temos. Beje, šio proceso aktyvūs dalyviai išlieka ir mokinių tėvai, dažnai bandantys daryti įtaką tiek mokytojų metodologinėms pozicijoms, tiek mokymo turiniui (Bialystok, 2018).

Mokslininkai ir švietimo praktikai tokią situaciją vertina įvairiai. Kaip teigia Trakšėlys (2018), švietimui yra „priskiriamos dvejopos funkcijos – reagavimas į edukacinių, socialinių, politinių procesų nulemtas problemas ir jų sprendimus bei pažangi įtaka bendrajai visuomenės raidai, modeliuojant socialinę atskirtį mažinančios visuomenės ateitį ir keičiant visuomenę“ (Trakšėlys, 2018, p. 5). Giniotaitė (2018) analizuodama atliktus lytiškumo ugdymo ir šeimos tematikos mokslo darbus kitaip vertina šią problemą. Mokslininkė teigia, kad „mokytojai neturi bendros lytiškumo ugdymo sampratos. Mokytojai arba nėra susipažinę su Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai bendrąja programa, arba ją vertina skeptiškai, kaip neatitinkančią jų pažiūrų ar nepateikiančią pakankamai praktiškai pritaikomų priemonių. <...> Mokytojai jaučiasi palikti likimo valiai, <...> bijo visuomenės, tėvų, kolegų reakcijos, kalbant lytiškumo temomis“ (Giniotaitė, 2018, p. 123). Darydama apibendrinamąsias išvadas tyrimų autorė mano, kad „verta kalbėti apie heteronormos dekonstravimą, kad mokiniai turėtų galimybę kritiškai suvokti juos supantį pasaulį ir dėmenis, kurie konstruoja jų pačių tapatybę“ (Giniotaitė, 2018, p. 125). Daugelio kitų švietimo politikos ir didaktikos mokslininkų (Burke ir Greenfield, 2016; Giroux, 2015; Saleh, 2019) nuomone, demokratiško gyvenimo būdo vertybių internalizavimo metodologine prieiga tampa kritinio mąstymo ir jo veikdinimo kategorijos. Pastarosios padeda kurti tokius pedagoginės sąveikos scenarijus, kuriuose besimokantieji skatinami kritiškai vertinti savo nuomones atsižvelgdami į naujas aplinkybes. Galiausiai, pedagogika tampa ne tik etine, bet ir politine švietimo praktika, raginančia mokinius būti atvirus vertybių kaitos pasauliui formuojant ne tik laisvės ir atsakomybės tvarumo vertybinius pagrindus, bet ir kritiškai suvokiant socialiai jautrų ugdymo turinį. Kritiniu mokinių mąstymu pagrįstas socialiai jautrių lytiškumo ugdymo temų didaktinis procesas atitinka laikmečio aktualias refleksyvosios-transformatyvosios pedagogikos metodologines pozicijas, įgalinančias pedagogus rengti jaunimą demokratiškam gyvenimui (Quantz, 2016).

Minimos pedagoginio proceso aplinkybės paauglių sveikatos, lytiškumo ir rengimo šeimai ugdymo turinyje suponavo tokį *tyrimo probleminį klausimą* – kokie mokinių kritinio mąstymo raiškos požymiai būdingi jiems pristatant socialiai jautrias lytiškumo ugdymo temas?

Tyrimo objektas. Mokinių kritinis mąstymas socialiai jautriame lytiškumo ugdymo turinyje.

Tyrimo tikslas. Nustatyti paauglių kritinio mąstymo raiškos požymius pažįstant mokytojų ir mokinių tėvų identifikuotas socialiai jautrias lytiškumo ugdymo temas.

Tyrimo uždaviniai: 1. Apibūdinti socialinio jautrumo ir kritinio mąstymo ugdymo metodologines prieigas. 2. Nustatyti mokytojų ir mokinių tėvų identifikuotas socialiai jautrias lytiškumo ugdymo temas. 3. Ištirti mokinių kritinio mąstymo raiškos požymius socialiai jautriame lytiškumo ugdymo turinyje.

Metodologija

Šio tyrimo autoriai vadovaujami natūralistine žmogaus sampratos metodologine prieiga, kurioje sureikšmintos paauglių pastangos pažinti save ir kritiškai vertinti savo pažinimo, vertybinių nuostatų ir būties raidos aspektus ieškant ir identifikuojant prasmingo gyvenimo vertybes. Tiriama objekto rezultatų validumui ir patikimumui užtikrinti vadovujamasi trianguliacijos principu. Dėl to tyrimui naudotos kokybinė ir kiekybinė strategijos.

Kiekybinio tyrimo metu dalyvavo 279 mokytojai, kurių pedagoginė veikla yra susijusi SLURŠ programos lytiškumo ugdymo dalies turiniu (1 lentelė) ir 114 mokyklinio amžiaus mokinių tėvų (2 lentelė).

1 lentelė

Mokytojų (respondentų) socialiniai demografiniai duomenys

| Kriterijus | Reikšmės | | | | | | | | |
|---|---|-------------------------------|------------------------------|--|---|---|---------------------------|--------------------------|-----------------|
| Pagal išsilavinimo mokslo ar meno kryptį | <i>Humanitarinių</i> | <i>Socialinių</i> | <i>Gamtos</i> | <i>Medicinos ir sveikatos</i> | <i>Technologijos</i> | <i>Scenos ir ekrano menų</i> | <i>Vaizduojamųjų menų</i> | <i>Žemės ūkio mokslų</i> | |
| | 85 (31,1 proc.) | 82 (30,0 proc.) | 71 (26,0 proc.) | 11 (4,0 proc.) | 10 (3,7 proc.) | 7 (2,6 proc.) | 6 (2,2 proc.) | 1 (0,4 proc.) | |
| Pagal pedagoginę kvalifikaciją | <i>Be pedagogo kvalifikacijos</i> | <i>Mokytojai</i> | | <i>Vyresnieji mokytojai</i> | <i>Mokytojai metodininkai</i> | <i>Mokytojai ekspertai</i> | | | |
| | 7 (2,5 proc.) | 42 (15,0 proc.) | | 106 (38,0 proc.) | 118 (42,2 proc.) | 6 (2,2 proc.) | | | |
| Pagal mokyklos vietą | <i>Kaimo vietovių ir miestelių mokyklos</i> | | | <i>Didmiesčių (Vilnius, Kaunas, Klaipėda, Šiauliai, Panevėžys, Alytus)</i> | | | <i>Rajonų centrų</i> | | |
| | 59 (21,1 proc.) | | | 95 (34,0 proc.) | | | 125 (44,8 proc.) | | |
| Pagal lytiškumo ugdymo turinio organizacines formas | <i>Integruoja į savo dalyko pamokas</i> | <i>Klasės valandėlių metu</i> | <i>Neformaliais metodais</i> | <i>Lytiškumo ugdymo pamokų modulių metu</i> | <i>SLURŠ programos apibendrinamojo kurso metu</i> | <i>Kassavaitinių lytiškumo ugdymo pamokų metu</i> | | | |
| | 208 (74,6 proc.) | 172 (61,6 proc.) | 18 (6,5 proc.) | 13 (4,7 proc.) | 5 (1,8 proc.) | 5 (1,8 proc.) | | | |
| Pagal amžiaus grupes | 22–30 m. | | 31–40 m. | | 41–50 m. | | 51–60 m. | | 61–67 m. |
| | 8 (2,9 proc.) | | 27 (9,7 proc.) | | 78 (28,2 proc.) | | 131 (47,3 proc.) | | 33 (11,9 proc.) |

Mokytojų atveju pasirinkta tikslinė tiriamųjų atranka (mokyklų administratorių buvo prašoma paskatinti lytiškumo ugdymo veiklas vykdančius mokytojus užpildyti

anketą). Tėvai buvo atrinkami patogiu būdu vadovaujantis „sniego gniūžtės“ principu (anketa dalijantis tėvų forumuose ir skatinant ją dalytis su kitais mokyklinio amžiaus vaikų tėvais). Analizuojant tyrime dalyvavusių tėvų demografinius duomenis nebuvo vertinamos tos anketos tų tėvų, kurių vaikai dar yra ikimokyklinio amžiaus tarpsnio. Anketinės apklausos buvo pildomos 2022 m. vasario mėn.

2 lentelė

Tėvų (respondentų) socialiniai demografiniai duomenys

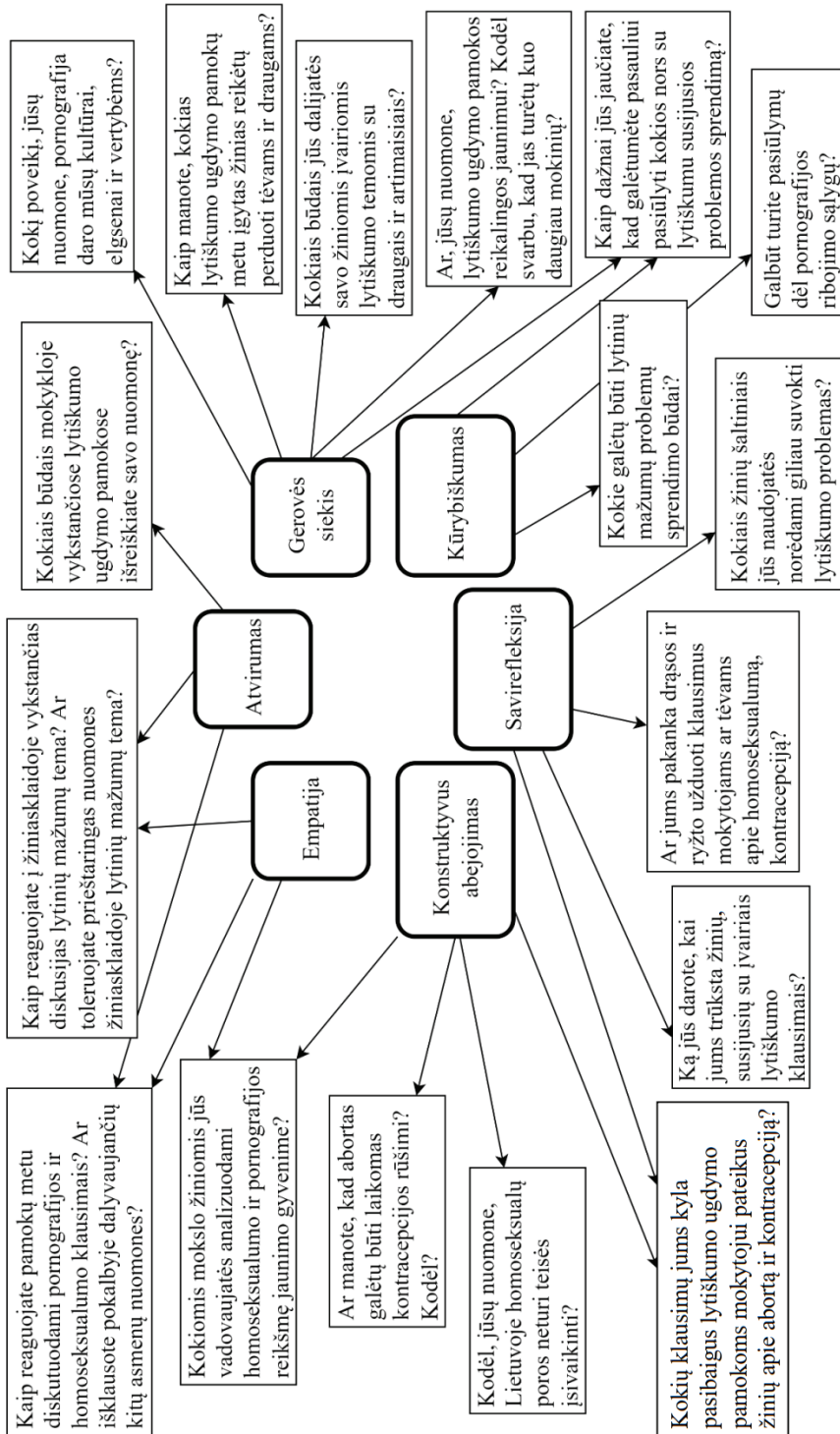
| Kriterijus | Reikšmės | | |
|----------------------------|--|---|---|
| Pagal mokyklos vietą | <i>Kaimo vietovių ir miestelių mokyklos</i> 4 (4,6 proc.) | <i>Didmiesčių (Vilnius, Kaunas, Klaipėda, Šiauliai, Panevėžys, Alytus)</i> 63 (72,4 proc.) | <i>Rajonų centrų</i> 20 (23,0 proc.) |
| Pagal amžiaus grupes | 24–30 m. 4 (4,6 proc.) | 31–40 m. 37 (43,5 proc.) | 41–50 m. 35 (41,2 proc.) |
| Pagal auginamų vaikų amžių | 7–10 m. 39 (44,8 proc.) | 11–14 m. 48 (55,2 proc.) | 15–18 m. 35 (40,2 proc.) |
| Pagal auginamų vaikų lytis | <i>Ir berniukai, ir mergaitės</i> 41 (47,7 proc.) | <i>Tik mergaitės</i> 23 (26,7 proc.) | <i>Tik berniukai</i> 22 (25,6 proc.) |

Kokybinio tyrimo metu dalyvavo 8 vidurinės ugdymo pakopos (III–IV gimnazijos klasių) mokiniai, kurie yra dalyvavę lytiškumo ugdymo pamokų modulyje. Pasirinkta tikslinė tyrimo dalyvių atranka ieškant skirtingas vertybines nuostatas (kartu ir patirtis) lytiškumo ugdymo temomis turinčių mokinių. Vidutinė interviu trukmė – 61 min. Interviu duomenys buvo renkami 2021 m. lapkričio mėn.

Kiekybinio tyrimo instrumentu buvo siekiama nustatyti socialiai jautrias paauglių lytiškumo ugdymo temas pedagogų ir tėvų požiūriu (respondentai 5 balų skalėje turėjo įvertinti, kiek jiems socialiai jautri tam tikra tema ar temų grupė, taip pat su kokiais sunkumais susiduria respondentai komunikuodami asmeninėmis ir prieštaringsomis temomis). Pedagogų taip pat buvo klausama, su kuo komunikuojant patiriamas socialinio jautrumo reiškiny. Kokybinio tyrimo metu buvo atliekami struktūruoti interviu su mokiniais identifikuojant mokslininkų Bermingham (2015), Facione (1990), Tripathy (2020) darbuose apibūdintus kritinio mąstymo požymius socialiai jautrių lytiškumo ugdymo temų mokymosi metu: atvirumas (tiek priimant kitų nuomonę, tiek dalijantis savo nuomone bei žiniomis), empatija (bandymas vertinti save iš šalies, tolerancija, atjauta), konstruktyvus abejojimas, gerovės siekis (pilietiškumas), savirefleksija (taip pat ir gebėjimas klausti), kūrybiškumas (ypač analizuojant prieštarigus klausimus). Buvo užduoti bent 3 klausimai kiekvienam kritinio mąstymo požymiui stebėti (kai kuriais klausimais buvo vertinami keli požymiai). Interviu metu užduotų klausimų ir tiriamų kritinio mąstymo požymių loginių ryšių schema parodyta 1 paveiksle.

1 paveikslas

Mokinių interviu klausimų ir tiriamų požiūrių (kategorijų) loginių ryšių schema



Kiekybinio tyrimo duomenys analizuoti vadovaujantis aprašomosios ir lyginamosios analizės principais. Tyrimo instrumento validumui nustatyti buvo atlikta tiriamoji faktorinė analizė ir naudotas Kaizerio-Mejerio-Olkinio ir Bartleto testas. KMO reikšmė – 0,943. Statistiniam skirtumų reikšmingumui nustatyti pasirinkta neparametrinė analizė naudojant Mann Whitney U testą su 0,05 reikšmingumo lygmeniu. Mokinių interviu duomenys analizuoti taikant dedukcinį kokybinės turinio analizės metodą.

Tyrimo metu buvo laikomasi socialinių mokslų tyrimams būtinų etikos principų. Prieš atliekant kokybinį tyrimą buvo gauti mokinių bei jų tėvų raštiški sutikimai dalyvauti tyrime. Sutikimo formoje nurodyti tyrėjai ir jų kontaktiniai duomenys, tyrimo tikslas, procedūra, galimos rizikos ir nauda, dalyvavimo ir laisvo pasitraukimo sąlygos bei konfidencialumo užtikrinimo priemonės.

Socialinio jautrumo kategorijos samprata lytiškumo ugdymo metodologijoje

Socialinio jautrumo kategoriją savo moksliniuose tyrimuose įvairių socialinių mokslų krypties mokslininkai naudoja skirtinguose kontekstuose. Dar mažai demokratizuoto pasaulio laikmečiu Loban'as (1954) šią kategoriją apibūdino kaip socialinio elgesio formą, kurioje vienas asmuo pasiekia intelektualinį ir emocinį kito asmens psichinės būsenos suvokimą. Bender ir kt. (2012) tai susiejo su asmens gebėjimu „įžvelgti, suvokti ir gerbti kitų asmenų jausmus ir požiūrius“ (Bender et al., 2012, p. 403). Muhtadie ir kt. (2015) šioje sąvokoje sureiškina individų gebėjimus prisitaikyti prie socialinių pokyčių. Anot Krejci-Manwaring ir kt. (2006), socialinis jautrumas yra asmenybės bruožas, apibūdinantis „padidėjusį susirūpinimą aplinkinių vertinimu ir jų reakcijomis jam / jai“ (Krejci-Manwaring et al., 2006, p. 122). McCormick, Perino ir Telzer (2018) teigia, kad socialiai jautrus asmuo yra lengvai paveikiamas socialinės informacijos.

Būdvardžiu „socialiai jautrus“ mokslininkai apibūdina ne tik asmenis. R. M. Lee (1993) šią sąvoką taiko parinkdamas tyrimo strategiją (planą), tyrimą vadina tiesiog „socialiai jautriu tyrimu“ (Lee, 1993, p. 3). Socialiai jautriam moksliniam tyrimui jis priskiria tuos keliamus pavojus, kurie gali kilti asmenims (tyrimo objektams / subjektams), dalyvaujantiems tyrimuose. Kiti mokslininkai (Lee ir Lee, 2012; Powell et al., 2018; Giniotaitė, 2020) išskiria tas socialiai jautraus tyrimo temas, kurios yra susijusios su socialinių galių skirtumais, stigmatizacija, socialine atskirtimi, stereotipais, intymia socialine aplinka.

Socialiai jautraus tyrimo kategoriją mokslininkai taip pat sieja su „prieštaringos temos“ sąvoka. Hess (2009) mokslo bendruomenei pasiūlė patogų temų skirstymo kriterijų pagal jų prieštaravimo lygį. Minimas autorius jas skirsto į tokias grupes: atviros temos, jau išspręstos temos, dileminės arba svyruojančios temos. Vis dėlto Journell (2017) teigia, kad temų išspręstumo lygis tik iš dalies priklauso nuo visuomenėje vyraujančios ir mažumos nuomonių galios santykio. Autorius sureiškindamas mokslo žiniomis grįstą pažinimą teigia, kad „svarbu yra atsižvelgti ir į mokslinius duomenis, patvirtinančius vieną ar kitą poziciją“ (Journell, 2017, p. 342). Taip pat akcentuojama, kad mokytojas pats turi nuspręsti, ar tam tikrą temą pristatys kaip atvirą, ar kaip išspręstą, tuo dar kartą

parodydamas, kad pažinimas mokykloje turi būti grindžiamas tiek mokslo žiniomis, tiek jų metarefleksyvaus suvokimo aplinkybėmis. Cooling (2012) nuomone, tai yra sąlygojama ne tik kultūrinės ar vertybių ideologijų politikos konteksto, bet ir situacijos klasėje. Pastarasis autorius temos prieštaravimo lygiui įvertinti siūlo kiek kitokius, edukologijos mokslininkams priimtinesnius vertinimo kriterijus: episteminį, elgesio ir politinį (Cooling, 2012, p. 170). Beje, anot Dearden (1981), episteminio (pažinimo logikos) kriterijaus prasme tema gali būti laikoma prieštaringa tik tuomet, jei yra du ir daugiau racionalių tam tikros problemos sprendimo būdų (Dearden, 1981, p. 38). Kaip teigia Guttman (1999), vykstant ideologiniam nesutarimui tarp asmenų grupių, dažniausiai tema vertinama kaip prieštaringa taikant elgesio kriterijų. Šis kriterijus nurodo, kad esama realių žodžiais ar veiksmais išreikštų nesutarimo požymių. Minima autorė teigia, kad apibūdinant politinį kriterijų būtina vertinti nerašytas socialines normas, todėl klausimas laikomas prieštaringu tada, kai visuomenė dar nėra priėmusi sprendimo dėl viešųjų vertybių. Šis kriterijus apibūdina asmenų grupių tikslingas veiklas siekiant visuomenėje įtvirtinti savo poziciją kaip teisingą. Kiti autoriai (Hess ir McAvoy, 2014) siūlo patikslinti politinį kriterijų įvardydami politiškai autentišką kriterijų, kuris atspindi realių politinių judėjimų, teismų, protestų egzistavimą siekiant pakeisti nusistovėjusias gyvenimo normas ar įstatymus.

Mokslininkų požiūriai į socialiai jautrias tyrimų temas kito ir nuolat kinta keičiantis vertybių ideologijoms, pervertinant visuotinai priimtas gyvenimo būdo vertybes. Kiek anksčiau R. M. Lee (1993) socialiai jautrioms temoms priskyrė tas, kurios atitinka bent vieną iš trijų kriterijų: (1) tema yra asmeninė, įtempta ar šventa, (2) atviras pasidalijimas šia tema gali sukelti viešą pasmerkimą ar baimę arba (3) tema sukelia politinę grėsmę.

Temos, kurios atitinka pirmąjį kriterijų, dažniausiai apsiriboja socialiniu jautrumu pedagoginės sąveikos metu ir parodo socialinį jautrumą tarp mokytojo ir mokinių. Kalbant apie antrąjį kriterijų, neapsiribojama mokinių klasės aplinka. Aptarus tokią temą klasėje, socialinis jautrumas gali išlikti ir pasibaigus didaktinio proceso veikloms. To priežastis yra vertybiniai nesutarimai, išskylantys atvirai išsakyti savo nuomonę. Tai gali apsunkinti mokytojo ir mokinių, o labiausiai mokinių tarpusavio santykius. Trečiojo kriterijaus temų socialinio jautrumo kontekstą labiausiai jaučia mokytojai ir mokyklos administracija. Mokiniais šis kriterijus ne toks aktualus. Beje, socialinio jautrumo naratyvas stebimas mokytojų ir mokinių tėvų aplinkoje, jis apima visų trijų apibūdintų kriterijų temas.

Mokslininkai taip pat pastebi, kad daugeliu atvejų prieštaringos temos yra ir socialiai jautrios. Vis dėlto nemaža dalis epistemologine prasme išspręstų temų, tokių kaip lyčių stereotipai ar pornografija, išlieka socialiai jautrios iki šiol. Nors yra nenuginčijamų mokslinių duomenų apie šių reiškinių keliamą žalą (Appel ir Weber, 2017; Bian, Leslie, ir Cimpian, 2017; Oddone-Paolucci, Genuis, ir Violato, 2017), dalis visuomenės juos palaiko ir, naudodami įvairius argumentus, gina. Valstybės lygiu socialiai jautrios temos yra tos, kurios atitinka politinio prieštaravimo kriterijų. Beje, pavienėse situacijose netgi iš pažiūros neprieštaringa tema dėl įvairių socialinių veiksnių gali būti socialiai jautri.

Lytiškumo ugdymas pats savaime yra socialiai jautrus. Dėl to viešojoje erdvėje dar iki šiol nėra sutariama ne tik koks turėtų būti jo turinys ar kaip pats ugdymo procesas turėtų būti organizuojamas Lietuvos mokyklose, bet ir apskritai, ar jis yra reikalingas. Ir tai yra ne vien tik Lietuvos problema. Pasak UNESCO (2019), viena iš dviejų priežasčių, kodėl lytiškumo ugdymas pasaulyje įsitvirtina taip lėtai, yra socialinis pasipriešinimas, kylantis dėl socialinių normų ir galių santykio. Kai kuriose valstybėse tėvai, priešindamiesi jų vaikų lytiškumo ugdymui, reikalauja mokytojų raštiško įspėjimo, kada bus kalbama lytiškumo temomis, ir tą dieną neveda vaikų į mokyklą. Tėvai taip pat rengia protestus su plakatais, kuriuose perteikiamos įvairaus turinio mintys: „Matematika – ne masturbacija“, „Leiskit vaikams būti vaikais“, „Mano vaikas – mano pasirinkimas“ (Bialystok, 2018, p. 11). Tokiuose protestuose dalyvauja heteroaktyvistai, kurie kovoja už kalbos ir religijos laisvę, tėvų teises, abortų draudimą ir reprodukcinę teisę, tradicinę šeimos struktūrą, tik heteroseksualioms poroms leidžiamą įsivaikinimą ir globą bei prieš genderizmo pasaulėžiūrą (Nash ir Browne, 2021).

Tyrinėjant dominuojančias lytiškumo ugdymo turinio įgyvendinimo strategijas stebimos dvi pagrindinės kryptys: (1) tik susilaikymą pripažįstantis lytiškumo ugdymas ir (2) visapusiškas lytiškumo ugdymas (Jeffries, Dodge, Bandiera, ir Reece, 2010). DiCenso ir kt. (2002) atlikti tyrimai parodė, kad tik susilaikymą pripažįstantis lytiškumo ugdymas ne tik nepadedą paveltinti pirmojo lytinio akto bei sumažinti paauglių nėštumų skaičių, tačiau dažnai sukelia ir priešingą rezultatą. Kaip alternatyva yra siūlomas visapusiškas lytiškumo ugdymas, kuris dažnai sukelia tėvų abejones dėl šio proceso turinio. Anot UNESCO (2019), visuomenėje kyla daugybė nesusipratimų, susijusių su visapusišku lytiškumo ugdymu: manoma, kad toks ugdymas neatitinka vaikų amžiaus, prieštarauja kultūrinėms ar religinėms vertybėms, skatina ankstyvus lytinius santykius, sukuria sumišimą dėl savo lyties ir skatina rinktis alternatyvias lytines orientacijas ir lytines tapatybes.

Beje, lytiškumo ugdymo procesus lydi gandų fenomenas. Wiley ir kt. (2020) aprašė, kaip kyla tokie gandai: dažniausiai vienas iš tėvų sąmoningai ar nesąmoningai paskleidžia neteisingą informaciją paremtą gaudą, kuris gąsdina tėvų bendruomenę. Neretai tokie gandai sužlugdo visą vykdomą programą, nes tėvų įtarumas tampa didesnis nei nauda, kurios jie tikisi iš tos programos. Nežiūrint to, minimi autoriai (Wiley et al., 2020) siūlo efektyvius būdus, kaip valdyti tokias priešiškas reakcijas. Siūloma skatinti konteksto supratimą pasitelkiant asmeninius ir institucinius ryšius, skaidrumo užtikrinimą, struktūruoto, nuoseklaus ir mokslo žiniomis bei įrodymais pagrįsto pažinimo proceso taikymą. Taip pat būtinas mokyklos vadovybės aktyvaus įsitraukimo ir palaikymo užtikrinimas, tiesioginis dezinformacijos ir pasipriešinimo pašalinimas, strateginio atsako tvarkytis su pasipriešinimu taikymas. Kaip rodo kitų valstybių patirtis (Meksika, Jungtinė Karalystė), net ir stiprų pasipriešinimą lytiškumo ugdymui galima suvaldyti. Pavyzdžiui, Meksikos Aukščiausiasis teisingumo teismas priėmė sprendimą įtvirtinti jaunų žmonių teisę į visapusišką lytiškumo ugdymą ir kontracepciją kaip prigimtines teises į fizinę ir psichikos sveikatą dalį (Chandra-Mouli, Garbero, Plesons, Lang ir Vargas, 2018).

Panašus yra ir Jungtinės Karalystės pavyzdys: įteisinus privalomą lytiškumo ugdymą 2018 metais, opozicija nesėkmingai siekė išsikvototi teisę atsisakyti lytiškumo ugdymo mokykloje (Long, 2019).

Strategiškai vertindami lytiškumo ugdymo problemas švietimo politikoje Zimmerman ir Robertson (2017) teigia, kad šiandien jau nėra abejonių, ar klasėse turi būti diskutuojama prieštaringsomis temomis. Tokios temos sukuria galimybę kurti demokratišką valstybę. Vis dėlto, autorių teigimu, mokytojams trūksta socialinės apsaugos ir pasitikėjimo plėtoti tokias diskusijas. Taip pat jiems trūksta ir socialinio saugumo užtikrinimo aplinkybių, kurios būtinos kalbant socialiai jautriomis temomis, galinčiomis išprovokuoti neigiamas mokinių ar jų tėvų reakcijas. Dėl to pedagogams svarbu suvokti, kad prieštarings ir socialiai jautrios jaunimo lytiškumo ugdymo temos dažnai suponuoja konfliktines situacijas tiek mokinių, tiek jų tėvų aplinkose. Todėl SLURŠ programą vykdantys mokytojai rengdami lytiškumo ugdymo pedagoginius scenarijus prieš eidami į klasę turėtų patys sau kelti jų pačių kritinį mąstymą veikdinančius klausimus: kokią vertybinę poziciją turėtų užimti pedagogai eidami į lytiškumo ugdymo pamokas? Kaip išvengti indoktrinacijos (tikslingos įtakos), kad kritinio mąstymo veikdinimas netaptų propagandos įrankiu? Kokiomis mokslo žiniomis turėtų būti pagrįsti lytiškumo ugdymo pamokų tikslai? Kodėl mokinių tėvai taip jautriai reaguoja į šio dalyko reikšmę ir svarbą jų vaikų ugdymo procese? Ir galiausiai, kaip teigia Ginotaitė (2018), „mokiniai turėtų [turėti] galimybę kritiškai suvokti juos supantį pasaulį ir dėmenis, kurie konstruoja jų pačių tapatybę“ (Ginotaitė, 2018, p. 125). Pedagogams konstruojant socialiai jautrų lytiškumo ugdymo turinį ypač svarbu išlikti objektyviems, atviriems, empatiškiems, gebantiems konstruktyviai abejoti ir nuolat siekti kiek įmanoma teisingesnių sprendimų ir vertinimų. Tokiomis aplinkybėmis jaunimo lytiškumo ugdymo metodologine prieiga ir tampa kritinio mąstymo kategorija, padedanti natūraliai plėtoti socialinę atskirtį mažinančios visuomenės edukacines aplinkas.

Kritinio mąstymo socialinės prigimties kontekstas lytiškumo ugdymo turinyje

Pastaruoju laikmečiu švietimo politikoje bei jaunimo ugdymo turinio metodologijoje kritinio mąstymo kategorija tampa labai svarbiu mokinių vertybinio ugdymo strateginiu siekiniu, kuris padeda mokiniams suprasti juos supantį pasaulį, ieškoti atsakymų į rūpimus klausimus. Nors mokslininkai kritinį mąstymą dažniausiai apibūdina kognityvinėmis dimensijomis (Liu, Frankel, ir Roohr, 2014), vis dėlto jaunimo lytiškumo ugdymo pedagoginiame procese jis yra išskirtinai socialinės prigimties. Dar 1987 metais Robert Ennis kritinį mąstymą apibūdino kaip „pagrįstą, reflektvų mąstymą, kuris skirtas nuspręsti, kuo tikėti ar ką daryti“ (Ennis, 1987, p. 10). Tokio pažinimo proceso metu mokiniai sąmoningai priima atsakingus savo gyvenimo sprendimus kartu pažindami save ir adekvačiai atpažįstamas socialinės aplinkos (tėvų, draugų, medijų ir t. t.) perduodamas vertybines nuostatas.

Kaip teigia Hitchcock (2018), asmuo, pasižymintis kritiniu mąstymu, geba atskirti prieštarigus klausimus nuo vienareikšmių, todėl jam lengviau priimti kito nuomonę. Tokiu atveju vertinimas atidedamas, imama abejoti tiek savo, tiek kito asmens nuostatomis, siekiama suvokti skirtingos nuomonės kilmę, ją sieti su socialine aplinka, žinių turėjimu ar stygiumi (Hitchcock, 2018). Tokiomis aplinkybėmis atsisakoma ir išankstinės, indoktrinuotos nuostatos, pedagogai skatinami pereiti nuo didaktinės-instrukcinės prie refleksyvios-transformatyvios pedagogikos principų, padedančių plėtoti autentišką mokinių kritinį, pliuralistinį mąstymą ir saviraišką (Arvanitis, 2018; Kenny, Blustein, Liang, Klein ir Etchie, 2019). Kaip teigia Saulius, Valančienė ir Bilan (2020, p. 37), kritinis mąstymas laikomas postmodernaus žmogaus „dorybe“, tam tikra būtina efektyvaus veikimo profesiniame ir socialiniame gyvenime prielaida. Kritinio socialinių problemų suvokimo ir gilesnio vertybių internalizavimo prasme tokia pedagoginė sistema skatina pedagogus atsisakyti indoktrinacijos principų ne įteigiant mokiniams norimą pažiūrą ar vertybių ideologiją, o skatinant, kad vertybinius sprendimus priimtų pats mokinys, plačiai, giliai suvokęs gyvenimo prasingumo, galimybių ir socialinio konteksto parametrus.

Vienas iš kritiškai mąstančio asmens bruožų – empatija – sukuria prielaidas konstruktyviam dialogui kurti (Kraft-Todd ir Riess, 2014). Net suvokdamas kito asmens žinių stygių ir nepagrįstą nuomonę, kritiškai mąstantis asmuo jo niekada neįžeis, nesumenkins, tačiau kantriai sieks suteikti trūkstumų žinių ir padės atpažinti mąstymo klaidas. Tokiu būdu reiškiasi dalijimosi žiniomis vertybės, kurios formuoja savitarpio pagalba grįstus tarpasmeninius santykius. Nors empatija yra labai svarbi sąlyga bendraujant, H.-K. Lee ir Shin (2020) požiūriu, kritinis mąstymas turi didesnę poveikį bendravimo kompetencijai nei empatija ar kitų suvokimas. Taip yra todėl, kad kritinis mąstymas yra daugiadimensis asmenybės bruožas, kuris padeda priimti bendravimo sprendimus ir spręsti ginčus.

Kiek kitokią kritinio mąstymo kategorijos kontekstą apibūdina Paul (2000). Minimas mokslininkas kritinio mąstymo ugdymo metodologinę prieigą glaudžiai sieja su pilietiškumu ir moralinėmis vertybėmis. Nors tai ir nėra pakankama sąlyga šioms asmens savybėms formuotis, vis dėlto tik kritiškai mąstantis žmogus turi galimybę išvelgti visuomenės poreikius ir siekti juos patenkinti. Paul (2000) rekomenduoja kritinio mąstymo ir pilietiškumo ugdymo edukacines aplinkas vykdyti integruotame kontekste. Tokia integracija ypač svarbi lytiškumo ugdymo pamokose, kur įvairūs asmeniniai sprendimai (pornografijos žiūrėjimas ar prostitucijos pirkimas) turi stiprų poveikį kitiems asmenims, asmenų grupėms ar visuomenei. Taigi, kritinis mąstymas suteikia galimybę socialiai jautrias temas matyti didesniame kontekste, atsižvelgti į skirtingų asmenų interesus ir siekti bendro gėrio sprendžiant visuomenines problemas.

SLURŠ programos įgyvendinimo strategijoje ypač svarbu suvokti, kad kritiškai mąstantis mokytojas turi galimybę suprasti individualią klasės ir jos aplinkos (tėvų) situaciją ir atrinkti tinkamą mokymo turinį. Kadangi lytiškumo ugdymo tematika yra labai plati ir daugiakontekstė, šiandien nėra prasmės ieškoti vienos nuomonės jaunimo lytiškumo ugdymo klausimu. Šio turinio pedagoginėms aplinkoms kurti turėtų būti

įgalinti tie pedagogai, kurie yra atviri mokslo žinioms, empatiški ir dėmesingi iš pirmo žvilgsnio netgi smulkmenoms. Lytiškumo ugdymo pamokų metu tos smulkmenos yra daug jautresnės nei kitų – gamtos, fizinių ar humanitarinių mokslų – dalykų pamokų metu. Stewart (2019) apibūdindamas šį pedagoginį vyksmą atkreipia dėmesį į tai, kad mokinių kritinio mąstymo veikdinimas neįmanomas, jeigu mokytojas pats neturi išsiugdęs kritiniu mąstymu pagrįstos pedagoginės komunikacijos gebėjimų. Šio straipsnio autoriaus M. Bytauto patirtis vykdant lytiškumo ugdymo užsiėmimus leidžia teigti, kad kritinio mąstymo metodologine prieiga grindžiamas pažinimas žymiai sumažina ir netgi sublimuoja socialinio jautrumo fenomeną. Ypač tai būdinga toms temoms, kurios atitinka antrąjį Lee kriterijų (atviras pasidalijimas, galintis sukelti viešą pasmerkimą ar baimę). Galiausiai, mokytojui pavykus sukurti kritiškai mąstančios klasės socialinę aplinką, atsiranda pedagoginės, psichologinės sąlygos ne tik atvirai kalbėtis su mokiniais socialiai jautriomis temomis be pasmerkimo baimės, bet ir pagrįstai tikėtis demokratiško gyvenimo būdo vertybių internalizavimo pedagoginės sėkmės.

Mokinių kritinio mąstymo raiškos socialiai jautriame lytiškumo ugdymo turinyje tyrimo rezultatų analizė

Atlikus SLURŠ programos lytiškumo ugdymo dalies temų socialinio jautrumo vertinimo mokytojų ir tėvų požiūriu analizę nustatyta, kad beveik visas temas (93,8 proc.) tėvai vertina kaip labiau socialiai jautrias nei mokytojai. Bendras visų temų socialinio jautrumo įvertinimų vidurkis mokytojų požiūriu – 3,66, tėvų – 4,03. 3-oje lentelėje pateikti statistiškai reikšmingi tėvų ir mokytojų nuomonių skirtumai.

3 lentelė

Socialiai jautrių temų statistiškai reikšmingi skirtumai tėvų ir mokytojų grupėse pagal įvertinimų vidurkį

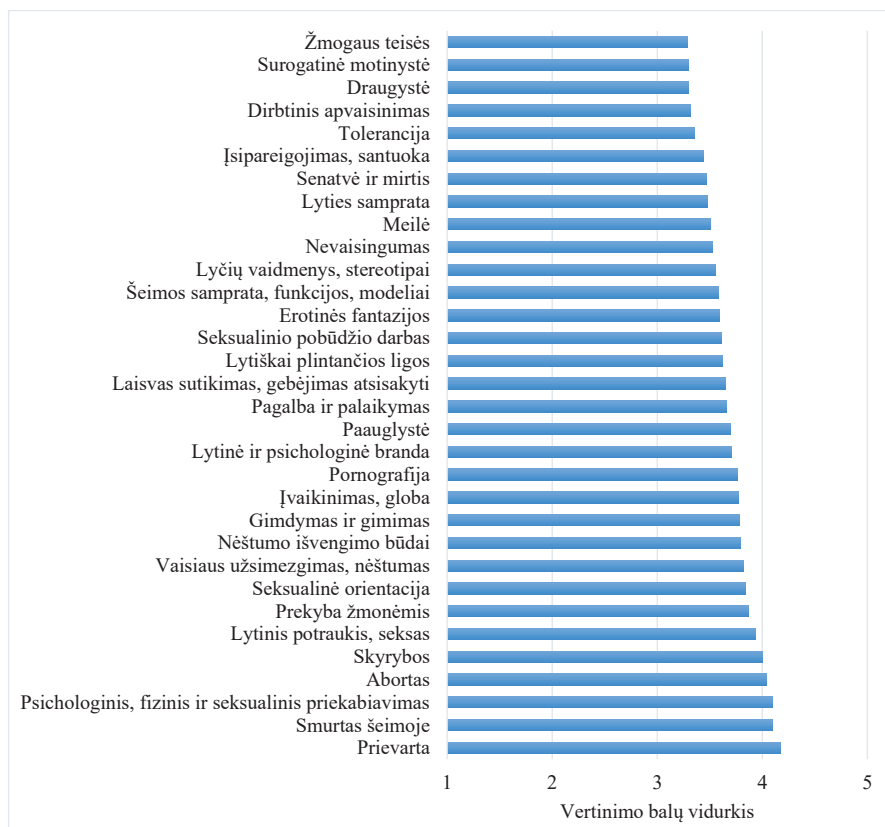
| Socialiai jautrios temos | Mokytojai | Tėvai | p reikšmė |
|--|-----------|-------|-----------|
| Prievarta | 4,14 | 4,29 | 0,015 |
| Psichologinis, fizinis ir seksualinis priekabiavimas | 4,06 | 4,20 | 0,041 |
| Prekyba žmonėmis | 3,82 | 4,05 | 0,017 |
| Seksualinė orientacija | 3,96 | 3,46 | 0,020 |
| Pornografija | 3,87 | 3,40 | 0,010 |
| Lytinė ir psichologinė branda | 3,59 | 4,08 | 0,000 |
| Paauglystė | 3,57 | 4,12 | 0,000 |
| Pagalba ir palaikymas | 3,53 | 4,07 | 0,000 |
| Laisvas sutikimas, gebėjimas atsisakyti | 3,56 | 3,92 | 0,002 |
| Seksualinio pobūdžio darbas | 3,75 | 3,17 | 0,000 |
| Erotinės fantazijos | 3,78 | 3,00 | 0,000 |
| Šeimos samprata, funkcijos, modeliai | 3,45 | 4,01 | 0,000 |

| Socialiai jautrios temos | Mokytojai | Tėvai | p reikšmė |
|---------------------------|-----------|-------|-----------|
| Meilė | 3,39 | 3,87 | 0,000 |
| Įsipareigojimas, santuoka | 3,31 | 3,85 | 0,000 |
| Dirbtinis apvaisinimas | 3,40 | 3,04 | 0,036 |
| Draugystė | 3,15 | 3,80 | 0,000 |
| Surogatinė motinystė | 3,40 | 2,94 | 0,009 |
| Žmogaus teisės | 3,17 | 3,68 | 0,001 |

Tyrimo metu taip pat nustatyta, kad abiem respondentų grupėms asmeninės temos yra socialiai jautresnės nei prieštaringos (tėvų vertinimo atveju atitinkamai 4,08 ir 3,31 balai, mokytojų – 3,55 ir 3,36 balai). Vis dėlto tėvai su savo vaikais dažniau kalba asmeninėmis temomis (3,58 balai) nei prieštaringomis (3,23 balai). Bendras mokytojų ir tėvų socialiai jautrių temų vertinimo vidurkių pasiskirstymas parodytas 2 paveiksle.

2 paveikslas

Bendras mokytojų ir tėvų socialiai jautrių temų vertinimo vidurkių pasiskirstymas



Atlikus temų socialinio jautrumo vertinimo faktorių analizę taikant Promax pasukimo ir Kaiserio normalizacijos metodą, nustatyti du faktoriai, paaiškinantys 58,2 proc. kintamųjų dispersijas: temos skausmingumas (46,0 proc.) ir temos prieštaringumas (12,2 proc.). Faktorių interpretacijos ir pagrindiniai jų sudedamieji pateikiami 4 lentelėje.

Skirtingai nei tikėtasi, pirmasis (reikšmingiausias) faktorius yra temos skausmingumas. Tai tik iš dalies atitinka pirmąjį Lee socialiai jautrios temos kriterijų (tema, kuri yra asmeninė, įtempta ar šventa). Analizuojami duomenys rodo, kad, tėvų ir mokytojų požiūriu, su žmogaus kūnu susijusios temos, lyginant su temomis, kurios yra susijusios su asmenine patirtimi, yra mažiau socialiai jautrios. Antrasis faktorius – temos prieštaringumas – apibūdina tas temas, kurių socialinis jautrumas kyla iš visuomenės vertybinių požiūrių į tų temų įvairovės.

4 lentelė

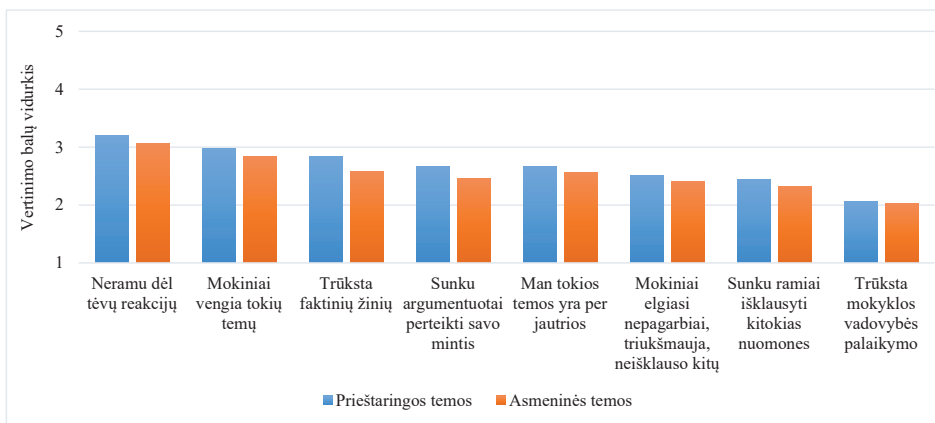
Temų socialinio jautrumo vertinimo faktoriai ir jų interpretacija

| Faktorius | Kintamojo svoris |
|--|------------------|
| 1 faktorius. Temos skausmingumas | |
| Psichologinis, fizinis ir seksualinis priekabiavimas | 0,842 |
| Prievarta | 0,834 |
| Smurtas šeimoje | 0,816 |
| Skyrybos | 0,753 |
| Prekyba žmonėmis | 0,751 |
| Pagalba ir palaikymas | 0,689 |
| Įvaikinimas, globa | 0,680 |
| 2 faktorius. Temos prieštaringumas | |
| Dirbtinis apvaisinimas | 0,818 |
| Seksualinio pobūdžio darbas | 0,781 |
| Abortas | 0,777 |
| Pornografija | 0,773 |
| Nevaisingumas | 0,771 |
| Surogatinė motinystė | 0,759 |
| Erotinės fantazijos | 0,752 |

Tyrimo metu taip pat buvo identifikuoti tie pedagoginės komunikacijos ar ugdymo turinio administravimo iššūkiai ir sunkumai, kuriuos patiria pedagogai pristatydami mokiniams socialiai jautrias SLURŠ programos lytiškumo ugdymo dalies temas. Minimų iššūkių ir sunkumų pasiskirstymas parodytas 3 paveiksle.

3 paveikslas

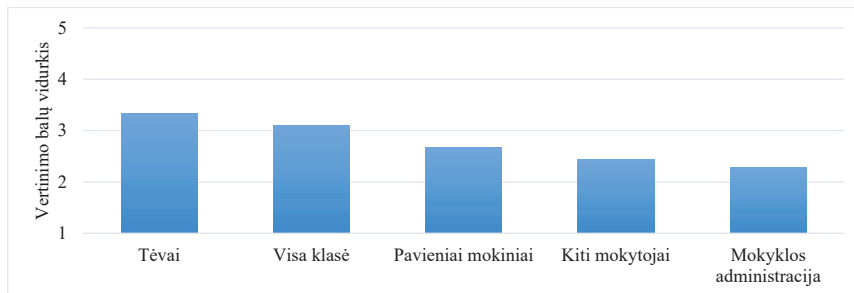
Iššūkių ir sunkumų vertinimo balų pasiskirstymas pristatant socialiai jautrias lytiškumo ugdymo temas didaktinio proceso metu



Tyrimo rezultatai akivaizdžiai rodo, kad bene didžiausi iššūkiai ir sunkumai mokytojams kyla dėl pedagoginėje sąveikoje dalyvaujančių subjektų (tėvų ir mokinių) elgesio. Tėvų atveju tai neadekvačios reakcijos vertinant mokytojų darbą. Mokinių atveju – pasireiškiantis uždarumas, rodantis pastarųjų kritinio pažinimo turinio suvokimo stoką. Tokio pobūdžio sunkumai būdingi mokiniams pristatant tiek asmeninio, tiek prieštaringo turinio temas. Mokytojai dirbdami su abiejų temų grupėmis įvardija panašius sunkumus, išskyrus faktinių žinių stygių vertinant ir argumentavimo sunkumus (šiais dviem atvejais atitinkamai $p = 0,011$ ir $p = 0,034$). Beje, mažiausiai problemų mokytojai patiria iš mokymo turinio administracinės aplinkos, tai rodo pozityvias mokyklų administracijos vertybines pozicijas lytiškumo ugdymo turinio atžvilgiu. Tai atspindi ir dar išsamesnė šio tiriamo aspekto analizė vertinant socialinio jautrumo lygį pagal sąveikoje dalyvaujančių socialinių grupių požymius (tėvai, klasė, pavieniai mokiniai, kiti mokytojai, administracija). Minimo konteksto tyrimo rezultatai parodyti 4 paveiksle.

4 paveikslas

Mokytojų patiriamo socialinio jautrumo vertinimo balų pasiskirstymas pagal pedagoginėje sąveikoje dalyvaujančių socialinių grupių požymius



Akivaizdžiai matoma, kad lytiškumo ugdymo dalyko mokytojams didžiausios socialinio jautrumo problemos yra siejamos ne su svarbiausiais didaktinio proceso dalyviais – mokiniais, o su tėvų bendruomenėmis. Tai dažniausiai siejasi tiek su tėvų, tiek su mokinių kritinio mąstymo stokos ir nekompetentingai valdomo socialiai jautraus ugdymo turinio realizavimo aplinkybėmis. Pastarosios buvo tyrinėtos taikant kokybinio tyrimo strategiją, kurios metu naudotas klasikiniu tapęs struktūruoto interviu metodas. Jo rezultatai buvo analizuoti pagal šešias kritiniam mąstymui būdingas kategorijas: atvirumas, empatija, konstruktyvus abejojimas, gerovės siekis, savirefleksija ir kūrybiškumas. Šios kategorijos buvo papildomai skaidomos į subkategorijas, kurių turinys parodytas 5 lentelėje. Mini-moje lentelėje taip pat pateikti respondentų (mokinių) teiginiai, atspindintys jų kritinio mąstymo socialiai jautriomis lytiškumo ugdymo temomis turinį.

5 lentelė

Mokinių kritinio mąstymo požymius apibūdinantys teiginiai

| Tiriama kategorija | Subkategorijos | Subkategoriją iliustruojantys respondentų teiginiai |
|---------------------------|---|--|
| Atvirumas | (Ne)susidomėjimas kitų nuomone | „Man asmeniškai yra labai įdomu kitų nuomonė šitomis temomis [pornografija ir homoseksualumas] <...>“ (R1), „Feisbooke ten komentuose esu kiek matęs [diskusijų apie lytines mažumas], tai tiesiog juokinga labai jau, o šiaip ta diskusija, ar jin tokia svarbi yra? Nu jo jiems reikia ten tų teisių, bet kažkaip... dabar jau nelabai tuo rūpinuosiu“ (R7). |
| | Dalijimasis / nesidalijimas savo nuomone | „Retai [išsakau savo nuomonę]. <...> Nes man kažkaip smagiau išklausti kitų nuomonę ir pasižiūrėti, ar jinai <...> vienoda su kitų nuomone“ (R4). |
| | Dalijimasis / nesidalijimas savo žiniomis | „Mano brolis, jisai vyresnis yra, bet jis buvo paklauses apie mėnesines, tai aš, kiek žinojau, jam papasakojau, ta prasme, nes čia yra normalus, natūralus dalykas <...>, bet kažkaip niekad nebuvo to, kad pati sugalvojau, reikia papasakoti <...>“ (R6). |
| | Dalijimasis / nesidalijimas patirtimi | „Aš, jei neklystu, kažką tai žaidžiau per kompiuterį, per browserį ir kažkokia reklama ar kažkas iššoko ir paspaudžiau <...> ir tada iššoko tas dalykas, ten buvo linkas į pornografijos puslapį“ (R2). |
| Empatija | Kitų asmenų (ne)supratimas | „Pakol kažkokių nesąmonių nepradeda daryt, aš nekreipiu dėmesio“ (R4), „Žmogus tegul būna toks, koks yra, jeigu myli ten, ką myli, tegu myli“ (R6), „<...> ribojimas diskriminacijos neturėtų apriboti kitų, neturėtų apriboti laisvos žodžio teisės“ (R7). |

| Tiriama kategorija | Subkategorijos | Subkategoriją iliustruojantys respondentų teiginiai |
|--------------------------|----------------------------------|---|
| Empatija | Jausmo (ne)išgyvenimas | „<...> aš turėčiau kitokią nuomonę, <...> bet aš jo nuomonę priimu, kad ten, pavyzdžiui, jis, tarkim, nepriima tuos homoseksualius žmones, aš suprantu, gal jisai turi kažkokį ten gyvenimo įvykį, nu, kodėl jisai jų nemėgsta, bet aš asmeniškai priimu juos visus. <...> Aš klausčiau, kodėl tu taip manai, ir gilinausi tol, kol suprasčiau“ (R1), „Nemanau, žmogus yra žmogus, kol nepradėjo mąstyti, bent jau, nežinau aš. Na žinau, kad aš truputėlį keista esu tame, kad ir kūdikių nelabai suprantu, kodėl myli žmonės. Jie nelabai yra žmonės, kai jie kūdikiai, tiesiog šuniukas labiau koks“ (R8). |
| | Jausmo (ne)perdavimas | „Gal juos [lytinių mažumų asmenis] priimti <...> ne tai, kad atseit, kad priimti juos kaip kažkokius nenormalius ar kažkas tokio, bet priimti juos taip, kad nesijaustų, kad jie yra kažkokie išskirtiniai, nu, turiu omeny, kad ir klasėj ar kažkur yra toks žmogus, gal net kaip tik pasidžiaugti, kad tai nėra vien įprastas“ (R5). |
| Konstruktyvus abejojimas | Argumentų (ne)įvertinimas | „Nu kad maždaug jau matai ir supranti, kad ten yra kūdikis [tada abortas jau turėtų nebebūti leidžiamas], nes kol vystosi, būna stadija, kur ten neatrodo kaip kūdikis <...> aš žiūriu į tai vizualiai, aš nežinau, kaip biologiškai į tai žiūrima“ (R6). |
| | Priežasčių (ne)suvokimas | „Gal daugiau valdžia prieš, negu kad žmonės galbūt prieš, nors aš nežinau, ar jie darė tą, sakykim, balsavimą <...>“ (R2), „Žiniasklaida dažnai išgaudo tuos, kurie aktyvistai, ir tada kaip ir nelabai teisingai, tie pavieniai asmenys negali atstovauti visos bendruomenės, nes nieks jų neišrinko“ (R7). |
| | Išvadų ir pasekmių (ne)suvokimas | „Jeigu ten jau vaikas visiškai susivystęs [išsivystęs] ir tik tada nusprendi padaryt abortą, tai kaip ir nebėra prasmės <...> tai reiškia, kad tada jau būtų per vėlu, kad nereikėtų taip daryti <...> dėl to, kad kai būna dar nesusivystęs, tai kaip ir nieko nėra <...> taip nepaveikia tam vaikui, negu ten jau visiškai susivystęs ir tu tiesiog nusprendi, ne, aš nenoriu ir panaikini“ (R5), „Ne, [abortas negalėtų būti laikomas kontracepcijos rūšimi], tikrai ne, nes tai vis tiek naikina moters kūną“ (R8). |
| | (Ne)informuotumas | „[Aborto priežastys yra:] Dažnai moterys būna išprievartautos ir nelabai, pavyzdžiui, kai kurios turi ten galimybių auginti arba pinigų, arba kažkodėl sveikata ten, būtų labai sunku išlaikyti <...>“ (R1). |
| | Žinių šaltinio (ne)patikimumas | „[Savo nuomonę apie lytines mažumas man padeda susidaryti] Internetas, žinios, televizorius, galbūt kažkiek iš savos aplinkos žmonių“ (R2), [Pornografija] padeda atrasti save, suprasti save, koks čia per pasaulis, nes pornografija <...> turi poveikį ant mūsų visuomenės ir geriau supranti kažkiek kažką iš jos“ (R8). |

| Tiriama kategorija | Subkategorijos | Subkategoriją iliustruojantys respondentų teiginiai |
|--------------------------------|---|--|
| Gerovės siekis | Orientacija į individualią ar jos nebuvimas | „Jeigu žmonėm, kurie įklimpę į tai ir kurie turi priklausomybę, tai, manau, gal visai ir geras dalykas būtų apriboti pornografiją, nes galbūt atsirastų kažkaip būdas, kaip išgelbėti juos iš to ciklo, nežinau, kad kažkokia pagalba atsirastų“ (R6). |
| | Orientacija į bendruomenę ar jos nebuvimas | „Žiniasklaida dažnai išgaudo tuos, kurie aktyvistai ir tada kaip ir nelabai teisingai, tie pavieniai asmenys negali atstovauti visos bendruomenės, nes nieks jų neišrinko.“ (R7) |
| | Orientacija į visuomenę ar jos nebuvimas | „Šiek tiek žvėriška būna pornografija pati, atrodo nelabai žmogiška, ir smurto būna daug, tokių nelabai rūpestį apie kitą žmogų, tai gal visai tai neša į pačią visuomenę, kažkaip galvoju, kad tada negerbia kitų, visai kitaip elgiasi. <...> Stereotipas neša į visuomenę“ (R1), „Su pornografija didėja šansas, kad daugiau žmonių bus lytiškai išnaudoti <...>“ (R3). |
| Savirefleksija | Tikėjimo (ne)apmąstymas | „<...> aš tiesiog turiu tokią teoriją apie Dievą, kad Dievas yra tas „aš“, tiesiog padėjo labiau susimąstyti apie, nežinau, mano religijas ar kaip čia, ar atrasti tokią savo tikėjimo laikyseną, nežinau“ (R1). |
| | Klausiančios būsenos (ne)patyrimas | „Aš sakau, aš dar prieš lytiškumą [pamokas], nežinau, kaip, iš kur, bet kažkaip žinojau ir kai kurias temas pagilinom lytiškume, tai realiai beveik jokių klausimų lytiškume [neturiu]“ (R2). |
| | (Ne)gebėjimas klausti | - „Kaip tu manai, ar tu turi pakankamai žinių apie kontracepciją? [tyrėjo klausimas] - Ne. - Ar tau jų trūksta? [tyrėjo klausimas] - Jo. - Ką tu ketini dėl to daryti? [tyrėjo klausimas] - Nieko“ (R4). |
| | Žinių stygiaus (ne)atpažinimas | „Dažniausiai pasakyti tėvams yra nedrašu, nes tai yra neįprasta apie tai šnekėti, bet dažniausiai tiesiog internetas arba draugai“, „<...> pvz., apie seksualumą ten ar dar kažkokius dalykus, tai kažkaip niekad nebijodavau su savo mama diskutuoti <...>, jeigu kyla klausimas, tai aš tiesiog jos paklausiu“ (R6). |
| Savo nuomonės (ne)apsvarstymas | Žinių stygiaus (ne)atpažinimas | „Jeigu aš nesu apgalvojęs kažkokios, tarkim, temos, tai aš tada labiau linkęs nieko ne[si]reikšti, nes tiesiog aš galbūt tada neapgalvojęs galiu ne taip suprasti, tai aš tada labiau linkęs apgalvoti ir tuomet vėliau kažką pasakyti, kai jau esu labiau įsitikinęs“ (R3). |
| | Savo nuomonės (ne)apsvarstymas | „Dabar aš jau įkritau į savo mintis ir labai sunku dabar jau kažką kito galvoti. Kas yra sunkus gyvenimas ir kas yra lengvas gyvenimas? Ir pagalvojau, kad nėra sunkaus ir lengvo gyvenimo, yra tiesiog gyvenimas. Nu tai, tiesiog patirtys. Ir tas žmogus [kurio tėvai svarstė abortą] gal išgyvens daugiau visokių patirčių, nei įprastai gimęs“ (R3). |

| Tiriama kategorija | Subkategorijos | Subkategoriją iliustruojantys respondentų teiginiai |
|--------------------|--|--|
| Kūrybiškumas | Įžvalgų (ne) originalumas | „Ką aš žinau, aš tik kiek įžvelgiu, kad kai kurios panelės, jaunos, ten kažkur tai dvidešimt dveji, dvidešimt penki, nu tam tarpe, labai bijo auginti vaikus, nežinau kodėl, bet bijo auginti vaikus, nu tipo stresuoja ir dar kažką, [reikėtų] nuraminti ir dar kažką, palengvinti jų gyvenimą <...>“ (R2). |
| | Problemų sprendimo (ne) originalumas ir (ne)naujumas | „<...> nežinau, ką gali lytinės mažumos daryti, nebent paradus visokius“ (R6), „[Lytinių mažumų problemų sprendimas būtų] Galbūt tarimasis su tais vadovais galbūt šalies, <...> galbūt įstatymus kažkokius įvestų žmonėms griežtesnius, kurie engia homoseksualių žmonių, kurie tai veiksmus atlieka kažkokius prieš juos“ (R2), „Gal žmonės, kur porno žiūri, aš tikrai blokuočiau tokius dalykus <...> Iš viso, tarkim, jeigu būčiau ten diktatorius, jeigu būčiau viso pasaulio diktatorius, aš uždrausčiau šitą dalyką <...>“ (R4). |

Kokybinio tyrimo rezultatai rodo, kad atvirumo kriterijus mokinių socialiai jautrių temų suvokimo atveju pasireiškia gebėjimu išklaudyti kitų savo draugų nuomonės. Vis dėlto mokiniai nėra linkę jomis aktyviai domėtis ir interaktyviai įsitraukti į šį pažinimo procesą. Beje, dalijimasis nuomonėmis ne visuomet būna atviras ir empatiškas. Tam reikalinga išorinė edukacinė motyvacija, kuri gilesnio įtraukimo į pažinimo procesą metu tampa savarankiškesnė ir savirefleksyvi. Taip pat pastebima, kad mokiniai ne visuomet išsakomą nuomonę pagrindžia viešai prieinamomis žiniomis, o dalijimosi patirtimi įsitraukimo lygis priklauso nuo socialinės situacijos – mokiniams nesunku dalytis pornografijos žiūrėjimo patirtimi interviu metu, tačiau bendraudami tarpusavyje jie tokių temų vengia.

Tyrimas taip pat parodė, kad mokinių empatija reiškiasi dviem būdais. Dauguma tyrimo dalyvių priima kitaip manančius asmenis – yra tolerantiški, tačiau ne visi iš jų turi teigiamą nuostatą (gerbia) į toleruojamą asmenį. Mokiniam sunku vertinti tiek savo, tiek kitų argumentus, ne visada supranta kitų išsakytus argumentus bei jų pateikimo logiką. Pedagogams į šią pedagoginės sąveikos aplinkybę būtina atkreipti ypatingą dėmesį dėl galimų patyčių prevencijos. Taip pat pastebėta, kad mokiniai labai retai pateikia daugiau nei vieną argumentą savo nuomonei pagrįsti. Daugumoje atvejų tyrimo dalyviai argumentuotai suvokia analizuojamų reiškinį priešastis, tačiau jiems tai daryti sunku su pavienėmis temomis, ypač tomis, kurios yra socialiai jautrios (pvz., abortas). Nors aborto temos pristatymo metu mokiniai yra linkę reikšti savo nuomonę, tačiau jie nesugeba argumentuoti. Taip pat stebima, kad mokiniams sunku formuluoti išvadas ir apibendrinimus priimant tam tikrus sprendimus. Paprastai jie tai daro labai impulsyviai, be aiškiai identifikuotų argumentų su išankstine, indoktrinuota nuostata. Labai dažnai mokinių pasirenkamų argumentų turinyje yra neteisingos informacijos iš mokslo žinių nepagrįstų šaltinių, prie kurių jie prieina per internetines priemones.

Mokiniai taip pat gana atvirai kalba ir dalijasi tomis žiniomis, kurias jie gauna iš tėvų, patikimų draugų ar kitų medijos šaltinių.

Tyrimo metu pastebėta, kad pažindami socialiai jautrias lytiškumo ugdymo temas mokiniai jų analizės argumentus labiau sieja su individualia patirtimi, nors jiems nesunku atsižvelgti ir į įvairių bendruomenių poreikius. Vis dėlto mokiniams gerokai sunkiau sekasi orientuoti savo sprendimus į visuomeninį gėrį. Turėdami gana ribotą suvokimą apie visuomeninį gėrį, mokiniai individualistiniam raiškos kontekstui skiria didesnę prioritetą nei visuomeniniam. Nepaisant to, jie nori spręsti visuomenines socialines problemas, deja, jų išvelgia mažai, o sprendimų siūlymai dažniausiai yra nekūrybiški. Vis dėlto mokiniai akivaizdžiai demonstruoja vertybinę poziciją siekdami mokytis kurti sveikus santykius su artimais žmonėmis, ypač su tėvais. Išmokus bendravimo scenarijus jie ateityje planuoja perkelti į santykių su savo partneriu aplinką. Santykių temose mokiniai įvardija jiems daugiausia kylančių klausimų ir būtent čia jie dažniausiai mato žinių ir gebėjimų spragų. Galiausiai, galima teigti, kad, siekiant sveikų mokinių tarpasmeninių santykių, ypatingą reikšmę lytiškumo ugdymo turinyje turi socialinis ir emocinis raštingumas, kurio ugdymo procese matomas išskirtinai socialinės prigimties kritinio mąstymo kontekstas.

Diskusija

Socialinis lytiškumo ugdymo turinio jautrumas sukuria nepalankias sąlygas organizuoti ir vykdyti pedagoginį procesą mokyklose. Neretai, atsiradus konfliktinei situacijai tarp mokyklos administracijos ir bent vieno mokinių tėvų bendruomenės asmenų, mokyklose atšaukiamos įvairios lytiškumo ugdymo veiklos. Netgi šio tyrimo metu, tiriant socialinį lytiškumo ugdymo turinio jautrumą, X mokykloje buvo sulaukta mokinių tėvų, abejojančių tiek šio tyrimo, tiek paties lytiškumo ugdymo mokykloje prasme ir socialine reikšme, reakcijų. Vis dėlto galima pasidžiaugti tuo, kaip mokyklos administracija ir kiti mokytojai palaikė tyrimo autorius ir tėvams paaiškino, kodėl mokykla renkasi atvirumu grįstą lytiškumo ugdymo metodologinę poziciją. Taip buvo užkirstas kelias Wiley ir kt. (2020) aprašytiems su socialiai jautriu lytiškumo ugdymo turiniu mokykloje susijusiems gandams skliti tėvų bendruomenėje. Svarbu suvokti, kad toks palaikymas dažnai yra būtina sąlyga įgyvendinant SLURŠ programos lytiškumo ugdymo dalį. Tokio pobūdžio veiklos turinio palaikymas kuria mokytojo socialinio saugumo didinimo veiksnius, kurie, kaip teigia Zimmerman ir Robertson (2017), yra būtini kalbant prieštaringomis, taip pat ir socialiai jautriomis temomis.

Identifikuoti mokytojų ir tėvų socialiai jautrių temų vertinimo skirtumai dažniausiai paaiškinami taikoma skirtinga praktine-teorine prieiga: mokytojai temų socialinio jautrumo problemas dažniausiai vertina iš pedagoginės sąveikos pozicijų, tėvai – iš komunikacinės aplinkos šeimoje pozicijų. Vis dėlto stebėtina tai, kad tiek tyrime dalyvavę

mokytojai, tiek tėvai retai kada vertina su biologiniais lytiškumo aspektais susijusias temas kaip socialiai jautrias. Šį reiškinį galima paaiškinti remiantis Hess (2009) teorija – taip yra dėl temų socialinio išspręstumo. Beje, mokiniai neturi su šiomis temomis susijusių jautrių patirčių. Nors pagal R. M. Lee (1993) kriterijus šios temos išlieka asmeninės, mokytojų ir tėvų požiūriu jų socialinis jautrumas nedidelis.

Praktika rodo, kad netgi aktyviai įsitraukę į lytiškumo ugdymo pamokų didaktinį procesą mokiniai neretai stokoja žinių įvairiomis socialiai jautriomis lytiškumo temomis. Nors pažinimo proceso instrumentalizmo prasme mokiniai sugeba identifikuoti socialiai jautrias temas, jiems pakankamai sunku, o kartais net neįmanoma adekvačiai suvokti temos prieštaravimo kontekstą, o tai, pasak Hitchcock (2018), yra kritinio mąstymo kompetencijos stokos išdava. Dėl šios priežasties, apibūdinant nagrinėjamos temos socialinio jautrumo lygį, pravartu pasitelkti socialinio konstruktyvizmo teorija grįstus mokymo/si metodus, tokiu būdu leidžiant mokiniams patirti aptariamų temų prieštaravimą ir ugdant kritinio mąstymo įgūdžius.

Ir beje, sudėtingiausia pedagoginės sąveikos problema socialiai jautrių lytiškumo ugdymo temų pažinime slypi mokinių negebėjime vertinti visuomeninio lygmens problemų. Kaip teigia Paul (2000), tik kritiškai mąstantis asmuo gali atsižvelgti į visuomenines problemas, sąmoningai rinktis pilietišką gyvenimą. Vis dėlto mokiniai dažnai nesuvokia socialiniu kultūriniu požiūriu socialinę atskirtį išgyvenančių bendruomenių patirčių. Vertinant jas jaučiama indoktrinuota, dažnai tik vienareikšmį sprendimą turinti pozicija. Pamokų metu reflektuoti ir transformuoti šią poziciją, taikant įvairias kritinio mąstymo veikdinimo edukacines priemones, tampa vienu pagrindinių demokratinės visuomenės ugdymo poreikių.

Išvados ir rekomendacijos

Modeliuodami SLURŠ programos lytiškumo ugdymo turinio pažinimą mokinių kritinio mąstymo veikdinimo priemonėmis, pedagogai ir mokslininkai pastebi, kad socialiai jautrių temų pamokų sėkmę galima pasiekti šiomis pedagoginės sąveikos priemonėmis:

- sąveiką grindžiant neindoktrinuota mokinių ir mokytojų vertybine pozicija pristatant socialiai jautrias ir prieštaringas temas;
- socialiai jautrios temos turinį mokiniams pristatant jų turimos patirties lygmeniu;
- kritinio mąstymo veikdinimo priemonėmis sublimuojant temos socialinį jautrumą;
- keliant tik mokslo žiniomis pagrįstus lytiškumo ugdymo tikslus;
- vengiant propagandinės retorikos pedagoginės komunikacijos metu;
- praktiškai demonstruojant atvirumu grįstą pedagogų poziciją tiek komunikuojant su mokiniais, tiek su tėvais;

- jaunimo lytiškumo ugdymo metodologinę prieigą grindžiant kritinio mąstymo kategorija, taip kartu su mokiniais natūraliai prisidedant prie socialinę atskirtį mažinančios visuomenės kūrimo.

Nustatyta, kad mokytojai ir tėvai socialiai jautriausią lytiškumo ugdymo turinį sieja su temų skausmingumu, kiek mažiau – temų prieštarīgumu. Tarp minimų temų socialiai jautriausios yra šios: prievarta, smurtas šeimoje, psichologinis, fizinis ir seksualinis priekabiavimas, abortas, skyrybos. Taip pat lytinis potraukis ir seksas, prekyba žmonėmis ir seksualinė orientacija.

Atliktų tyrimų pagrindu galima teigti, kad bendrojo ugdymo mokyklų mokiniams trūksta kritinio mąstymo kompetencijos socialiai jautraus ugdymo turiniui pažinti. Dėl to dalis mokinių dažnai patenka į socialinės atskirties grupes, patiria patyčias. Nors mokiniai dažniausiai yra atviri ir tolerantiški, jie gerokai rečiau supranta kitaip manančius asmenis, dar rečiau išgyvena jų jausmus bei perduoda savus. Jiems sunku konstruktyviai abejoti, vertinti argumentų reikšmingumą ir loginį pagrįstumą. Be to, mokiniai negeba adekvačiai vertinti visuomeninio socialiai jautraus lytiškumo ugdymo turinio naratyvo.

Švietimo politikams ir mokyklų vadovams rekomenduojama didesnę dėmesį skirti pedagogų socialiniam saugumui užtikrinti įgyvendinant socialiai jautrų lytiškumo ugdymo turinį. Pedagoginės sąveikos metu rekomenduojama pasirinkti tokias strategijas ir metodologines priemones, kurios užtikrina socialinio jautrumo reiškinio sublimaciją, padedančią kurti aukštesnio lygio vertybių internalizavimo pedagogines aplinkas.

Tyrimas atliktas įgyvendinant projektą „Socialiai jautrus lytiškumo ugdymo turinys: mokinių kritinis mąstymas, tėvų ir visuomeninių organizacijų vertybinė pozicija“, kuriam finansavimą skyrė LMT iš Europos socialinio fondo lėšų (projekto Nr. 09.3.3-LMT-K-712-25-0210).

Literatūra

- Appel, M., & Weber, S. (2017). Do mass mediated stereotypes harm members of negatively stereotyped groups? A meta-analytical review on media-generated stereotype Threat and stereotype lift. *Communication Research*, 48(2), 151–179. <https://doi.org/10.1177/0093650217715543>
- Arvanitis, E. (2018). Preservice teacher education: Towards a transformative and reflexive learning. *Global Studies of Childhood*, 8(2), 114–130. <https://doi.org/10.1177/2043610617734980>
- Bender, L., Walia, G., Kambhampaty, K., Nygard, K. E., & Nygard, T. E. (2012). Social sensitivity and classroom team projects: an empirical investigation. *Proceedings of the 43rd ACM technical symposium on Computer Science Education*, 403–408.
- Birmingham, M. (2015). Clearing up “Critical Thinking”: Its four formidable features. *Creative Education*, 06(04), 421–427. <https://doi.org/10.4236/CE.2015.64042>

- Bialystok, L. (2018). "My child, my choice"? Mandatory curriculum, sex, and the conscience of parents. *Educational Theory*, 68(1), 11–29. <https://doi.org/10.1111/EDTH.12286>
- Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389–391. <https://doi.org/10.1126/SCIENCE.AAH6524>
- Burke, B. R., & Greenfield, K. (2016). Challenging heteronormativity: Raising LGBTQ awareness in a high school English language arts classroom. *English Journal*, 105(6), 46–51. <https://www.jstor.org/stable/26359254>
- Chandra-Mouli, V., Garbero, L. G., Plesons, M., Lang, I., & Vargas, E. C. (2018). Evolution and resistance to sexuality education in Mexico. *Global Health: Science and Practice*, 6(1), 137–149. <https://doi.org/10.9745/GHSP-D-17-00284>
- Dearden, R. F. (1981). Controversial issues and the curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 13(1), 37–44. <https://doi.org/10.1080/0022027810130105>
- DiCenso, A., Guyatt, G., Willan, A., & Griffith, L. (2002). Interventions to reduce unintended pregnancies among adolescents: systematic review of randomised controlled trials. *British Medical Journal*, 324(7351), 1426. <https://doi.org/10.1136/BMJ.324.7351.1426>
- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 9–26). W H Freeman/ Times Books/ Henry Holt & Co. <https://psycnet.apa.org/record/1986-98688-001>
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED315423). American Philosophical Association. <https://eric.ed.gov/?id=ED315423>
- Giniotaitė, A. (2018). Lytiškumo ugdymas: esame ir galimos tapatybės. Nuo postmodernizmo posthumanizmo link. *Acta Paedagogica Vilnensia*, (40), 155–168.
- Giniotaitė, A. (2020). Mokinių lytiškumos patirtys. Lytinio raštingumo link. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 45, 77–96. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.45.5>
- Giroux, H. A. (2015). Democracy in crisis, the specter of authoritarianism, and the future of higher education. *Journal of Critical Scholarship on Higher Education and Student Affairs*, 1(1), 101–113. <https://ecommons.luc.edu/jcshesa/vol1/iss1/7>
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the classroom: The democratic power of discussion*. Routledge. <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume15/ej57/ej57r4/>
- Hess, D. E., & McAvoy, P. (2014). The political classroom: Evidence and ethics in democratic education. *The Political Classroom*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315738871>
- Hitchcock, D. (2018). Critical thinking. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/critical-thinking/#CompProc>
- Jeffries, W. L., Dodge, B., Bandiera, F. C., & Reece, M. (2010). Sex education beyond abstinence-only: relationships between abstinence education and comprehensive topic instruction. *Sex Education*, 10(2), 171–185. <https://doi.org/10.1080/14681811003666317>

- Journell, W. (2017). Framing controversial identity issues in schools: The case of HB2, bathroom equity, and transgender students. *Equity & Excellence in Education*, 50(4), 339–354. <https://doi.org/10.1080/10665684.2017.1393640>
- Kenny, M. E., Blustein, D. L., Liang, B., Klein, T., & Etchie, Q. (2019). Applying the psychology of working theory for transformative career education. *Journal of Career Development*, 46(6), 623–636. <https://doi.org/10.1177/0894845319827655>
- Kraft-Todd, G., & Riess, H. (2014). EMPATHY: A tool to enhance nonverbal communication between clinicians and their patients. *Academic Medicine*, 89(8), 1108–1112. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000287>
- Krejci-Manwaring, J., Kerchner, K., Feldman, S. R., Rapp, D. A., & Rapp, S. R. (2006). Social sensitivity and ACNE: The role of personality in negative social consequences and quality of life. *The International Journal of Psychiatry in Medicine*, 36(1), 121–130. <https://doi.org/10.2190/FQXN-K610-BNY8-UQ0L>
- Lee, H.-K., & Shin, E.-H. (2020). The effects of critical thinking disposition, perception of others and empathy on communication competency among students majoring in nursing. *Medico Legal Update*, 20(1), 2238–2244. <https://doi.org/10.37506/MLU.V20I1.716>
- Lee, R. M. (1993). *Doing research on sensitive topics*. Sage. <https://psycnet.apa.org/record/1993-98697-000>
- Lee, Y.-O., & Lee, R. M. (2012). Methodological research on “sensitive” topics: A decade review. *Bulletin of Sociological Methodology*, 114(1), 35–49. <https://doi.org/10.1177/0759106312437139>
- Liu, O. L., Frankel, L., & Roohr, K. C. (2014). Assessing critical thinking in higher education: Current state and directions for next-generation assessment. *ETS Research Report Series*, 2014(1), 1–23. <https://doi.org/10.1002/ets2.12009>
- Loban, W. (1954). *Literature and social sensitivity*. University of California. <https://eric.ed.gov/?id=ED036667>
- Long, R. (2019). *Relationships and Sex Education in Schools (England)*. www.parliament.uk/commons-library%7Cintranet.parliament.uk/commons-library%7Cpapers@parliament.uk%7C@commonslibrary
- McCormick, E. M., Perino, M. T., & Telzer, E. H. (2018). Not just social sensitivity: Adolescent neural suppression of social feedback during risk taking. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 30, 134–141. <https://doi.org/10.1016/J.DCN.2018.01.012>
- Muhtadie, L., Akinola, M., Koslov, K., & Mendes, W. B. (2015). Vagal flexibility: A physiological predictor of social sensitivity. *Journal of personality and social psychology*, 109(1), 120. <https://doi.org/10.1037/PSPP0000016>
- Nash, C. J., & Browne, K. (2021). Resisting the mainstreaming of LGBT equalities in Canadian and British Schools: Sex education and trans school friends. *EPC: Politics and Space*, 39(1), 74–93. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2399654419887970?casa_token=-weTdsXUegAAAAA:dWrwtlB5YP2taO4FJ_DvLFm4uc0jRbuqKr8KVE2VxQaUKxxdiWVHqSGg8tj9LO6_eGGIYQYp5Nlg

- Oddone-Paolucci, E., Genuis, M., & Violato, C. (2000). A meta-analysis of the published research on the effects of pornography. In C. Violato, E. Oddone-Paolucci, & M. Genuis (Eds.), *The changing family and child development* (pp. 48–59). <https://doi.org/10.4324/9781315201702>
- Paul, R. (2000). Critical thinking, moral integrity and citizenship: Teaching for the intellectual virtues. In G. Axtell (Eds.), *Knowledge, belief and character: Readings in virtue epistemology* (pp. 163–175). https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=TKp1PyNrShUC&oi=fnd&pg=PA163&dq=public+good+critical+thinking&ots=Z1z5Qcpsax&sig=SsBfU7H8-BaXzPzQT07BMg68a3U&redir_esc=y#v=onepage&q=public+good+critical+thinking&f=false
- Powell, M. A., McArthur, M., Chalmers, J., Graham, A., Moore, T., Spriggs, M., & Taplin, S. (2018). Sensitive topics in social research involving children. *International Journal of Social Research Methodology*, 21(6), 647–660. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1462882>
- Preston, M. (2019). “I’d rather beg for forgiveness than ask for permission”: Sexuality education teachers’ mediated agency and resistance. *Teaching and Teacher Education*, 77, 332–340. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2018.10.017>
- Quantz, R. A. (2016). Sociocultural studies in education: Critical thinking for democracy. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315635019>
- Saleh, S. E. (2019). Critical thinking as a 21st century skill: conceptions, implementation and challenges in the EFL classroom. *European Journal of Foreign Language Teaching*. <https://doi.org/10.46827/EJFL.V0I0.2209>
- Saulius, T., Valanciene, D., & Bilan, S. (2020). Critical thinking in contemporary business education: Philosophical perspectives. *Transformations in Business & Economics*, 19(2), 21–37.
- Stewart, T. T. (2019). Supporting teacher candidates’ development of critical thinking skills through dialogue and reflection. In G. J. Mariano ir F. J. Figliano (Eds.), *Handbook of research on critical thinking strategies in pre-service learning environments* (pp. 211–234). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7823-9.ch011>
- Trakšėlyš, K. (2018). Švietimo sociologijos paradigmų reikmė ugdymo moksluose. *Pedagogika*, 129(1), 5–14.
- Tripathy, M. (2020). Dimensions of critical thinking in workplace management & personal development: a conceptual analysis. *Multidisciplinary Journal for Education, Social and Technological Sciences*, 7(2), 1–19. <https://doi.org/10.4995/MUSE.2020.12925>
- UNESCO. (2019). *Facing the facts: the case for comprehensive sexuality education*. *Global Education Monitoring Report*. <https://en.unesco.org/gem-report/node/2791>
- Wiley, D. C., Plesons, M., Chandra-Mouli, V., ir Ortega, M. (2020). Managing sex education controversy deep in the heart of texas: A case study of the North East independent school district (NEISD). *American Journal of Sexuality Education*, 15(1), 53–81. <https://doi.org/10.1080/15546128.2019.1675562>
- Zimmerman, J., ir Robertson, E. (2017). The controversy over controversial issues. *Phi Delta Kappan*, 99(4), 8–14. <https://doi.org/10.1177/0031721717745541>

The Manifestation of Students' Critical Thinking in Socially Sensitive Sexuality Education Curriculum

Marius Bytautas¹, Sigitas Daukilas²

¹ Vytautas Magnus University, Education Academy, Jonavos g. 66, LT-44191 Kaunas, Lithuania, marius.bytautas@vdu.lt

² Vytautas Magnus University, Educational Research Institute, Jonavos g. 66, LT-44191 Kaunas, Lithuania, sigitas.daukilas@vdu.lt

Summary

Upon implementing the “Health, Sexuality Education and Preparing for a Family” program in the schools of Lithuania, the phenomenon of the ostrich effect is often encountered, teachers being skeptical about its aims and implementation strategies, especially due to the context of social sensitivity. In such circumstances, significant importance falls on the underlying educational policy strategies, modeling effective practices to empower students' critical thinking. Therefore, the research was conducted following the methodological attitude of a naturalistic human concept, where teenagers' efforts to know themselves and critically consider the aspects of their knowledge and attitudes are emphasized in the process of identifying the values of a meaningful life. Research was conducted applying quantitative and qualitative design strategies. Results indicate that the topics concerning painfulness are the most socially sensitive in the sexuality education curriculum, controversial topics taking the second place. The most significant of them are coercion, domestic violence, psychological, physical, and sexual harassment, abortion, divorce. However, it is shown that students' critical perceptions are not adequately expressed when the curriculum is organized under the aforementioned conditions. It is difficult for students to evaluate the needs of society, establish common ground in a socioculturally heterogeneous community, or understand the narrative of pluralistic socially sensitive topics.

Keywords: *social sensitivity, sexuality education curriculum, manifestation of critical thinking.*

Gauta 2022 03 02 / Received 02 03 2022
Priimta 2022 07 20 / Accepted 20 07 2022