

Istorinio raštingumo ugdymas pradinėse klasėse: III–IV klasės mokinių istorinio šaltinio supratimo gebėjimai

Aušra Žemgulienė¹, Nijolia Balcevič²

¹ Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Ugdymo pagrindų katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, ausra.zemguliene@leu.lt

² Vilniaus rajono Rūkainių gimnazija, Vaikų g. 5, 13177 Rūkainių k., Vilniaus r. sav., nijolia.bal.@gmail.com

Anotacija. Straipsnyje gvildinama istorinio raštingumo ugdymo pradinėse klasėse problema. Remiantis užsienio mokslininkų teorinėmis įžvalgomis ir atliktais tyrimais analizuojama, kokius istorinio šaltinio supratimo gebėjimus rekomenduojama ugdyti pradinėse klasėse, aiškinamasi, kokie istorinio šaltinio tyrinėjimo ir supratimo reikalavimai keliami užsienio šalių pradinėse klasių mokiniams. Teorinė analizė rodo, jog mokslininkai ragina nuo tiesioginės informacijos radimo pereiti prie gilaus istorinio supratimo ugdymo. Pagrindinis lūkestis, kad istorijos mokymasis įgalintų mokinius mąstyti kritiškai ir mokytiis analizuoti giliai, samprotauti vartojant abstrakčias antrines sąvokas, tokias kaip *pokyčiai, reikšmė, įrodymai, priežastys, empatija*. Atsižvelgus į Lietuvos pradinio ugdymo specifiką, parengtas istorinio šaltinio supratimo tyrimo klausimynas ir duomenų apdorojimo matrica, išanalizuoti duomenys. Tyrimas atskleidė, jog III–IV klasių mokiniai geba rasti faktus ir duomenis tiesioginėje informacijoje. Tačiau jie nepakankamai geba rasti ir istorinio konteksto apibūdinimui naudoti netiesiogiai išreikštą informaciją. Taip pat jie negeba atskirti šaltinio informacijos patikimumo ir paties šaltinio kaip įrodymo patikimumo. Šiuos trūkumus lemia tai, jog integruotame istorijos kurse pradinėse klasėse samprotavimo gebėjimai nėra sistemingai ugdomi.

Esminiai žodžiai: *istorijos mokymas pradinėse klasėse, istorinis raštingumas, istorinio šaltinio supratimas, pradinis ugdymas.*

Įvadas

Mokslinės diskusijos apie istorijos mokymo aktualijas atkreipė dėmesį į istorijos mokymą pradinėse klasėse. Socialinio konstruktyvizmo idėjos keičia požiūrį į istorijos mokymosi tikslą, metodus. Nuo faktų, datų ir kitų žinių reprodukcijos orientuojamasi į istorinio pasakojimo (naratyvo) konstravimą, paremtą praeities įvykių tyrimu, argumentavimu ir interpretavimu (Lee, Ashby ir Dickinson, 1995; Barton, 2004; Lee, 2005; Wineburg, 2010 ir kt.). Skatinama mokyti vaikus kelti mokslinius klausimus, tyrinėti, įrodinėti, argumentuoti, daryti išvadas ir aktyviai diskutuoti apie praeitį. Istorijos mokymosi tikslu laikomas istorinis raštingumas, kuris remiasi istorijos žiniomis ir istorinio mąstymo gebėjimais. Iš esmės siekiama funkcinio raštingumo (angl. *literacy*), kuris pagal lingvodidaktikos žodyną reikalauja gebėjimo taikyti turimas žinias kokiaje nors (šiuo atveju istorijos) veiklos srityje (Ramonienė et al., 2012, 169). Dalykinių sričių raštingumas akcentuojamas kaip pagrindinio ugdymo siekinys, tačiau kartu nurodoma, jog mokslinės informacijos suvokimo pradmenys klojami jau pradinėse klasėse, skaitant informacinius ar šaltinių tekstus (Shanahan, Shanahan, 2014).

Mokslo filosofijoje istorijos pasakojimo naratyvą įprasminant praeitį iškėlė J. Rüsenas (1997, 34–36). Remdamasis jo sukurta istorijos mokslo pažinimo logika, P. Lee (2005) teigia, kad istorijos kaip mokslo dalyko supratimas ir istorijos pažinimui reikalingos sistemos (metodologijos) supratimas apibrėžia istorinį raštingumą (konceptualų ir procesinį) ir reikalauja, kad mokiniai ne tiesiog perimtų žinias, bet, keldami kasdienius klausimus, ugdytųsi moksliniu pažinimu grįstą praeities supratimą. Jis akcentuoja, kad istorinis raštingumas reikalauja galvoti ne vien apie tai, koks istorijos turinys reikalingas, bet ir apie tai, kokį supratimą tas turinys padeda ugdyti (Lee, 2005, 10). Tai svarbu dirbant su pradinių klasių mokiniais, nes jų pasiekimus lemia aktyvus patirtinis mokymasis. Mokantis konstruktyviai, istorijos supratimą įrodo ne žinių kiekis, o individualus kiekvieno supratimas, išaugantis iki laisvo antrinių sąvokų (tokių kaip *pokyčiai*) vartojimo (Lee, Shemilt, 2003, 15).

Pradinėse klasėse ugdyti istorinį raštingumą rekomenduojama taikant atitinkamus mokymosi metodus ir turinį. Teigiama, kad vaikai dar iki mokyklos nemažai žino apie praeitį. Pavyzdžiui, P. Seixas (1996, 2006) rašo, jog ikimokyklinio amžiaus vaikai jau susiduria su praeities pėdsakais, sužino apie praeitį iš šeimos, knygų, filmų, televizijos laidų. Bet mokykloje, taikant mokslui būdingus pažinimo ir tyrinėjimo metodus, praktinį (buitinį) vaikų supratimą reikia keisti į mokslinį. H. Cooper įrodė, jog parinkus įdomius praktinės tiriamosios veiklos ir aktyvaus dalyvavimo metodus, net ir 5–7 metų vaikai tampa aktyviais istorijos tyrėjais. Jos tyrimai patvirtino, jog su 8 metų mokiniais galima kalbėti apie istorijos šaltinius kaip įrodymą. Mokiniai ne tik randa informaciją šaltiniuose, bet ir geba ją apibendrinti, padaryti išvadas. Parinkus tinkamas užduotis ir parengus mokymosi medžiagą, jie sugeba atskirti, kas šaltinyje yra patikimai įrodyta, o kas gali būti tik spėjama (Cooper, 2011, 333–334). Daugelis užsienio tyrimų pagrindžia teiginį,

kad vaikai ir paaugliai, aktyviai dirbdami su šaltiniais, demonstruoja gana sudėtingas istorinio mąstymo struktūras ir geba suprasti istorinį kontekstą (Barton, Levstik, 2013; Cooper, 1995, 2006, 2012; Dawson, 2004; Hodkinson, 2003; Lee, Ashby, 1995; Lee, 2005; Levstik 1993; Seixas 1996, 2006; Van Drie, Van Boxtel, 2007).

Pripažįstama, jog istorinis raštingumas ugdomas palaipsniui ir priklauso daugiau nuo mokinio patirties ir sociokultūrinės aplinkos nei nuo jo amžiaus (Barton, 2004). Teigiama, jog geresnių rezultatų mokiniai pasiekia, kai dirba grupėmis, diskutuoja, keičiasi patirtimi. Pastaruoju metu mokslininkai nevengia atmesti universaliųjų kognityvinės raidos teorijos teiginių ir apibrėžia mokymąsi kaip ankstesnio savo supratimo perrikiavimą pagal naują „scenarijų“, kai sužinomi nauji dalykai (Levstik, 1993). Kitaip tariant, mokiniai keičia ankstesnes mąstymo struktūras, kai susiduria su nauja dalyko informacija. Pasak L. Levstik (1993, 3), pedagogai gali turėti daug didesnę įtaką vaikų pažintinei raidai, nei teigia kognityvistinė teorija, jeigu praktinę jaunesnio amžiaus mokinių veiklą taiko prieš teorines žinias ir gilaus supratimo ugdymą. Todėl siūlo įtraukti mokinius į veiklas (dalyvavimą), skirtas istorijos pažinimui.

Šios idėjos skatina aiškiau apibrėžti, kas laikytina istoriniu raštingumu pradinėse klasėse, kokių žinių, sąvokų, tyrimo ir samprotavimo gebėjimų galime tikėtis iš šio amžiaus mokinių. Tačiau Lietuvoje nėra apibrėžta istorinio raštingumo struktūra, nesukurti supratimo augimo (progresavimo) modeliai. Pradiniame ugdyme taikomas *epizodinis istorijos mokymas* nekelia tikslo ugdyti istorinio raštingumo gebėjimų, nes Pasaulio pažinimo programos (2008) analizė parodė, jog pasiekimų reikalavimai nėra pakankamai pagrįsti ir nuosekliai auginami (Žemgulienė, 2014). Ankstesni tyrimai leido išskirti esmines istorinio raštingumo sritis: laiko tėkmės ir pokyčių sampratą, priešasčių ir pasekmių ryšio sampratą, istorinio šaltinio kaip įrodymo sampratą, skirtingų istorijos aiškinimų perspektyvų sampratą. Šiame straipsnyje nagrinėjama istorinio šaltinio supratimo problema pradinėse klasėse, aiškinantis, kokius šaltinio kaip įrodymo supratimo gebėjimus demonstruoja III–IV klasių mokiniai.

Tyrimo tikslas – išsiaiškinti, kokius istorinio raštingumo gebėjimus rodo III–IV klasės mokiniai tyrinėdami istorinius šaltinius ir kaip kinta jų gebėjimai po ugdomosios veiklos.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti istorinio raštingumo didaktines nuostatas mokant pradinių klasių mokinius istorinių šaltinių tyrinėjimo ir supratimo.
2. Ištirti III–IV klasės mokinių istorinių šaltinių supratimo gebėjimus.
3. Organizuoti ugdomąją veiklą IV klasėje ir išanalizuoti mokinių istorinio šaltinio supratimo gebėjimų pokyčius.

Taikyti šie tyrimo **metodai**: mokslinės literatūros analizė apie pradinių klasių mokinių istorinio raštingumo ugdymą; ugdomosios veiklos organizavimas; popieriaus–rašiklio tipo klausimynai ir duomenų kiekybinė ir kokybinė analizė.

Tyrimo metodika. Atlikus teorinę analizę, nustatyta istorinio šaltinio kaip įrodymo supratimo struktūra, aprašyti šaltinio supratimo gebėjimų požymiai. Mokiniais parengti

užduočių klausimynai, jie konstruoti taikant konceptualaus supratimo ir procedūrinių gebėjimų augimo 6 lygių modelį. Duomenų analizė atlikta remiantis istorinio šaltinio kaip įrodymo supratimo augimo matrica, kurioje žinių ir supratimo lygiai grindžiami Bloomo taksonomija ir Lee ir Shemilt (2003) *įrodymo* supratimo progresavimo schema. Procedūrinių gebėjimų lygiai – Van Drie ir Van Boxtel (2007) istorinio samprotavimo schema (pagal Žemgulienė, 2014, 232–233). Tyrimas atliktas 2015 metais. Remiantis netikimybinės patogiosios imties principu, jame dalyvavo 22 Vilniaus rajono gimnazijos pradinio ugdymo III–IV klasių mokiniai (12 trečiųjų ir 10 ketvirtųjų). Tokio pobūdžio imtis nėra tinkama kiekybiniam konstatavimui, tačiau ji pakankama kokybinei supratimo gebėjimų analizei. Istorinio šaltinio supratimo gebėjimai buvo tiriami du kartus. Pirmame etape atliktas konstatuojamasis tyrimas, kai III–IV klasių mokiniai pildė klausimyną *Tyrinėju praeitį*, kuriame buvo šaltinio supratimo užduočių. Išanalizavus duomenis, IV klasės mokiniams buvo organizuota ugdomoji veikla, po kurios atliktas pakartotinis tyrimas ir nustatyta, ar pasikeitė ketvirtųjų istorinio šaltinio supratimo gebėjimai po ugdomosios veiklos.

Tyrimo rezultatai. Istorinio šaltinio kaip įrodymo supratimas. Europos Tarybos Ministrų Komiteto patvirtintose Istorijos mokymo Europoje XXI amžiuje rekomendacijose (2001) pirmuoju metodu įvardytas šaltinių naudojimas. Dokumente akcentuota autentiško dokumento svarba, pabrėžiami praeities įvykių amžininkų atsiminimai, padedantys suvokti praeitį „kaip gyvą“ (Recommendation..., 2001). Pirminių šaltinių naudojimo svarba mokant istorijos yra aptarta Lietuvos didikų, tačiau šaltinių tyrinėjimo rekomendacijų pradiniam ugdymui trūksta. Palyginti su antriniais tekstiniais šaltiniais, pirminiai dokumentai pranašesni keliais aspektais. B. Šetkus nurodo, jog dokumentas yra tiesioginis praeities įvykių liudininkas, kuris atspindi praeities koloritą (pvz., sąvokas, šriftą, posakius), to laikotarpio žmonių veiklą, buitį, tradicijas, mąstyseną ir kt. Taigi dokumentas leidžia geriau suvokti nagrinėjimo laikotarpio dvasią. Antra, naudojant dokumentus yra sudaromos sąlygos tirti praeitį savarankiškai, ją interpretuoti ir grįsti savo pasirinktais argumentais. Kitaip tariant, istorijos mokymas(is) priartinamas prie istorijos mokslo bei atskleidžiama istoriko darbo specifika. Kartu atsiveria galimybės ugdyti plataus spektro gebėjimus (Šetkus, 2002, 42). Taikyti istorinių šaltinių tyrinėjimą jau pradinėse klasėse rekomenduojama britų mokytojams. Teigiama, jog pirminių šaltinių tyrinėjimo užduotys ugdo mokinių gebėjimus tyrinėti, palyginti, kategorizuoti šaltinius; atskirti faktus nuo fikcijos; atlikti gilesnę šaltinio konteksto analizę ir išvelgti šališkumo galimybę; lyginti kelis šališkus požiūrius (Petri, 2014).

S. Wineburg (2010) rekomenduoja istorijos mokyti taip pat, kaip tą daro mokslininkai, kurie aiškindamiesi faktus ir įvykius, tyrinėja pirminių šaltinių įrodymus, apipina juos praeities kontekstu, veikėjų motyvų atskleidimu, įvykių liudininkų paliktų įrodymų aiškinimu. Anot jo, mokiniams svarbu parodyti ne tik ką apie praeitį istorikas galvoja. Svarbiau atskleisti, kaip istorikas apie tai mąsto (Wineburg, 2010). Dėl to mokytojas turi vadovauti mokinių istorinio mąstymo veiklai. Jis rekomenduoja mokiniams pateikti

pirminių šaltinių nagrinėjimo užduočių, aiškinantis: *kas sukūrė dokumentą? Kada? Koks tikslas? Kiek galima šiuo šaltiniu pasitikėti? Kodėl?* Antra, Siekiant ugdyti pirminio šaltinio istorinio konteksto supratimą, reikia skatinti mokinius jungti žinias apie įvykius, veikėjus ir kitus žmones, jų idėjas, siekius, laikotarpio aktualijas ir bruožus. Nagrinėjant pirminius šaltinius, rekomenduojama kelti klausimus: *ką aš tikrai žinau iš šio dokumento, o ką dar turiu išsiaiškinti?* Trečia, renkant duomenis iš įvairių šaltinių, svarbu išmokti taikyti paties šaltinio tyrimo ir aiškinimo strategijas, t. y. kelti klausimus: *kodėl šis šaltinis įvykį nušviečia taip, o ne kitaip? Kas jį parašė? Kokiais įrodymais rėmėsi?* Taip išmokstama suprasti ir vertinti skirtingas įvykių aiškinimo versijas, priimti ir suprasti skirtingus antrinių šaltinių požiūrius (Wineburg, 2010).

P. Seixas (2006) pateikė darbo su šaltiniu apibūdinimą, artimą S. Wineburg istorinio tyrimo kaip detektyvo darbo sampratai. Pasak jo, skaityti šaltinį galima dviem būdais. Pirmas, kai skaitome dokumentą kaip *telefonų knygą* ir ieškome reikiamos informacijos. Kitas būdas, kai skaitome dokumentą, lyg tyrinėtume pėdsakus ir keltume klausimus: *kieno pėdsakai? Kas juos paliko ir kas vyko tuo metu? Ką pėdsakai gali pasakyti apie juos palikusį žmogų? Taigi pirminiai šaltiniai nėra vien tiesioginės informacijos teikėjai. Skaitydami šaltinį kaip istorikai, turime nustatyti prasmes ir padaryti savo išvadas* (Seixas, 2006).

H. Cooper teigia, kad praeitis yra vaikų socialinės ir fizinės aplinkos aspektas ir veikia juos nuo pat gimimo. Vaikai girdi ir vartoja su laiku susijusius žodžius, tokius kaip *senas, naujas, vakar, rytoj, pernai, dar prieš gimstant, seniai*. Jie užduoda klausimus apie įvykių priežastis: *kodėl? Kas atsitiko toliau?* Dar prieš pradėdant lankyti mokyklą vaikai susiduria su skirtingomis istorijos interpretacijomis, su istoriniais šaltiniais, tokiais kaip senos nuotraukos, daiktai, knygos, su kultūros institucijomis, bažnyčia. Taigi, yra daug aplinkybių, dėl kurių vaikai netiesiogiai suvokia praeitį (Cooper, 1995, 1–2). Todėl įvairūs praeities liudijimai arba istoriniai šaltiniai pradinių klasių mokiniams nėra kažkas svetimą. Tik vaikai galbūt niekada nežvelgė į praeities liudijimus kaip į svarbią tyrinėjimo veiklą, padedančią jiems atrasti istorijos žinias. Dėl to istorinių šaltinių tyrinėjimo veikla pradiniame ugdyme siūloma kaip padedanti ugdyti mokinių istorinio tyrimo gebėjimus ir auginanti istorijos kaip mokslo supratimą.

Istorinio šaltinio sampratos ugdymui galima taikyti užsienio mokslininkų P. Lee ir D. Shemilt pasiūlytą antrinės *įrodymų sąvokos* supratimo augimo modelį, kuris rodo, kaip 6 lygiais plėtojasi įrodymais grindžiamos praeities pažinimas ir supratimas. Supratimo augimas atsispiria nuo to, jog pradžioje praeitį vaikai supranta ir priima taip pat kaip dabarties *vaizdą* (1 lygis). Įrodymų *patikimumo* sąvoką mokiniai pirmiausia supranta (2 lygis) kaip teisingą arba klaidingą, t. y. patikimumo sampratą taiko taip, kaip yra įpratę atrinkdami informaciją. Jų supratimo lygis išauga, kai jie *sugeba atskirti informaciją apie praeitį nuo praeities liudijimo* (3 lygis). Tai parodo pirminį įrodymų patikimumo metodikos supratimą. Jie gali „klaidžioti“ svarstydami, kurie liudininkai patikimesni (dvasininkai ar teisininkai), bet jie atskiria, kad pirminiai liudininkų duomenys patikimesni

nei spėjimai ar antriniai aprašymai. Taip mokiniai parodo, kad jiems aiškėja klausimas, „kaip mes sužinome“. Supratimas auga, kai mokiniai mąstydami geba *sutvarkyti kelias naujas idėjas*. Suprasdami, jog patikimesni yra liudininkų duomenys, kartu jie supranta, jog ir liudininkų duomenys gali būti šališki (iškreipti, nutildyti), taigi reikia *tyrinėti keletą nesusijusių liudijimų* (4 lygis). Tyrinėdami šaltinius, mokiniai ima suprasti, jog istorijos žinojimas kuriamas ne vien liudijimais, ne akiai pasitikint, bet keliant prasmingus klausimus ir ieškant atsakymų, kurie atrandami *jungiant įvairių šaltinių duomenis* (5 lygis). Galiausiai jie supranta (6 lygis), jog istorijos *prasmė suvokiama tik žvelgiant į šaltinį jo laikmečio kontekste* (Lee, Shemilt, 2003, 19–20). Vadinasi, šaltinio supratimo pasiekimai yra matuojami ir juos galima įvertinti tam tikrais lygiais.

Supratimo ugdymo modeliu grindžiami tyrimai rodo, jog šaltinio nagrinėjimas ugdo gebėjimus nuo elementaraus informacijos radimo link tiriamos problemos apibūdinimo, paaiškinimo ir argumentavimo. A. Chapmanas teigia, kad supratimo šuolis įvyksta tarp 4–5 lygio. Jo manymu, 3–4 lygio mokiniai vis dar mąsto vienpusiškai, remdamiesi tik pačiu dokumentu. Kai svarstydami istorinius klausimus mokiniai sugeba atitrūkti nuo konkretaus dokumento ir pradeda mąstyti kūrybiškai (5–6 lygis), jie ima išvelgti skirtingus kontekstus ir skirtingas aiškinimo perspektyvas (Chapman, 2011, 189). Remdamasi J. Piaget, J. S. Brunerio, L. Vygotskio idėjomis, H. Cooper atliko keletą atvejo tyrimų ir įrodė, jog pradinį klasių mokiniai išmoko pritaikyti istorinio tyrimo elementus skirtingose praktinėse veiklose. Nors ir nevienodu lygiu, bet jie išplėtojo mąstymą ir savo prielaidas parėmė argumentais, o ne spėliojo nežinodami (Cooper, 2011, 335). Mokslininkė nustatė, jog mokiniai geba padaryti išvadas ir pagrįsti jas remdamiesi šaltiniais; grupės diskusijoje geba išdėstyti argumentus ir pagrįsti juos pirminių ir antrinių šaltinių duomenimis; geba paaiškinti skirtingus požiūrius (ten pat, 338).

Ugdant istorinį raštingumą rekomenduojama taikyti supratimo ugdymo modelius, nes siekiama, jog istorijos mokymasis padėtų mokiniams įvaldyti antrines (*meta-*) sąvokas ir sampratas, kai aiškindami istorinius klausimus mokiniai ima suprasti ir vartoti terminus, tokius kaip *pokyčiai, reikšmė, įrodymai, priežastys, empatija* (Lee, Shemilt, 2003; Van Drie, Van Boxtel, 2007; Chapman, 2011; Perikleous, 2011). D. Shemilt (2011, 85) pažymi, jog istorijos mokymasis turi būti grindžiamas aukštesniųjų mąstymo gebėjimų ugdymu, o ne siekiu išmokti „didijų pasakojimą“. P. Lee siekia dar radikalesnio gilaus mokymosi, kurio rezultatas – antrinių sąvokų plėtra. Anot jo, mokyklinis mokymas gali taikyti įvairius, net akademinę istorijai nebūdingus mokymosi būdus ar kriterijus. Bet, jei jie nepadeda išmokti nieko tokio, ką istorijoje verta laikyti viešąja žinių forma, jie negali būti pateisinami. Istorijos mokymo kaip savitos pasaulio supratimo formos ugdymas reikalauja apibrėžti tam tikrus pasiekimų kriterijus. Jei norime, kalbėti apie įrodymų įgūdžius istorijoje, mes turime apibrėžti, kas yra įrodymai ir kas įrodymais laikoma istorijoje (Lee, 2011, 134–135).

Taigi šiuolaikinė pradinio ugdymo didaktika vis daugiau orientuoja į gilaus supratimo ir aukštesniųjų mąstymo gebėjimų ugdymą. Įvairių sričių raštingumo ugdymo idėjos

skatina nuo mažens pratinti vaikus prie aktyvaus tyrinėjimo ir savo individualaus supratimo konstravimo. Šios idėjos skatina kurti, taikyti ir tirti moksliskai pagrįstus supratimo augimo modelius, kuriais pedagogai galėtų remtis ugdymo procese.

III–IV klasės mokinių šaltinio kaip įrodymo supratimo gebėjimų empirinis tyrimas. Istorinio šaltinio supratimo gebėjimams nustatyti sumodeliuotas šaltinio supratimo gebėjimų modelis. Žinių ir supratimo lygiai indentifikuoti ir analizuoti remiantis Bloomo taksonomija ir Lee ir Shemilt įrodymo supratimo augimo modeliu (2003). Procedūrinių gebėjimų augimas fiksuotas remiantis Van Drie ir Van Boxtel istorinio samprotavimo schema (2007). Bet užsienio šalių mokslininkų tyrimais grindžiami istorinio šaltinio supratimo lūkesčiai kelia tam tikrų etikos problemų tiriant Lietuvos pradinių klasių mokinių gebėjimus. Tai susiję su istorijos mokymu integruotame kurse, kuris nesudaro prielaidų gilaus šaltinių supratimo ugdymui. Programoje teigiama, jog antrojo koncentro mokiniai turėtų „žinoti, kur galima rasti reikalingos informacijos apie istorinius įvykius ir žmones; suprasti, kokiais istorijos šaltiniais galima pasikliauti (pvz., piešiniu ar fotografija), o kuriuos reikia atidžiai patikrinti“ (*Pradinio ugdymo bendrosios programos*, 2008, 243–245). Tokie šaltinio supratimo požymiai nepakankami, o procedūriniai, tvarkymosi su žiniomis gebėjimai programoje iš viso nenurodyti. Todėl tyrime taikytos tik 2–4 lygio supratimo reikalaujančios užduotys (pilkas fonas). Dėl ugdymo programos specifikos kitų lygių fiksuoti nesitikėta. Šių supratimo lygių augimo matrica pateikta 1 lentelėje.

1 lentelė. Istorinio šaltinio supratimo augimo matrica

| Supratimo lygiai | Žinių, supratimo ir procedūriniai gebėjimai |
|------------------|---|
| 1 lygis | Praeities vaizdas. Nurodo, kas tai (koks tai daiktas, koks tekstas, vaizdas...) |
| | Išrenka, nurodo, kas laikoma praeities istorijos šaltiniu (daiktas, tekstas...) |
| 2 lygis | Informacija. Tiesioginės informacijos radimas, išskyrimas, jos „skaitymas“ (nurodo duomenis) |
| | Iliustruoja to laikotarpio gyvenimą, remdamiesi surasta informacija |
| 3 lygis | Liudijimas. Nurodo, ar istorikas gali laikyti šią informaciją patikimu liudijimu, ką liudija |
| | Pagrindžia liudijimą įrodymais iš tos informacijos turinio (kodėl taip mano) |
| 4 lygis | Kompiliacija. Pateikia ir netiesioginius argumentus, sieja kitus duomenis (ką dar galima matyti iš šaltinio) |
| | Informacijos paaiškinimas, siejant, argumentuojant laikotarpio kontekstu (kodėl ja tikėti arba ne) |
| 5 lygis | Izoliuotas įrodymas. Kelių skirtingų to meto liudijimų lyginimas, vertinimas; skirtumų įžvalga juose |
| | Samprotauja, ar patikimas šaltinis, vartoja esmines sąvokas (šaltinis, faktai, duomenys, tikras, originalus) |
| 6 lygis | Įrodymas kontekste. Šaltinio patikimumo vertinimas greta kitų to meto kontekste |
| | Samprotauja, koks šaltinio šališkumas, koks jis tarp kitų, vartoja antrines sąvokas (pirminis / antrinis šaltinis, įrodymas, patikimumas) |

Šaltinio supratimo tyrimui buvo parinkta LDK didžiojo kunigaikščio Gedimino laiško¹ ištrauka. Ji pateikta 1 pav.

| |
|---|
| <p>1323 m. sausio 25 d. Gedimino laiškas Liubeko, Zundo, Bremeno, Magdeburgo, Kelno ir kitų miestų piliečiams</p> <p><...> [Mes kviečiame] vyskupus, kunigus, bet kokio ordino vienuolius, jei tik jų gyvenimas neydingas, koks tų, kurie stato vienuolynus, [bet] pasiima gerų žmonių aukas <...></p> <p>Be to, kiekvienam geros valios žmogui atidarome [savo] kraštą, valdas ir [visą] karalystę. Riteriams, ginklanešiams, pirkliais, gydytojams, kalviams, račiams, kurpiams, kailiadirbiams, malūnininkams, krautuvininkams ir [kitiems] bet kokiems amatininkams - šiems visiems išvardintiems [žmonėms] mes norime paskirti žemės kiekvienam pagal jo padėtį.</p> <p>Tie žemdirbiai, kurie norės atvykti, dešimt metų tedirba mūsų žemę be mokesčio. Pirkliai teatvyksta ir išvyksta laisvai, be jokių rinkliavų ir muitų, visai be jokių kliūčių.</p> <p>Jei panorės pasilikti riteriai ir ginklanešiai, juos apdovanosiu pajamomis ir valdomis, kaip dera.</p> <p>Tad visi [tie] žmonės tesinaudoja civiline Rygos miesto teise, jei paskui nebus geriau sumanyta išmintingųjų tarybos. Kas kliudys minėtųjų [nuostatų vykdymą] ir net darys kliūčių vykstantiems susipažinti su aukščiau išdėstytais dalykais, tie skaudžiai mus užgaus; jie nežino, kad [toks įžeidimas] daromas ne jiems, bet mūsų karališkajai didybei.</p> <p>Juk nuo šio meto mes norime niekam nedaryti žalos, bet visiems teikti pagalbą ir sutvirtinti amžina sąjunga taiką, brolystę ir tikrąją meilę su visais Kristaus tikinčiaisiais.</p> <p>Kad šie [nuostatai] niekad nebūtų pakeisti, mes šį laišką paliudijome ir sutvirtinome mūsų antspaudu <..>.</p> <p>Melskite dievą už mus.</p> |
|---|

1 pav. Gedimino laiško ištrauka

Siekiant išsiaiškinti, ar mokiniai geba rasti tiesioginę šaltinio informaciją, prašyta nurodyti, kokių profesijų atstovai kviečiami atvykti į tuometinę Lietuvos valstybę. Ši užduotis atskleidžia mokinių gebėjimą „skaityti“ šaltinio informaciją, t. y. gebėjimą rasti, išskirti ir pateikti duomenis. Laiško ištraukoje tiesiogiai paminėti 15 įvairių profesijų atstovai. Dar kelis žmonių užsiėmimus galima įžvelgti netiesioginėje informacijoje, nes dokumente kalbama apie pinigines rinkliavas, muitus. Tiesioginės informacijos radimo ir fiksavimo duomenys pateikti 2 lentelėje.

¹ Klasikinė lietuvių literatūra. Prieiga per internetą: www.antologija.lt/text/gediminas-gedimino-laiskai.

2 lentelė. Mokinių nurodytos profesijos iš tiesioginės šaltinio informacijos

| Kategorija | Subkategorija (profesijų atstovai) | Skaičius (N – 22) |
|--|--|-------------------|
| Įvardijo tiesioginėje informacijoje nurodytas to meto profesijas | Vyskupai | 8 |
| | Kunigai | 9 |
| | Vienuoliai | 5 |
| | Riteriai | 7 |
| | Ginklanešiai | 6 |
| | Pirkliai | 18 |
| | Gydytojai | 18 |
| | Kalviai | 18 |
| | Račiai | 7 |
| | Kurpiai | 9 |
| | Kailiadirbiai | 19 |
| | Malūnininkai | 16 |
| | Krautuvininkai | 15 |
| | Amatininkai | 8 |
| Žemdirbiai | 10 | |
| Neįvardijo profesijų | Jeį panorės pasilikti riteriai ir ginklanešiai, juos apdovanosiu pajamomis ir valdomis, kaip dera. | 1 |
| | Neatsakė | 1 |

Duomenys rodo, kad nebuvo profesijos, kurią paminėtų visi mokiniai. *Kokybinė duomenų analizė* atskleidė, jog mokiniai dažniau nurodė tas profesijas, kurios dažniau minimos istorijos turinyje kalbant apie amatus (kailiadirbiai, kalviai, pirkliai, malūnininkai). Greičiausiai mokiniai rėmėsi ir savo patirtimi, nes dažniau minėjo gydytojų, žemdirbių, amatininkų atstovus, apie juos galimai girdi savo aplinkoje. Rečiau paminėti riteriai, račiai, dar rečiau – vienuoliai, ginklanešiai. Mažiausiai paminėti vienuoliai, juos fiksavo 5 mokiniai. Netiesioginių užuominų apie to meto žmonių užsiėmimus neįžvelgė nė vienas mokinys. Du mokiniai neatliko užduoties.

Siekiant išsiaiškinti, ar mokiniai geba rasti ir netiesiogiai išreikštą šaltinio informaciją ir kaip pateikia ją kaip praeities konteksto liudijimą, mokiniams buvo duota užduotis – nurodyti, kokių dar detalių apie tuometinį žmonių gyvenimą galima rasti dokumente. Gebėjimas įžvelgti ir netiesioginę informaciją siejamas su šaltinio supratimo 4 lygio gebėjimais, reikalaujančiais analizės ir sintezės. Mokiniai turėtų įžvelgti netiesioginę informaciją, susieti ją su gyvenamojo laikotarpio kontekstu ir remtis ja kaip argumentu, liudijančiu bei įrodančiu to meto kontekstą. Kokybiniai duomenys apie tai pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė. Mokinių nurodomų detalių apie tuometinį žmonių gyvenimą skaičius

| Kategorijos | Subkategorijos (nurodyti aspektai) | Skaičius | N – 22 |
|--|--|----------|--------|
| Nurodė, kad valdovas duodavo žemės, kad žemė davė pajamas, kad buvo žemės mokestis | Duodavo žemės kiekvienam | 3 | 9 |
| | Kad buvo žemės mokestis | 6 | |
| | Riterius ir ginklanešius apdovanodavo valdomis ir pajamomis | 4 | 5 |
| | Kad skyrė žemės, apdovanodavo pajamomis ir valdomis, kad teikė pagalbą | 1 | |
| Kad valdovui buvo reikalingi kariai | Nenori kariauti, nori taikos | 3 | 6 |
| | Kvietė riterius ir ginklanešius | 3 | |
| Nenurodo | Neatsakė | 10 | 10 |

Atlikus analizę paaiškėjo, jog mokiniams sunkiai sekasi rasti netiesiogiai išreikštą informaciją šaltinyje ir pateikti ją kaip tam tikro istorinio laikotarpio konteksto įrodymus. Greičiausiai jie nepratę atlikti tokio pobūdžio užduočių, nes atsakymus pateikė tik apie pusę mokinių. Visi atsakiusieji vienaip ar kitaip minėjo valdovo siūlymą duoti žemės, aprūpinti valdomis ir pajamomis. Dalis atsakiusiųjų taip ir nurodė, kad tuo metu buvo žemės mokestis. Dalis minėjo riterius ir ginklanešius kaip valdovui svarbius atstovus. Tačiau beveik pusė mokinių neatliko užduoties. Vadinas, jiems per sudėtinga buvo rasti, išskirti ir interpretuoti netiesioginę informaciją. *Kokybinė šios užduoties duomenų analizė* rodo du pastebėjimus, kuriuos mokiniai nurodė kaip įrodymus, liudijančius viduramžių laikotarpio gyvenimo kontekstą:

- *Pirma*, mokiniai pastebėjo feodalinės žemėvaldos sanklodą, t. y. fiksavo žemės dovanojimą, žemės kaip pajamų šaltinio turėjimą, žemės mokesčio buvimą;
- *Antra*, mokiniai pastebėjo ir fiksavo viduramžių luominei visuomenei būdingą riterių luomo reikšmingumą to meto kontekste.

Tačiau netiesioginė dokumento informacija ir kūrybiška jos interpretacija leistų išvelgti dar vieną laikotarpio bruožą. Tai didžiojo kunigaikščio valdžia ir galia, kuri liudija ankstyvosios feodalinės monarchijos bruožą, būdingą to meto LDK. Laiške valdovas minėtas kaip *karališkoji didybė*, kurio valioje duoti žemės, apdovanoti valdomis, atleisti nuo mokesčių. Bet mokiniai to neįžvelgė ir nenurodė. Manytina, kad tokiam giliam šaltinio informacijos interpretavimui būtinas didesnis mokytojo dėmesys ir pagalba.

Siekiant išsiaiškinti, ar mokiniai geba nustatyti šaltinių informacijos kaip liudijimo patikimumą, klausta, ar istorikas gali šią informaciją laikyti patikimu įrodymu apie praeities žmonių gyvenimą. Visi atsakė teigiamai ir bandė pagrįsti savo atsakymą. Šie samprotavimo šaltinio informacijos patikimumo klausimu duomenys pateikti 4 lentelėje.

4 lentelė. Mokinių paaiškinimai apie šaltinio informacijos patikimumą

| Kategorija | Subkategorija (mokinių paaiškinimai) | Skaičius | N – 22 |
|---|--------------------------------------|----------|--------|
| Nurodo valdovo laišką kaip patikimą informaciją | Nes tai yra Gedimino laiškas | 7 | 8 |
| | Nes tai yra Mindaugo laiškas | 1 | |
| Nenurodo | Neatsakė | 14 | 14 |

Duomenų analizė rodo, jog paaiškinti, kodėl Gedimino laiško informaciją galima laikyti patikimu įrodymu apie to laikotarpio kontekstą, mokiniai negebėjo. Pirma, du trečdaliai mokinių apskritai neatliko užduoties. Atlikusiųjų užduotį atsakymų *kokybinė analizė* rodo, kad jie galvojo apie patį šaltinį kaip įrodymą, bet neanalizavo jame esančios informacijos patikimumo. Nė vienas mokinys nepaminėjo, jog laiško autorius pats gyveno tuo metu, kai buvo parašyta informacija; kad autorius yra to meto valdovas, gerai žinojęs gyvenimo būdą ir tvarką. Mokinių atsakymai pagrindžia, jog jie arba galvoja apie šaltinį kaip įrodymą, arba nekritiškai mąsto (*jei kunigaikštis, tai teisus*). Bet koku atveju, mokiniai nėra pažengę suprasdami įrodymą, nes neskiria informacijos kaip liudijimo nuo šaltinio kaip įrodymo. Tik gilesnis supratimas leidžia atskirti pačios informacijos kaip liudijimo supratimą nuo šaltinio kaip patikimo įrodymo (Lee, Shemilt, 2003, 19–20). Informacija laikoma patikima tiek, kiek ji liudija to meto kontekstą, o šaltinis laikomas patikimu tiek, kiek yra originalus dokumentas ar liudijimas. Kadangi mokiniai nenurodė, jog tai tikras, originalus, autentiškas dokumentas ar šaltinis, galima teigti, kad jie neskirsto paties šaltinio į pirminį ir antrinį.

Galima teigti, jog mokiniai nesupranta ir nevartoja esminių su šaltinio supratimu susijusių sąvokų, tokių kaip *šaltinis, faktas, duomenys*, nes daugiau nei pusė mokinių neatliko užduoties ir nė vienas nenurodė, jog tai *tikras faktas, tikras laiškas, originalus šaltinis, tikras dokumentas, daiktinis įrodymas*. Tas pats pasakytina apie abstrakčiu mąstymu grindžiamą samprotavimą ir antrinių sąvokų, tokių kaip *įrodymas, patikimumas, vartojimą*. Tai nestebina, nes šaltinio supratimo gebėjimų ugdymas nesprenžiamas pradinio ugdymo politikos ir programos diskurse, kuriame tebevyrauja nuostata, jog mokiniai to negali suprasti. Kita vertus, tai svarbu, nes nesudaromos prielaidos ugdyti ne tik istorinį, bet kritinį mąstymą apskritai. O P. Lee teigia, kad gebėjimas suprasti, kaip tyrinėjama ir kaip atrandama istorija, yra daug svarbiau nei patogus istorijos turinys (Lee, 2011, 135).

Istorinio šaltinio supratimo gebėjimų tyrimas po ugdomosios veiklos. Išanalizavus tyrimo duomenis, 4 klasės mokiniams buvo organizuotos aktyvaus mokymosi veiklos. Tai trijų dienų istorijos mokymosi projektas, užsiėmimai vyko visų pamokų metu. Projekto metu vaikai patys rinko ir tyrinėjo įvairaus pobūdžio informaciją apie skirtingus istorijos laikotarpius. Jiems buvo paaiškinta, kas yra istorijos šaltiniai ir kokie pirminio ir antrinio istorinio šaltinio skirtumai. Vaikai rinko duomenis, rengė grupinius pranešimus, kūrė ir pristatė plakatus apie skirtingus istorijos laikotarpius. Jie dirbo individualiai ir grupėmis, dalijosi žiniomis, daug diskutavo.

Po ugdomosios veiklos mokiniai atliko keletą tiriamųjų užduočių su šaltiniais. Jie skaitė ištraukas iš R. Laužiko knygos *Istorinė Lietuvos virtuvė. Maistas ir gėrimai Lietuvos Didžiojoje Kunigaikštystėje* (2014). Taip pat tyrinėjo Žygimanto Augusto laiško ištrauką Mikalojui Radvilai dėl karalienės laidotuvių iš Martyno Belskio *Lenkijos kronikos*². Ji pateikta 2 pav.

<...> Kadangi jau tokia Dievo valia buvo, kad jos Didenybė Karalienė, mūsų žmona, kurios mes negalime prisiminti be didžiausio sielvarto, iš šio pasaulio į aną amžinajai šlovei yra paimta, tai taip jau esame sumanę ir tvirtai nusprendę, kad Jos Didenybės Karalienės kūną patys vešime į Lietuvą ir ten, toje mūsų valstybėje, su tinkama pagarba palaidosime. <...> Jos Karališkosios Didenybės kūną dedant į karstą dalyvavome ir atlikome iškilmingai, ant kūno uždėjome karališkąsias insignijas, tai yra pirmiausia didelę juodą atlasinę mantiją, paskui karūną, obuolį ir skeptrą su priderančiomis apeigomis, kurioms vadovavo vienas vyskupas daugeliui stovint šalia; taip Jos Karališkosios Didenybės kūną uždarėme karste. O kad ne čia, o Vilniuje, Jos Karališkosios Didenybės kūną palaidoti norime, taip atlikti tą paskutinę mus įpareigoja ir Jos Karališkosios Didenybės prašymas atgulti Vilniuje, nes to prašė dar gyva būdama; <...>.
<...> Rašyta Krokovoje gegužės 14 d. 1551 Viešpaties ir XXII mūsų karaliavimo metais.

2 pav. Žygimanto Augusto laiško ištrauka

Tiesioginės informacijos radimo užduotys iš R. Laužiko knygos rodo, jog po ugdomosios veiklos mokiniai tinkamai įvardijo valstiečių ir kunigaikščių bei didikų vartotus maisto produktus. Taip pat buvo prašyta nurodyti, kokiais stalo įrankiais ir indais naudojosi to meto žmonės. Duomenys pateikti 5 lentelėje.

5 lentelė. Mokinių nurodyti indai ir stalo įrankiai

| Indai ir stalo įrankiai | Skaičius N – 10 | Iš ko padaryti indai | Skaičius N – 10 |
|-------------------------|-----------------|----------------------|-----------------|
| Šakutės | 10 | Mediniai | 10 |
| Šaukštas | 4 | Keraminiai (molio) | 8 |
| Lėkštės | 9 | Įvairaus metalo | 8 |
| Savi pirštai | 10 | | |
| Peilis | 9 | | |

Duomenys rodo, kad visi mokiniai pažymėjo tik šakutes ir nuosavus pirštus, beveik visi nurodė peilius ir lėkštes. Tik 4 įvardijo šaukštą, nors jis buvo minėtas kaip pagrindinis stalo įrankis. Visi mokiniai nurodė, jog indai buvo mediniai, dauguma, teigė, kad keraminiai, metalo. Tačiau į samprotavimo klausimą – kodėl nenaudoti plastikiniai indai – visi atsakė, kad *plastikas dar nebuvo išrastas*.

² Lietuvos Didžiosios Kunigaikštystės kasdienis gyvenimas. (2001). Iš *Lietuvos istorijos skaitiniai: Chrestomatija*. Sud. A. Baliulis, E. Meilus (p. 70–72). Vilnius: VDA leidykla.

Tiesioginės informacijos radimui skirta ir viena pirminio šaltinio tyrinėjimo užduotis. Perskaitę Žygimanto Augusto laišką, mokiniai turėjo paaiškinti, kodėl buvo nuspręsta karalienę palaidoti Vilniuje. Visi mokiniai nurodė, kad pati karalienė to prašė, kai dar buvo gyva. Taigi, jie visi rado tiesioginę informaciją tekste. Viena šaltinio tyrinėjimo užduočių skatino vaikus ieškoti duomenų apie to laikmečio kilmingųjų laidojimo papročius. Mokinių klausta, kokius valdovų laidojimo aspektus jie išvelgia laiške, buvo prašyta tai nurodyti. Duomenys pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė. Mokinių nurodytos kilmingųjų laidojimo detalės

| Kategorija | Nurodomos detalės | Skaičius N – 10 |
|------------|--|-----------------|
| Išsamiai | <i>Ant kūno uždėjome karališkąsias insignijas, didelę juodą atlasinę mantiją, paskui karūną, obuolį ir skeptrą su priderančiomis apeigomis</i> | 9 |
| Iš dalies | <i>Ant kūno uždėjome karališkąsias insignijas</i> | 1 |

Duomenys rodo, kad visi mokiniai išskyrė informaciją apie karališkųjų valdžios ženklų naudojimą laidojant valdovus. Pakartotiniame tyrime klausta, ar šią šaltinio informaciją galima laikyti patikimu įrodymu apie praeitį. Visi mokiniai pritarė, kad galima ir pateikė savo supratimo pagrindimus. Duomenys pateikti 7 lentelėje.

7 lentelė. Mokinių samprotavimai apie šaltinio patikimumą

| Kategorija | Subkategorija (mokinių paaiškinimai) | Skaičius | N – 10 |
|--------------------------------------|--|----------|--------|
| Vartoja mokslines turinio sąvokas | <i>Nes tai yra pirminis šaltinis</i> | 5 | 5 |
| Akcentuoja šaltinio teksto autorystę | <i>Nes tai yra tikras Žygimanto Augusto laiškas</i> | 3 | 5 |
| | <i>Nes šitą laišką parašė pats Žygimantas Augustas</i> | 2 | |

Kokybinė duomenų analizė rodo, kad, kaip ir pirmame tyrime, mokiniai neskiria informacijos kaip liudijimo nuo šaltinio kaip įrodymo. Jie patikimumo klausimą iš karto priima kaip klausimą apie patį šaltinį. Todėl, kaip minėta, šaltinio tyrinėjimą ir gilų jo supratimą reikalinga ugdyti specialiai ir nuosekliai, ko integruota programa nenumato. Vis dėlto, palyginti su pirmuoju tyrimu, matyti tam tikra pažanga. Net ir netiksliai suprasdami klausimą apie patikimumą, pusė mokinių nurodo, kad tai *pirminis šaltinis*. Kita dalis teigė, kad tai *tikras Žygimanto Augusto laiškas* arba kad *laišką parašė pats Žygimantas Augustas*. Pastarieji atsakymai tinkami, jie atitinka vieną iš P. Seixaso (2006) minėtų reikalavimų, t. y. rentis šaltinio autorystę. Galima teigti, jog ugdomoji veikla padėjo mokiniams geriau suprasti, kas yra pirminis šaltinis. Kai kurie mokiniai paaiškinimuose ėmė vartoti abstrakčias mokslines šaltinio sampratos sąvokas, tokias kaip *pirminis šaltinis*. Kiti savo argumentus grindė šaltinio teksto autorystę, teigdami, jog tai *tikras laiškas, nes parašė pats*. Abiem atvejais tai leistų išvelgti 5–6 supratimo lygį liudijančius aukštesnius mąstymo gebėjimus. Nors, suprantama, kad iki nuoseklus ir gilus istorijos šaltinio supratimo yra daug spragų.

Išvados ir diskusija

Apibendrinus rezultatus, galima teigti, jog III–IV klasių mokiniai geba rasti faktus ir duomenis tiesioginėje, akivaizdžiai pateiktoje šaltinio informacijoje. Tačiau jie neskiria informacijos kaip liudijimo patikimumo nuo šaltinio kaip įrodymo patikimumo. Nepakankamai geba rasti netiesiogiai išreikštą informaciją ir pateikti ją kaip liudijimą to meto kontekstui apibūdinti. Tikslinga ugdomoji veikla padėjo pagerinti ketvirtokų istorinio šaltinio supratimo gebėjimus. Jie suprato, kad pirminis šaltinis yra patikimas įrodymas, vartojo esmines šaltinio sampratos sąvokas: *pirminis šaltinis, tikras laiškas, nes parašė pats*. Duomenys rodo, jog pradinį klasių mokiniai galėtų pasiekti aukštesnių rezultatų, jei šiuos gebėjimus būtų siekiama sistemingai ugdyti, taikant aktyvaus turinio tyrimo ir atradimo veiklas.

Tyrimas atskleidė keletą prieštaringų momentų. Jis išryškino aukštesniųjų mąstymo gebėjimų ugdymo ir istorinio samprotavimo spragas. Mokinių samprotavimo progresas „užstrigęs“ tarp istorinio šaltinio informacijos kaip liudijimo ir šaltinio kaip įrodymo atskyrimo. Toks rezultatas nestebina, jis sietinas su Lietuvos pradinio ugdymo turinio specifika ir integruotu istorijos mokymu *Pasaulio pažinimo* pamokose, kai programa kelia nepakankamus reikalavimus šaltinio supratimo ugdymui (Žemgulienė, 2014, 238–239). Bet akivaizdu ir tai, kad informacijos amžiuje mokykla neskatina, o veikiau stabdo mokinių istorinio kritinio mąstymo raidą. Užsienio šalių mokslininkai ragina ugdyti istorinį raštingumą ir gilų šaltinio supratimą. Tarp įvairių pastabų jie nurodo ir „klastingą kelią“, kai programos konstruojamos apie nacionalinio heroizmo idėją, sąmoningai atstovaujant laimėtojų kontekstą ir parenkant medžiagą, skirtą specifiniams istorijos pasakojimams pastiprinti (Perikleous, Shemilt, 2011, 13). Panašu, kad tuo keliu ir yra einama Lietuvoje. Bet tyrėjai akcentuoja, kad akademinė istorija pranašesnė už kolektyvinę atmintį ir vertingesnė jau vien dėl to, kad yra pagrįsta metodologiškai (ten pat, 15). Šiuo metu Lietuvoje pradėti svarstyti pradinio ugdymo bendrosios programos atnaujinimo klausimai, diskutuojama apie Pasaulio pažinimo programos kaitos gaires. Reikia tikėtis, kad šiame diskurse istorinio raštingumo ugdymo ir istorinio šaltinio sampratos ugdymo klausimai sulauks deramo dėmesio.

Literatūra

- Balcevič, N. (2015). *Istorinio mąstymo gebėjimų ugdymas pradinėse klasėse: Magistro darbas*. Vilnius.
- Barton, K. C. (2004). Research on Students' Historical Thinking and Learning. In *American Historical Association* [žiūrėta 2014 m. lapkričio 15 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.historians.org/publications-and-directories/perspectives-on-history/october-2004/research-on-students-historical-thinking-and-learning>.

- Barton, K. C., Levstik, L. S. (2013). *Teaching History for the Common Good* [žiūrėta 2014 m. spalio 10 d.]. Prieiga per internetą: http://www.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=B6KIJhS-boUC&oi=fnd&pg=PR1&dq=history+teaching+in+primary+class&ots=OSufvTaPm8&sig=hK8uwHOL32UtUt3mN6PUhGX4PJw&redir_esc=y#v=onepage&q=history%20teaching%20in%20primary%20class&f=false.
- Blow, F., Lee, P., Shemildt, D. (2012). Time and chronology: conjoined twins or distant cousins? In *Teaching history*, June (1), Issue 147 (pp. 26–35) [žiūrėta 2015 m. vasario 12 d.]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.vpu.lt/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=15&sid=031d54fe-cf0f-4636-b386-2187a8ae176a%40sessionmgr4003&hid=4112>.
- Chapman, A. (2011). Understanding Historical Knowing: Evidence and Account. In *The Future of the Past: Why History Education Matters* (pp. 169–216) [žiūrėta 2015 m. gruodžio 11 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ahdr.info/ckfinder/userfiles/files/TheFutureOfThePast.pdf>.
- Cooper, H. (1995). *History in the Early Years*. London: Routledge Flamer (second edition 2002). <http://dx.doi.org/10.4324/9780203301296>
- Cooper, H. (2011). What Does it Mean to Think Historically in the Primary School? In *The Future of the Past: Why History Education Matters* (pp. 321–342) [žiūrėta 2015 m. gruodžio 4 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ahdr.info/ckfinder/userfiles/files/TheFutureOfThePast.pdf>.
- Cooper, H., Dilek, D. (2007). A Comparative Study on Primary Pupils' Historical Questioning Processes in Turkey and England: Empathic, Critical and Creative Thinking. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 7, Issue 2 (pp. 713–725) [žiūrėta 2015 m. gruodžio 10 d.]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.vpu.lt/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=11&sid=6fdd6e68-86b7-4d51-ac39-85aa0ce2c1c3%40sessionmgr4003&hid=4112>.
- Cooper, H. (2012). Chronology in the Primary School: it's not just Kings and Queens and dates! *The Historical Association Northern History Forum Leeds City Museum Thursday 4 October 2012* [žiūrėta 2015 m. gruodžio 20 d.]. Prieiga per internetą: https://www.history.org.uk/library/1210/0000/0082/Cooper_Chronology.pdf.
- Cooper, H. (2012). *History 5–11: a guide for Teachers*. London: Routledge (second edition) [žiūrėta 2016 m. vasario 12 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.amazon.co.uk/History-5-11-guide-teachers-Primary/dp/0415693608>.
- Dawson, I. (2004). Time for chronology: Ideas for developing chronological understanding. In *Teaching History*. Issue 117 (pp. 14–24) [žiūrėta 2014 m. gruodžio 18 d.]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.vpu.lt/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=33&sid=6fdd6e68-86b7-4d51-ac39-85aa0ce2c1c3%40sessionmgr4003&hid=4112>.
- Rūsenas, J. (1997). Pasakojamosios galios raida mokantis istorijos. Moralinės sąmonės ontogenezės hipotezė. Iš *Istorinė sąmonė ir istorijos metodika*. Red. A. Poviliūnas (p. 34–36). Vilnius: Solertija.

- Lee, P. (2005). Historical Literacy: Theory and Research. *International Journal of Learning, Teaching and Research*, 5(1), 1–12 [žiūrėta 2014 m. lapkričio 19 d.]. Prieiga per internetą: <https://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal9/papers/lee.pdf>.
- Lee, P., Shemilt, D. (2003). A scaffold, not a cage: progression and progression models in history. *Teaching History*, 113, 13–23 [žiūrėta 2014 m. lapkričio 15 d.]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.vpu.lt/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=48&sid=6fdd6e68-86b7-4d51-ac39-85aa0ce2c1c3%40sessionmgr4003&hid=4112>.
- Lee, P. et al. (1993). Progression in Children's Ideas about History. In *Project CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches)* (pp. 7–14) [žiūrėta 2014 m. gruodžio 10 d.]. Prieiga per internetą: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388531.pdf>.
- Lee, P. (2011) Historical Literacy and Transformative History. In *The Future of the Past: Why History Education Matters* (pp. 129–168) [žiūrėta 2015 m. gruodžio 11 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ahdr.info/ckfinder/userfiles/files/TheFutureOfThePast.pdf>.
- Levstik, L. S. (1993). Building a sense of history in a first-grade classroom. In *Advances in Research on Teaching, Vol. 4: Research in Elementary Social Studies*. J. Brophy (Ed.) (pp. 1–31). Greenwich, CN: JAI Press, Inc.
- Peck, C., Seixas, P. (2008). Benchmarks of Historical Thinking: First Steps. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 1015–1038 [žiūrėta 2014 m. lapkričio 17 d.]. Prieiga per internetą: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ830511.pdf>.
- Seixas, P. (2006). Benchmarks of Historical Thinking: a Framework for Assessment in Canada [žiūrėta 2014 m. lapkričio 16 d.]. Prieiga per internetą: http://historicalthinking.ca/sites/default/files/files/docs/Framework_EN.pdf.
- Seixas, P. (1996). Conceptualising the Growth of Historical Understanding. In D. R. Olson, N. Torrance (Eds.), *The Handbook of Education and Human Development* (pp. 765–783). Oxford [žiūrėta 2014 m. lapkričio 18 d.]. Prieiga per internetą: http://www.culturahistorica.es/seixas/conceptualizing_growth.pdf.
- Petri, G. (2014). Primary Sources and Elementary Students [žiūrėta 2015 m. kovo 3 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.loc.gov/teachers/tps/quarterly/elementary/article.html>.
- Perikleous, L. (2011). Why did They Treat Their Children Like This?: A Case Study of 9–12 year-old Greek Cypriot Students' Ideas of Historical Empathy. In *The Future of the Past: Why History Education Matters* [žiūrėta 2015 m. gruodžio 15 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ahdr.info/ckfinder/userfiles/files/TheFutureOfThePast.pdf>.
- Pradinio ugdymo bendrosios programos.* (2008). [žiūrėta 2014 m. lapkričio 7 d.]. Prieiga per internetą: http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pradinis_ugdymas_bendras.aspx.
- Ramonienė, M. et al. (2012). *Lingvodidaktikos terminų žodynas*. Vilnius: VU leidykla. Prieiga per internetą: http://www.lsk.flf.vu.lt/file/Lingvodidaktikos_terminu_zodynas___2012_2.pdf
http://www.lsk.flf.vu.lt/file/Lingvodidaktikos_terminu_zodynas___2012_2.pdf.
- Recommendation of the Committee of Ministers to member states on history teaching in twenty-first-century Europe.* (2001). [žiūrėta 2016 m. vasario 12 d.]. Prieiga per internetą: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=234237>.

- Shanahan, C., Shanahan, T. (2014). Does Disciplinary Literacy Have a Place in Elementary School? *The Reading Teacher*, 67(8), 636–639. <http://dx.doi.org/10.1002/trtr.1257>
- Shemilt, D. (2011). The Gods of the Copybook Headings: Why Don't We Learn from the Past? In *The Future of the Past: Why History Education Matters* [žiūrėta 2015 m. gruodžio 12 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ahdr.info/ckfinder/userfiles/files/TheFutureOfThePast.pdf>.
- Šetkus, B. (2002). *Darbas su istorijos šaltiniais: Praktiniai patarimai*. Vilnius: Vaga. 118 p.
- Van Drie, J., Van Boxtel, C. (2007). Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. *Educational Psychology Review*, 20(2), 87–110. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-007-9056-1>
- Wineburg, S. (2010). *Thinking Like a Historian* [žiūrėta 2014 m. lapkričio 6 d.]. Prieiga per internetą: http://www.loc.gov/teachers/tps/quarterly/historical_thinking/article.html.
- Žemgulienė, A. (2014). Šiuolaikinės didaktikos kaita: istorijos mokymo pradiniam ugdyme didaktinės tendencijos. Iš *Ugdymo paradigmų iššūkiai didaktikai: Kolektyvinė monografija*. Red. R. Bruzgelevičienė (p. 199–249). Vilnius: LEU leidykla.

Development of Historical Literacy: 3rd–4th Formers' Abilities to Understand a Historical Source

Aušra Žemgulienė¹, Nijolia Balcevičė²

¹ Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Fundamentals of Education, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, ausra.zemguliene@leu.lt

² Vilnius district of Rūkainių gymnasium, Vaikų St. 5, 13177 Rūkainių village, Vilnius district of municipality, Lithuania, nijolia.balcevic@gmail.com

Summary

The article analyses the problem of development of historical literacy in primary classes. Following the foreign theory and research, the article analyses which abilities to understand a historical source should be developed in primary forms. It is also discussed, which requirements for abilities to investigate and understand a historical source are imposed on primary learners in foreign countries (Cooper, 1995; 2006; 2012; Chapman, 2011; Lee, Ashby, 1995; Lee, 2005; Levstik 1993; Perikleous, Shemilt, 2011; Petri, 2014; Seixas 1996; 2006; Van Drie, Van Boxtel, 2007; Wineburg, 2010). The theoretical analysis allowed to notice that foreign researchers call for a transition from direct memorisation of information and data towards the development of an in-depth historical awareness among learners. In these times of information and rapid changes learning of history is expected to enable learners to think in an abstract manner freely using generalised secondary concepts such as *changes, meaning, evidences, causes, empathy*, etc. The

research also discusses the specifics of integrated history teaching in the primary curriculum in Lithuania.

The goal of the research: to identify what abilities of historical literacy are demonstrated by 3rd – 4th formers while working with historical sources. **The objectives of the research:** to analyse didactic approaches of historical literacy teaching primary learners to investigate and understand historical sources; to conduct research on 3rd–4th formers’ abilities to understand historical sources; to organise targeted educational activities for 4th formers and to identify changes in understanding of a historical source. The following **research methods** were used: analysis of scholarly literature on development of primary learners’ historical literacy; questionnaires of paper-and-pen assignments and quantitative and qualitative analysis of the obtained data; organisation of educational activities and repeated research on abilities. Considering the propositions of the foreign scientific theory and the specifics of the Lithuanian general curriculum of primary education, a 6 level matrix for data collection and processing was used for the analysis of the data.

The conclusions of the research show that 3rd–4th formers are sufficiently successful in finding facts and data in direct and obviously presented historical information. They are insufficiently able to differentiate between the source information as a testimony of the context and a source as reliability of the evidence; to find information indirectly expressed in a source and to provide it as evidence describing the context of that time. Additional educational activities have slightly contributed to improvement of the 4th formers’ abilities to understand a historical source. They have approached a primary source as reliable evidence, have started applying the essential concepts related to understanding of a source, such as *a primary source, an authentic letter because it is written in person*. The research revealed that primary learners could achieve higher results if the aforesaid abilities were developed in a systematic way applying activities of active content creation and discovery.

The research data revealed a number of contradictory moments. Firstly, the research disclosed gaps in learners’ reasoning skills. Despite the learners’ abilities to successfully find direct information in the source, a number of them are able to identify indirect information as well, their reasoning process as if “has got stuck” between differentiation of information as a testimony and reliable evidence. Secondly, the research results encouraged considerations about the issues related to content and quality of education. This is linked with specifics of primary education and integrated teaching of history themes during lessons of *Surrounding World Learning*. The curriculum does not provide for a precise definition of abilities to understand a historical source as learning outcomes and, thus, their development is not appropriate.

Keywords: *teaching of history in primary classes, historical literacy, understanding of a historical source, primary education.*
