

Istorinio laiko supratimas pradinėse klasėse: ugdymo lūkesčiai ir pasiekimai

Aušra Žemguliėnė

Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto
Ugdymo mokslų institutas, Universiteto g. 9
El. paštas: ausra.zemguliene@fsf.vu.lt

Santrauka. Rengiantis atnaujinti visą mokyklinį ugdymo turinį, aktualu nagrinėti įvairius probleminius jo aspektus. Vienas iš tokių klausimų – kokie istorinio laiko supratimo gebėjimai turėtų būti ugdomi pradinėse klasėse? Ši problema straipsnyje sprendžiama remiantis istorinio laiko supratimo vystymosi modeliu (De Groot-Reuvekamp, Ros, Van Boxtel & Oort, 2015) bei analizuojant ir apibendrinant tyrimų apie mokinių pasiekimus duomenis. Tyrimu siekta išnagrinėti, kaip pradinio ugdymo bendrosios programos reikalavimai atitinka šio modelio supratimo augimo etapus ir kokius istorinio laiko supratimo pasiekimų lūkesčius įžvelgia pedagogai ir studentai. Taip pat aiškintasi, kokius pradinį klasių mokinių pasiekimus įrodo tyrimai ir ką galima tobulinti atnaujinant istorijos mokymosi turinį pradinėse klasėse. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad programiniai pasiekimų lūkesčiai yra nepagrįstai maži. Jie skirti daugiausiai tik užuomazgų (A), bet ne pirminiam (B) ir gilesniam (C) supratimui ugdyti. Mokytojų ir studentų lūkesčiai – didesni. Taigi, atnaujinant ugdymo turinį, tikslinga daugiau dėmesio skirti istorinio tyrimo ir aukštesniesiems mąstymo gebėjimams ugdyti ir taip kurti sąlygas istorinio laiko supratimo pradmenims ugdyti.

Pagrindiniai žodžiai: istorinio laiko supratimas; istorijos mokymas pradinėse klasėse; ugdymo turinys.

Historic Time Perception in Primary Classes: Educational Expectations and Achievements

Summary. History teaching has been raising many didactic issues recently. First, the concept of the very discipline of history has been undergoing changes; the aim of school education is being shifted from memorizing pre-defined content toward developing historical literacy based on critical thinking and the development of historical research skills. Second, admitting the impact of the sociocultural context on pupil achievement, the attitude toward children's receptive skills and their development has been gaining new perspectives. This is of high importance in primary education, where a heroic story is often still dominant. At present, the discourse of primary education curriculum change emphasizes the attractive communication of scientific knowledge and the demand for active research to broaden children's deep understanding. However, the development of historical literacy in primary classes still remains to be complicated, since, on the one hand, it requires new landmarks – what and how to teach, and on the other hand, research in this field has been very limited.

In Lithuania, there is an intention to re-new the curricula in all the fields. Therefore, it becomes relevant to analyze what skills to understand historical time should be developed in primary classes. This scientific problem is solved by carrying out a qualitative analysis of the content of the primary education curriculum. Based on the chosen model of understanding historical time (De Groot-Reuvekamp, Ros, Van Boxtel, Oort 2015), this article analyzes the extent to which the curriculum requirements of history teaching correspond to the goals and comprehension levels of the model (A – Emergent; B – Initial; C – Continued) and what should be improved when updating the curriculum. The last stage of research contains the research data supplemented with data gathered by a survey of the primary

Received: 01 04 2020. Accepted: 20 05 2020

Copyright © Aušra Žemguliėnė, 2020. Published by Vilnius University Press.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

teachers and prospective primary teachers, who are in the final year of their Childhood Pedagogy university studies. The respondents defined, in written form, their expectations regarding the skills of historic time perception, which should be developed so that primary school students would understand what historic time is.

The research results reveal that the present curriculum requirements for the primary school pupils are low. They lead toward the stage of acquiring understanding (A – Emergent) rather than Initial (B) or Continued (C) stages. Descriptions of program knowledge, understanding, and procedural skills do not reflect growth-oriented expectations and research-based learning outcomes. The analysis of results have shown that their expectations do not correspond to the conclusions made by the latest academic research about the primary age student learning achievement possibilities. The study revealed that teachers' and students' express higher expectations for student achievement than the program. Therefore, while revisiting the curriculum, it is important to pay more attention to the development of historical research and higher thinking skills, which would be a significant step toward gaining a deeper understanding of historic time.

Keywords: understanding of historical time, history teaching in primary classes, curriculum.

Įvadas

Istorijos mokymas pastaruoju metu kelia daug naujų klausimų. Pirma, vyksta pačios istorijos kaip mokslo disciplinos sampratos kaita, kai mokyklinio ugdymo tikslas kreipiamas nuo apibrėžto turinio kaip „didžiojo pasakojimo“ įsiminimo link istorinio raštingumo ugdymo, grindžiamo kritiniu mąstymu ir istorinio tyrimo gebėjimais. Antra, pripažįstant sociokultūrinio konteksto poveikį mokinių ugdymo pasiekimams, keičiasi požiūris į vaikų supratimo gebėjimus ir jų ugdymą. Tai aktualu pradiniam ugdyme, kur herojinis pasakojimas neretai vis dar dominuoja. Šiuo metu pradinio ugdymo turinio kaitos diskursas teigia patrauklų mokslo žinių komunikavimą ir aktyvaus tyrimo poreikį ugdant vaikų gilų supratimą. Tačiau istorinio raštingumo pradmenų ugdymas nuo pradinių klasių tebėra keblus klausimas, nes, viena, reikia naujų jo apibrėžčių – ko ir kaip mokyti, kita, šios srities mokslinių tyrimų vis dar trūksta.

Istorijos mokymosi tikslas šiuolaikinėje didaktikoje nuo faktų ir datų įsiminimo kreipiamas link istorinio pasakojimo konstravimo, paremto praeities tyrimu, interpretavimu, argumentavimu (Barton, 2004; Lee et al., 1993; Lee, 2005). Dėl konstruktyvistinių idėjų poveikio istorijos mokymasis laikomas istorinių žinių tyrimo ir kūrimo procesu, kurio metu mokiniai pertvarko ankstesnes žinias ir augina savo supratimą (Levstik, Barton, 1994; Cooper, 1995; Seixas, 1996; Lee, Shemilt, 2003). Teigiama, kad istorijos supratimo augimą rodo ne žinių kiekis, bet gilesnis jų supratimas ir tam tikri mąstymo konstruktai, kurie auga individualiai (Lee, Shemilt, 2003; Lee, 2005; 2011). Laiko supratimas – esminis gebėjimas mokantis istorinio turinio. Yra įrodymų, kad jis sietinas ne tik su amžiumi. Pastebėta, kad pradinių klasių mokiniai gali sukurti sudėtingas istorinio mąstymo struktūras, kai jiems pritaikomas turinio kontekstas, parengta mokymosi medžiaga, organizuota aktyvi tyrimo veikla (Barton, Levstik, 2013; Cooper, 2011; Seixas 1996, 2006). Jaunesni vaikai kartais samprotauja giliau nei vyresni (Lee et al., 1993; Barton, 2004; De Groot-Reuverkamp et al., 2014), o tai leidžia teigti, kad istorinio laiko supratimo pradmenų įgyjama anksčiau nei paauglystėje. Bet tai dar nėra įprasta pradinio ugdymo praktika, nes šios srities tyrimų nėra daug, o istorinio raštingumo pradmenų ugdymo kontekstai įvairiose šalyse gana skirtingi.

Įvairūs autoriai tyrė skirtingus laiko supratimo aspektus, kuriuos apibendrinus, ryškūs šie ugdymo tikslai: istorinio laiko sąvokų supratimas; sekos (chronologijos) supratimas; konteksto požymių supratimas; istorinių periodų supratimas (Žemgulienė, 2017). Juos papildžius kai kurių autorių atskirai išskiriamu laiko juostos taikymo tikslu, sukurtas istorinio laiko supratimo plėtros modelis, leidžiantis atpažinti, ugdyti ir įvertinti mokinių nuo 6 iki 12 metų pasiekimus (De Groot-Reuvekamp, 2016; 2017). Modelis pateikia 5 ugdymo tikslus ir kiekvieno jų įgyvendinimą per tris pasiekimų plėtros etapus: A (*Emergent*) – supratimo atsiradimas (užuomazgos); B (*Initial*) – pirminis (atsirandantis) supratimas; C (*Continued*) – augantis (tęstinis) supratimas. Šis modelis grindžiamas keliais esminiais principais. Pirma, laikomasi požiūrio, kad vaikų laiko žodynas plėtojasi nuo plačių apibendrintų pasakymų (*seniai*) iki konkretaus datavimo. Antra, teigiama, kad vaikų supratimas apie raidą ir pokyčius plečiasi nuo konkrečių iki abstrakčių žinių. Modelio autoriai taip pat akcentuoja, kad supratimo etapai peržengiami individualiai, todėl modelis nėra susietas su tik amžiumi (De Groot-Reuvekamp, 2017, p. 41–42). Šios įžvalgos svarbios brėžiant ugdymo turinio gaires, tačiau, tiriant laiko supratimo ugdymo lūkesčius, pirmiausia svarbu išsiaiškinti, ar / kaip to siekiama.

Lietuvoje istorijos mokymas pradinėse klasėse integruotas į pasaulio pažinimo pamokas. Bendrosios programos turinys apima šešias pažinimo sritis, iš jų istorijai skirta viena – *Žmonių gyvenimo kaitos* – sritis (Pradinio ugdymo bendroji programa, 2008). Turinys apima valstybės ir pasaulio istorijos etapus, temos dažniausiai dėstomos chronologiškai. Tačiau mokytojams dažnai sunku pasirinkti tinkamas ugdymo gaires mokantis istorijos temas, o kartais vis dar sakoma, kad istorijos mokymasis pradinėse klasėse apskritai per sunkus dalykas. Taigi, šio **tyrimo problema** – išsiaiškinti, kaip programa kuria istorinio laiko supratimo prielaidas. Atsakymo ieškota iškelus **tyrimo tikslą** – išanalizuoti Lietuvos pradinio ugdymo bendrosios programos turinį, nustatant, kokie istorinio laiko supratimo reikalavimai keliami mokiniams ir kaip jie atitinka pasirinktą istorinio laiko supratimo plėtros modelį. Šie tyrimo duomenys vėlesniame tyrimo etape buvo papildyti pradinį klasių mokytojų ir pradinio ugdymo specializacijos studentų teiginiais apie istorinio laiko supratimo gebėjimų ugdymą. Ši analizė papildė istorinio laiko supratimo tyrimų lauką Lietuvos konteksto duomenimis. Kadangi kokybinės turinio analizės pranašumas – duomenų palyginamumas, ji gali būti naudinga kitų šalių kontekstais besidomintiems tyrėjams.

Tyrimo metodika

Pasirinktas kokybinio tyrimo metodas – turinio (*content*) analizė. Jis tinkamas apibūdinti ir interpretuoti rašytinius artefaktus (White, Marsh, 2006), kontekstualizuoti problemos lauką, iškelti su tiriama sritimi susijusius klausimus (Bowen, 2009). Duomenų rinkimas atliktas tiriant Lietuvos pradinio ugdymo bendrosios *Pasaulio pažinimo* programos (2008) tekstą kaip viešojo dokumento medžiagą. Kadangi kokybinė turinio analizė padeda atpažinti ir duomenimis užpildyti modelius (Fereday, Muir-Cochrane, 2006), nuspręsta dokumentą tyrinėti remiantis jau sukurtu konstruktu. Juo pasirinktas istorinio laiko supratimo plėtros modelis, išsamiai aprašytas šios srities tyrėjų (De Groot-Reuvekamp,

Van Boxtel, Ros, Harnett, 2014; De Groot-Reuvekamp, 2017). Į šį modelį žvelgta kaip į laiko supratimo temą, integruojančią penkis ugdymo tikslus kaip kategorijas. Kiekviena kategorija sujungia tris subkategorijas, t. y. augimo seka išdėstyta supratimo etapais: A (*Emergent*) – supratimo atsiradimas (užuomazgos); B (*Initial*) – pirminis (atsirandantis) supratimas; C (*Continued*) – augantis (tęstinis) supratimas (De Groot-Reuvekamp, Harnett, 2016; De Groot-Reuvekamp, 2017).

Programos turinys nagrinėjamas teminės analizės principu, tikslingai ieškant prasminių vienetų – teiginių, nusakančių laiko supratimo žinias ir gebėjimus. Rasti teiginiai kaip kodai pagal prasmes priskirti prie pasirinkto konstrukto kategorijų ir subkategorijų. Kodų atranka vykdyta atsižvelgiant į tai, kaip teiginiai atitinka laiko supratimo ugdymo temą ir pasirinkto modelio struktūrą (Schreier, 2014, 175). Buvo atmesti įvairūs bendri programos pastebėjimai be aiškių pasiekimų lūkesčių, pavyzdžiui, tokie – „turėti pakankamą istorinių vaizdinių bagažą“ (Pradinio ugdymo bendroji programa, 2008, 243).

Programos analizės duomenys vėlesniame tyrimo etape buvo papildyti pradinį klasių mokytojų ir pradinio ugdymo studentų apklausos duomenų turinio analize. Taip siekta išplėsti duomenų medžiagos vienetų skaičių ir palyginti programos ir pedagogų bei būsimųjų mokytojų mokinių pasiekimų lūkesčius, susijusius su istorinio laiko supratimo ugdymo tema. Anoniminė apklausa atitinka patogiosios duomenų rinkimo imties būdą. Informantai – 10 pradinį klasių mokytojų, dalyvaujančių bendrame universiteto ir mokyklos projekte, ir 10 universiteto studentų, kurie studijuoja Vaikystės pedagogikos studijų programos baigiamajame kurse ir jau turi pedagoginės praktikos patirties. Abi informantų grupės raštu atsakė į atvirą klausimą – „kokius gebėjimus ugdome ar turėtume ugdyti, kad vaikai suprastų istorinio laiko tėkmę?“ Informantų duomenys grupuoti pagal principą, kad vieno asmens teiginiai pagal prasmes gali būti išskaidyti ir pridėti prie skirtingų kodavimo rėmo subkategorijų, tačiau tie patys teiginiai negali būti pakartoti keliose subkategorijose. Kaip ir programos analizės atveju, pagrindinis informantų duomenų segmentavimo kriterijus – teminė prasminių vienetų atranka (Schreier, 2014, 175–178). Įvairūs teiginiai, pvz., apie bendruosius skaitymo, kritinio mąstymo gebėjimus, aktyvias veiklas, ugdymo metodus, buvo atmesti kaip pertekliniai, tiesiogiai nesusiję su tyrimo klausimais ir tema.

Tyrimo medžiagos vienetų duomenys buvo koduojami ir perkoduojami du kartus, vieną kartą pagal temą, kitą – pagal duomenų šaltinį. Programos teiginiai pažymėti kodais, nurodančiais temos kategoriją, turinio koncentrą ir subkategoriją. Pavyzdžiui, kodas PR-1-1-A žymi, kad tai programos (PR) turinio 1 kategorijos (sąvokų supratimas), 1 koncentro (1–2 klasė) teiginys, priskirtas prie A subkategorijos (santykinės ir kalendorinės laiko sąvokos). Apklausos informantų kodai atitinkamai žymėti raidėmis M (mokytojai) ir S (studentai) ir jų numeriais. Suprantama, kad informantų imtis nėra didelė ir tai rodo tam tikrą tyrimo neapibrėžtumą. Tačiau ir šios medžiagos pakanka išvelgti istorinio laiko supratimo pasiekimų lūkesčių tendencijas skirtinguose tyrimo medžiagos vienetuose, kuriuos sudaro: programos teiginiai; mokytojų teiginiai; studentų teiginiai. Rezultatai aiškinami hermeneutiniu būdu, analizuojant istorinio laiko supratimo pasiekimų lūkesčius kaip tiriamą reiškinį. Tyrimo rezultatai nagrinėjami ir interpretuojami remiantis šios srities užsienio ir Lietuvos tyrimų duomenimis.

Tyrimo rezultatai

Ugdymo programa parodo nacionalinius siekius, mokinių pasiekimų lūkesčius, ugdymo gaires mokytojams. Kitaip tariant, ji atskleidžia ugdymo vyksmo kontekstą. Visa Lietuvos pradinio ugdymo bendrosios programos ugdymo turinio medžiaga išdėstyta dviem koncentrais: 1 koncentras apima 1–2 klasės ugdymo turinį; 2 koncentras – 3–4 klasės ugdymo turinį. Tyrime nagrinėjami abiejų šių koncentrų teiginiai, programoje išdėstyti kaip lūkesčiai, kokios turėtų būti mokinių istorinio laiko supratimo žinios ir gebėjimai.

Istorinio laiko supratimo tema tiriama kodavimo rėmui pritaikius istorinio laiko supratimo plėtros modelio penkis mokymosi tikslus ir kiekvieno tikslo išskirtus tris supratimo lygmenis (De Groot-Reuvekamp, Van Boxtel, Ros, Harnett, 2014; De Groot-Reuvekamp, 2017). Kodavimo rėmo kategorijų ir subkategorijų apibrėžimai pateikiami 1 lentelėje.

1 lentelė. Kodavimo rėmo struktūra

| Kategorijos | Apibrėžimas | Subkategorijos ir jų rodikliai |
|----------------------------------|--|---|
| | | A (<i>Emergent</i>) – supratimo atsiradimas, užuomazgos B (<i>Initial</i>) – pirminis (atsirandantis) supratimas C (<i>Continued</i>) – augantis (tęstinis) supratimas |
| Laiko sąvokų supratimas | Supranta ir taiko su laiku ir istoriniais laikotarpiais susijusias sąvokas (žodyną) | A – santykinės ir kalendorinio laiko sąvokos B – kai kurie laikotarpiai; „etiketės“; AD datos C – laikotarpių terminai; amžiai ir datos AD/BC |
| Sekos (chronologijos) supratimas | Rikiuoja įvairių istorinių laikotarpių objektus chronologine seka | A – konkretūs objektai B – kelių laikotarpių keli objektai C – istorinių laikotarpių įvykiai, asmenybės |
| Laiko juostos taikymas | Tinkamai įdeda į laiko juostą objektus, įvykius, asmenybes, situacijas | A – paprasta laiko juosta nuo seniai iki dabar B – laiko juosta su laikotarpių pavadinimais C – laiko juosta su amžiais ir datomis (AD ir BC) |
| Konteksto požymių supratimas | Atpažįsta ir taiko požymius, pagal kuriuos galima objektus, įvykius, situacijas, asmenybes priskirti istoriniam laikotarpiui | A – kasdieniai laikotarpių požymiai B – kai kurių laikotarpių socialiniai ir kultūriniai požymiai C – šalies ir pasaulio sociokultūriniai, ekonominiai, politiniai požymiai |
| Istorinių laikotarpių supratimas | Atpažįsta, palygina istorinius laikotarpius pagal panašumus, skirtumus ir pokyčius | A – praeities-dabarties pavyzdžiai iš tėvų ir senelių istorijų B – žmonių gyvenimo panašumai, skirtumai skirtingais laikotarpiais C – žmonių gyvenimo panašumai, skirtumai, pokyčiai skirtingais laikotarpiais ir tuo pačiu laikotarpiu |

Naudojant šį kodavimo rėmą pirmiausiai atskirai buvo išnagrinėtas *Pasaulio pažinimo* bendrosios pradinio ugdymo programos *Žmonių gyvenimo kaitos* pažinimo srities turinys. Šios turinio analizės duomenys pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė. Programos turinio analizės duomenys istorinio laiko supratimo požiūriu

| Kategorija | Subkategorijos | Pasaulio pažinimo programos teiginiai | |
|----------------------------------|--|--|---|
| | | 1-2 klasė | 3-4 klasė |
| Sąvokų supratimas | A (<i>Emergent</i>) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | PR-1-1-A. Suprasti laiko pokyčius išreiškiančias sąvokas. Perteikti laiko tėkmės, kaitos supratimą: skirti ir tinkamai vartoti sąvokas: <i>vakar; šiandien, rytoj; praėityje, dabar, ateityje; para, savaitė, mėnuo, metai.</i> | PR-1-2-A. Laisvai ir tiksliai vartoti sąvokas, reiškiančias laiką. |
| | B (<i>Initial</i>) – pirminis (atsirandantis) supratimas | Nėra teiginių | PR-1-2-B. Turėti bendrą supratimą apie svarbiausius Lietuvos istorijos faktus. Išskirti keletą ryškiausių Lietuvos istorijos epizodų (pasirinktinai). |
| | C (<i>Continued</i>) – augantis (tęstinis) supratimas | Nėra teiginių | Nėra teiginių |
| Sekos (chronologijos) supratimas | A (<i>Emergent</i>) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | PR-2-1-A. Nusakyti kai kuriuos reikšmingesnius faktus apie savo šeimos narius. Suprasti, kaip susiję seneliai, tėvai, vaikai. Turėti elementarų istorinės kaitos ir tęstinumo supratimą. Suprasti, ką reiškia keitimasis bei pokyčiai. | PR-2-2-A. Parinkti žmonių sukurtų vertybių – <i>pilių, rūmų, bažnyčių, meno kūrinių</i> – pavyzdžių. Išdėstyti istorijos įvykius chronologine tvarka vartojant kasdienius terminus (<i>seniau, dabar, ateityje; anksčiau, vėliau; kažkada, kada nors ir kt.</i>). |
| | B (<i>Initial</i>) – pirminis (atsirandantis) supratimas | Nėra teiginių | PR-2-2-B. Pažinti žymiausias vietas žmones; žinoti svarbiausius vietovės istorijos paminklus. |
| | C (<i>Continued</i>) – augantis (tęstinis) supratimas | Nėra teiginių | Nėra teiginių |
| Laiko juostos taikymas | A (<i>Emergent</i>) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | Nėra teiginių | Nėra teiginių |
| | B (<i>Initial</i>) – pirminis (atsirandantis) supratimas | Nėra teiginių | PR-3-2-A. Suprasti, kad vienas laikotarpis keičia kitą. Išvardyti istorijos tarpsnius (nebūtinai eilės tvarka). |
| | C (<i>Continued</i>) – augantis (tęstinis) supratimas | Nėra teiginių | Nėra teiginių |

| Kategorija | Subkategorijos | Pasaulio pažinimo programos teiginiai | |
|----------------------------------|--|---|---|
| | | 1-2 klasė | 3-4 klasė |
| Konteksto požymių supratimas | A (<i>Emergent</i>) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | PR-4-1-A. Konkrečiais pavyzdžiais iliustruoti, kaip atrodo žmonių gyvenimas praeityje ir koks jis dabar. Nusakyti, kaip atrodo senovės žmonių būstai, apranga, kokius naudojo darbo įrankius. | PR-4-2-A. Apibendrinti, kas liudija savo gyvenamosios vietovės praeitį. Pagal būdingiausias bruožas (ženklus) atpažinti didžiuosius istorijos tarpsnius. |
| | B (<i>Initial</i>) – pirminis (atsirandantis) supratimas | PR-4-1-B. Nusakyti, kaip senovėje buvo panaudojama ugnis, kokie gyvuliai pirmiausia buvo prijaukinti; kokios buvo ir yra susisiekimo ir ryšių priemonės. | PR-4-2-B. Paaiškinti, kuo vertėsi žmonės senovėje (<i>rinkimu, medžiokle, žvejyba</i>), kuo – vėlesniais laikais, išradus darbo įrankius, prisijaukinus gyvulius (<i>žemdirbyste, gyvulių auginimu, amatininkyste</i>), kuo dar vėliau (<i>pilių, miestų statyba, kelių, tiltų tiesimu, menine kūryba</i>). |
| | C (<i>Continued</i>) – augantis (tęstinis) supratimas | Nėra teiginių | Nėra teiginių |
| Istorinių laikotarpių supratimas | A (<i>Emergent</i>) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | PR-5-1-A. Pateikti pavyzdžių iš savo gyvenamosios aplinkos kaitos. | PR-5-2-A. Palyginti žmonių gyvenimo būdą, užsiėmimus, laisvalaikį seniau ir dabar. |
| | B (<i>Initial</i>) – pirminis (atsirandantis) supratimas | PR-5-1-B. Pastebėti, suvokti, įvertinti, nusakyti kaitą artimiausioje gamtinėje ir socialinėje aplinkoje. | Nėra teiginių |
| | C (<i>Continued</i>) – augantis (tęstinis) supratimas | Nėra teiginių | Nėra teiginių |

Sąvokų supratimas. Rezultatai rodo, kad programos teiginiai nepateikia mokslinių istorinio laiko sąvokų, tokių kaip *amžius, era, laikotarpis*. Pirmame konkreste nurodytos tik buitinės ir kalendorinio laiko sąvokos, antrame – sąvokų vartojimo lūkestis apskritai lieka neaiškus. Kyla klausimas, kokias gi sąvokas vyresnieji mokiniai turėtų vartoti „laisvai ir tiksliai“? Programa teigia, kad 3–4 klasės mokiniai turėtų įgyti „bendrą supratimą apie <...> faktus“ ir „išskirti keletą <...> epizodų“. Bet ar faktų nederėtų sieti su laikotarpių pavadinimais? Tyrimai pateikia įrodymų, kad vaikai paprastai tai daro laikmečio „etiketės klįjavimu“ (pvz., *riterių laikai*) arba datavimu (Hoodles, 2002; Cooper, 1995; Wilshut, 2010; De Groot Reuvekamp, 2017). Lietuvoje atlikti tyrimai parodė, kad devynmečiai taikė tokius apibūdinimus: *akmens amžiaus žmogus, romėnų karys* (Žemgulenė, Balcevič, 2017, p. 154–155). Net 76,8 % ketvirtokų nurodė duotų teiginių e-rą, 52,8 % – amžių, o 29,2 % teigė, kad riteris gyveno *viduramžiais* (Žemgulenė, 2017, p. 399–402). Taigi, jie taikė laikotarpių „etiketes“, o kai kurie vartojo ir mokslines sąvokas, nors programa tokių lūkesčių nekelia. Tai atitinka pasirinkto modelio pirminio (B) ir iš dalies augančio (C) supratimo lygmenis. Todėl kyla klausimas, kodėl šių gebėjimų programa nekelia kaip mokinių pasiekimų lūkesčio?

Sekos (chronologijos) supratimas. Programoje numatytas ugdymo turinys išdėstytas remiantis pedagoginiu principu – pažinti pasaulį nuo artimos aplinkos. 1–2 klasių temos apima vaikų, tėvų, senelių santykius, jų daiktus, gyvenimo būdą, užsiėmimus, tradicijas. Tačiau kaip pasiekimų lūkesčius programa nurodo tik žinias, o ne gebėjimus. Remiantis programa, vyresnėse klasėse žinios plečiamos į gyvenamosios vietos, šalies ir pasaulio įvykių, asmenybių pažinimą. Bet gebėjimus nusakantys teiginiai rodo tik grupavimo (kategorizavimo), o ne sekos rikiavimo lūkestį. Tai žemas lūkestis antrojo koncentro mokiniams, nes jau 6–7 metų vaikai grupuoja *seniau-dabar* principu, o vyresni mokiniai rikiuoja kelių laikotarpių objektus (Barton, Levstik, 1996; Cooper, 2012; Davson, 2007). Lietuvos tyrimų duomenys parodė, kad kario paveikslus tinkamai rikiavo 51,5 % ketvirtokų, nors pagal programą jie to net nesimokė (Žemgulienė, 2017, p. 399–400). Kyla klausimas, kodėl šių pasiekimų iš mokinių nesitikima?

Laiko juostos taikymas. Akivaizdu, programoje visiškai nenumatoma ugdyti laiko juostos taikymo gebėjimų. Lūkestis, kad mokiniai turėtų išvardyti tam tikrus laikotarpius – tarpsnius – taip pat kelia abejonę: kodėl reikia juos žinoti, jei nesvarbi jų seka? Tokia pasiekimų apibrėžtis labiau primena visų taip kritikuojamą įsiminimo lūkestį. Remiantis mokslinių tyrimų išvadomis, abiejų koncentrų mokiniai galėtų ugdyti šiuos gebėjimus, jeigu tik būtų to mokomi (De Groot Reuvekamp, 2017, p. 52–53). Lietuvoje specialiai laiko juostai taikyti skirtų tyrimų kol kas nebuvo atlikta.

Konteksto požymių supratimas. Požymių nustatymo gebėjimus numatoma ugdyti modelio A (*Emergence*) ir B (*Initial*) lygiais. Tačiau programos teiginių prasmės neįrodo, kad iš tiesų tikimasi pasiekimų augimo. Abiejų koncentrų pasiekimų lūkesčiai labiau skirti žinioms įsiminti. Pirmame koncentre prašoma nusakyti požymius, antrame – paaiškinti. Tačiau kokius laikotarpius tos žinios iš tiesų turėtų apimti? Programa jų nepateikia. Didelis nesupratimas yra tai, kad praeitis pagal programą įvardijama senovės ir vėlesnių laikų terminais. Dauguma šios srities tyrėjų pažymi, kad dalykiniu mokslo požiūriu tai yra klaidinga: painioja vaikus ir yra visiškai netinkama mokant suprasti istorinį laiką (Stow, Haydn, 2000; Hoodkinson, 2003; 2004; Wilshut, 2010). Taip pat atlikti tyrimai patvirtina, kad pradinių klasių mokiniai geba pastebėti detales, daiktų pokyčius, ypač technologijų pažangą (Wilshut, 2010; Jakavonytė-Staškuvienė, Žemgulienė, 2016, p. 233–236). Konteksto požymius jie paprastai nurodo remdamiesi duota medžiaga, o ne gilesniu laikotarpio apmąstymu (Van Drie, Van Boxel, 2008). Lietuvos tyrimuose mokiniams taip pat geriau sekėsi išrikiuoti sekas, nei paaiškinti, kodėl, kokiais požymiais remdamiesi jie tą padarė (Žemgulienė, 2017; Žemgulienė, Balcevič, 2017). Tokio pobūdžio tyrimo ir argumentavimo kaip tik reikėtų mokyti.

Istorinių laikotarpių supratimas. Istorinių periodų atpažinimo ir lyginimo pasiekimų aprašymai atitinka užuomazgų (A) ir pirminio (B) supratimo lygmenis. Vis dėlto antrame koncentre numatytas lyginimas *seniau-dabar* principu – akivaizdžiai per žemas pasiekimų lūkestis, nes tą geba atlikti jaunesnio amžiaus mokiniai (Hoodles, 2002; Cooper, 2012). Programos pirmame koncentre nurodytas socialinės aplinkos įvertinimo lūkestis, priešingai, rodo per aukštą pasiekimų lūkestį, nes socialinius pokyčius jaunesni vaikai supranta sunkiau (De Groot Reuvekamp, 2017, p. 50). Tiesa, Lietuvoje atliktas tyrimas parodė, kad didesnė pusė ketvirtokų (58,6 %) tinkamai susiejo slaptą mokymą

su carinės Rusijos okupacijos laikotarpiu (Žemgulienė, 2017, p. 431). Tačiau greičiausiai tai per daug sudėtinga būtų suprasti antroksams.

Prie aptartų programos turinio analizės duomenų vėlesniame tyrimo etape buvo pridėti mokytojų ir studentų apklausos duomenys. Šiek tiek perfrazuoti visų tyrimo medžiagos vienetų duomenys buvo sujungti apversto kodavimo rėmo principu. Jie pateikiami 3 lentelėje.

3 lentelė. Skirtingų tyrimo medžiagos vienetų teiginių turinio analizės duomenys

| Kategorija - Sąvokų supratimas | | | |
|--|--|--|--|
| Tyrimo medžiagos vienetai | Subkategorijos ir teiginiai | | |
| | A (Emergent) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | B (Initial) – pirminis (atsirandantis) supratimas | C (Continued) – augantis (tęstinis) supratimas |
| Programa | PR-1-1-A. Suprasti ir vartoti sąvokas: <i>vakar, šiandien ir kt.</i> PR-1-2-A. Vartoti laiko sąvokas, reiškiančias laiką. | PR-1-2-A. Išskirti svarbiausius istorijos epizodus (pasirinktinai). | Nėra duomenų |
| Mokytojai | Nėra duomenų | Nėra duomenų | Nėra duomenų |
| Studentai | Vartoti sąvokas <i>šiandien, vakar, rytoj</i> (S-8). | Nėra duomenų | Nėra duomenų |
| Kategorija - Sekos (chronologijos) supratimas | | | |
| | Subkategorijos ir teiginiai | | |
| | A (Emergent) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | B (Initial) – pirminis (atsirandantis) supratimas | C (Continued) – augantis (tęstinis) supratimas |
| Programa | PR-2-1-A. Suprasti kaitą ir tęstinumą remiantis savo, tėvų, senelių istorijos faktais. PR-2-2-A. Riktuoti konkrečius (<i>pilių, rūmų</i> ir kt.) objektus pagal santykinius laikotarpius (<i>seniau, dabar</i> ir kt.). | PR-2-2-B. Pažinti žymiausias vietas žmones, vietas istorinius paminklus. | Nėra duomenų |
| Mokytojai | Susieti daiktus su laikotarpiu (M-7). | Chronologiškai riktuoti, sieti objektus su laikotarpiais (M-7). | Nustatyti įvykio vietą tam tikrų įvykių sekoje (M-1); Priskirti istorinius įvykius atitinkamiems laikotarpiams (M-3); Išriktuoti įvykius chronologine tvarka (M-10). |
| Studentai | Nėra duomenų | Dėlioti kelis laikotarpius (pvz., viduramžiais ir naujaisiais laikais) skirtingais aspektais (drabužiai, namai, keliavimas) (S-4). | Istorinius periodus „eiti iš eilės“, o ne „šokinėjant“ (S-4); Mokyti kiekvieno laikotarpio nuosekliai (S-2); Riktuoti tinkama tvarka paveikslėlius pagal istorinius laikotarpius (pvz., kaip mokėsi antikoje, viduramžiais, naujaisiais laikais arba kaip keliavo visais laikotarpiais) (S-8). |

| Kategorija - Laiko juostos taikymas | | | |
|--|---|--|--|
| | Subkategorijos ir teiginiai | | |
| | A (Emergent) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | B (Initial) – pirminis (atsirandantis) supratimas | C (Continued) – augantis (tęstinis) supratimas |
| Programa | Nėra duomenų | PR-3-2-A. Suprasti, kad laikotarpiai keičia vienas kitą. Išvardyti istorijos tarpsnius (nebūtinai eilės tvarka). | Nėra duomenų |
| Mokytojai | Nėra duomenų | Nėra duomenų | Nėra duomenų |
| Studentai | Nėra duomenų | Nėra duomenų | Laiko juostos mokymasis yra vienas svarbiausių gebėjimų (S-3); Laiko juosta pildyti reikia mokantis įvykius ir asmenybes (S-5); Išdėlioti įvykius ant laiko juostos (S-6); Palyginti atstumus tarp laiko juostos įvykių (S-6); Aptariamą laikotarpį ar įvykį reikia žymėti laiko juostoje (S-8); Laiko juosta turėtų visada kabėti klasėje ant sienos (S-8); Priskirti bet kokius paveikslėlius laiko juostai (S-8). |
| Kategorija - Konteksto požymių supratimas | | | |
| | Subkategorijos ir teiginiai | | |
| | A (Emergent) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | B (Initial) – pirminis (atsirandantis) supratimas | C (Continued) – augantis (tęstinis) supratimas |
| Programa | PR-4-1-A. Pastebėti kasdienius požymius: <i>būsto, aprangos, darbo įrankių</i> ir kt. PR-4-2-A. Apibendrinti, kas liudija savo gyvenamosios vietovės praeitį. Pagal požymius atpažinti istorijos tarpsnius. | PR-4-1-B. Nusakyti konkrečius ekonominio, socialinio ir kultūrinio gyvenimo būdo požymius (<i>kaip naudojo ugnį, prijaukino gyvulius</i> ir kt.). PR-4-2-B. Paaiškinti, kuo vertėsi žmonės senovėje, kuo – vėlesniais laikais, kuo – dar vėliau. | Nėra duomenų |
| Mokytojai | Atpažinti aptariamo laikotarpio svarbiausius įvykius, žmogaus gyvenimo sąlygas (M-10); Apibūdinti laikotarpį (M-10). | Nėra duomenų | Nėra duomenų |
| Studentai | Laikotarpių atpažinimas (S-1); Priskirti laikotarpiui tam tikrą bruožą, <...> laikotarpį susieti su tam tikru objektu (S-2); Pateikti pavyzdžių ir ne tik šabloniškų: <i>jūs turit kompiuterius – jie neturėjo</i> (S-4). | Prie kiekvieno laikotarpio priskirti ne tik bruožą ar objektą, bet svarbų istorijai žmogų (S-2). | Nėra duomenų |

| Kategorija - Istorinių laikotarpių supratimas | | | |
|--|---|--|--|
| | Subkategorijos ir teiginiai | | |
| | A (Emergent) – supratimo atsiradimas, užuomazgos | B (Initial) – pirminis (atsirandantis) supratimas | C (Continued) – augantis (tęstinis) supratimas |
| Programa | PR-5-1-A. Pateikti pavyzdžių iš gyvenamosios aplinkos kaitos. PR-5-2-A. Palyginti žmonių gyvenimo būdą, užsiėmimus, laisvalaikį seniau ir dabar. | PR-5-1-B. Pastebėti, suvokti, įvertinti, nusakyti kaitą artimiausioje gamtinėje ir socialinėje aplinkoje. | Nėra duomenų |
| Mokytojai | Papročiai seniau ir dabar. Kas išliko iki mūsų dienų (M-5); Lyginimas seniau ir dabar (M-3); Geba lyginti anksčiau ir dabar (M-9). | Atpažinti įvykius praityje, gebėti juos susieti su dabartyje vykstančiais. (M-1); Suprasti svarbiausių įvykių svarbą dabartinei Lietuvai (M-2); Susieti [įvykius] su dabartimi, lyginti, išskirti (M-6); Atskirti praeitį nuo dabarties (lyginimas, analizė, interpretavimas) (M-8). | Gebėti lyginti tam tikro laikotarpio įvykius ir juos analizuoti (M-1); Atpažinti ir gebėti palyginti įvairių laikotarpių kaitą (M-2); Atpažinti istorinių epochų skirtumus <...> analizuoti, interpretuoti, atlikti lyginamąją analizę (M-8); Palyginti laikotarpių skirtumus ir panašumus (M-10). |
| Studentai | Papasakoti apie savo senelius, prosenelius, šeimos istoriją (S-8). | Vaikams yra lengviau suprasti istoriją lyginant šias dienas su praetimi (S-3); Suvokti, kad žmonių gyvenimas kinta (S-6). | Laikotarpių atpažinimas (S-1); Lyginti istorinius laikotarpius tarpusavyje ir su dabartimi (S-7). |

Sąvokų supratimas. Rezultatai parodė, kad šioje kategorijoje nei programa (2 lentelė), nei mokytojai, nei studentai nemini mokslinių istorinio laiko sąvokų ir gilesnio jų supratimo bei taikymo gebėjimų. Nė vienas medžagos šaltinių vienetas nenurodo istorinių laikotarpių „etiketinių sąvokų“ ar istorinių laikotarpių mokslinių terminų vartojimo. Mokytojai visai nepaminėjo sąvokų supratimo lūkesčio. Programos ir studentų teiginiai apima tik santykinės ir kalendorinės sąvokas. Tai tinkama mokymosi pradžioje, bet tikrai netinkama vyresniesiems pradinėms klasių mokiniams, kurie jau supranta ir taiko matematinę datų reikšmę (De Groot Reuvekamp, 2017, p. 40–41). Jei nėra keliamas reikalavimas suprasti bent keletą mokslinių istorinio laiko sąvokų, jų ugdymas neperžengia pasirinktojo modelio užuomazgų (A) lygmens.

Sekos (chronologijos) supratimas. Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad šioje kategorijoje programoje kreipiamas dėmesys tik į konkrečių objektų (daiktų) skirstymą į santykinus laikotarpius. Reikalavimas pažinti vietos žmones ar paminklus leistų galvoti apie jų priskyrimą tam tikram laikotarpiui, bet programoje to nepasakoma. Mokytojai mini gebėjimą susieti daiktus su laikotarpiais, rikiuoti juos chronologiškai (M-7; M-10), nustatyti istorinio įvykio vietą kelių įvykių sekoje (M-1), priskirti įvykius atitinkamiems laikotarpiams (M-3). Studentai pažymi, kad istorinius laikotarpius svarbu mokytis nuosekliai „iš eilės“, „ne šokinėjant“ (S-2; S-4). Jie mini kelių laikotarpių objektų (drabužiai, namai) rikiavimą (S-4), skirtingų istorinių laikotarpių paveikslėlių rikiavimą (S-8).

Taigi, mokytojai ir studentai nurodo daugiau ir konkretesnių pasiekimų lūkesčių nei programa. Programoje keliamas tik objektų priskyrimo santykiniam laikotarpiui lūkestis, o mokytojai ir studentai įvardija gilesnius sekos supratimo gebėjimus: ne tik objektų priskyrimą istoriniams laikotarpiams, bet ir chronologinį paveikslėlių rikiavimą. Programoje nurodomi tik pasirinkto modelio užuomazgų (A) ir iš dalies pirminio (B) lygmens gebėjimai, o mokytojų ir studentų lūkesčiai atitinka pirminio (B) ir augančio (C) supratimo lygmens gebėjimus.

Laiko juostos taikymas. Programoje laiko juostos taikymo gebėjimų lūkesčių nenumatoma, išskyrus bendrus ar mokslinę prasmę abejotinus teiginius apie laikotarpių išvardijimą „nebūtinai eilės tvarka“ (PR-3-2-B). Mokytojai irgi neminėjo laiko juostos taikymo gebėjimų. Studentai priešingai, ne kartą minėjo šiuos gebėjimus, nors ir nenurodė laiko juostos detalumo, kuri pagal modelį gali būti: paprasta; su nurodytais laikotarpiais; su amžiais ir datomis (AD ir BC). Studentų teiginiuose matyti akivaizdžiai aukštesni laiko juostos taikymo lūkesčiai. Jie teigė, kad laiko juostos mokymasis yra svarbus (S-3), kad ją reikia pildyti mokantis įvykius ir asmenybes (S-5), kad aptariamą laikotarpį ar įvykį reikia žymėti laiko juostoje, kuri turėtų „visada kabėti ant klasės sienos“ (S-8). Studentai minėjo paveikslėlių priskyrimo laiko juostai užduotis (S-8), įvykių išdėliojimą ant laiko juostos (S-6), siūlė palyginti „atstumus“ tarp įvykių (S-6). Daugiau dėmesio laiko juostos taikymo gebėjimams studentai skyrė greičiausiai dėl to, kad yra studijavę istorijos temų pradinėse klasėse didaktinį kursą. Apibendrinus visų tyrimo medžiagos vienetų lūkesčius, matyti, kad programa ir mokytojai neskiria dėmesio laiko juostos taikymo gebėjimams, o naujausių didaktinių žinių gavę studentai priešingai – kelia didelius lūkesčius, kas atitinka pasirinkto modelio augančio (C) supratimo lygmens gebėjimus.

Konteksto požymių supratimas. Programa numato praeities, vadinamos „senove“, kasdienio gyvenimo požymių nagrinėjimą, būstų, aprangos, darbo įrankių ir priemonių atpažinimą (PR-4-1-A) ir supratimą, kas liudija praeitį (PR-4-2-A). Tik vienas mokytojas nurodė, kad reikia mokytis atpažinti svarbiausius nagrinėjamo laikotarpio įvykius, žmonių gyvenimo sąlygas, gebėti apibūdinti laikotarpį (M-10). Studentai minėjo požymių ir objektų susiejimą su laikotarpiu (S-2; S-4). Jie taip pat pažymėjo, kad prie kiekvieno laikotarpio reikėtų priskirti ne tik požymį ar objektą, bet ir asmenybę (S-2). Taigi, tiek programa, tiek mokytojai, tiek studentai daugiau dėmesio kreipia į kasdienio gyvenimo objektų požymių, kai kurių sociokultūrinių aspektų nagrinėjimą, asmenybių priskyrimą laikotarpiams. Tai atitinka pasirinkto modelio užuomazgų (A) ir pirminio (B) supratimo lygmens gebėjimus. Nė viena tiriama medžiagos grupė nekelia augančio (C) supratimo lygmens gebėjimų pasiekimų lūkesčių.

Istorinių laikotarpių supratimas. Programoje numatomas artimos aplinkos pokyčių pastebėjimas, (PR-5-1-B), gebėjimas palyginti žmonių gyvenimo būdą, užsiėmimus ir laisvalaikį seniau ir dabar (PR-5-2-B). Lūkestis lyginti „seniau-dabar“ principu priskirtas pasirinkto modelio pirminio (A) supratimo lygmeniui, nes nėra aišku, ar galvota apie skirtingus istorinius laikotarpius. Mokytojai minėjo gebėjimą palyginti, kaip keitėsi papročiai (M-5), lyginti „seniau-dabar“ principu (M-3; M-9), atskirti praeities įvykius nuo dabarties (M-6; M-8), susieti praeities įvykius su dabar vykstančiais (M-1; M-2; M-3; M-6).

Taip pat jie nurodė gebėjimą atpažinti įvairių istorinių laikotarpių kaitą (M-2), atpažinti ir analizuoti epochų skirtumus (M-8), juos lyginti (M-10). Vienas atstovas nurodė gebėjimą lyginti tam tikro laikotarpio įvykius ir juos analizuoti (M-1), kas yra tikrai labai didelis lūkestis pradinį klasių mokiniams. Studentų teiginiai rodo lūkestį, kad mokiniai gebės papasakoti apie senelius, prosenelius, šeimos istoriją (S-8), lyginti šias dienas su praeitimi (S-3), atpažinti istorinius laikotarpius (S-1), lyginti istorinius laikotarpius tarpusavyje ir su dabartimi (S-7). Apibendrinus duomenis matyti, kad programoje nurodoma ugdyti pasirinkto modelio užuomazgų (A) ir pirminio (B) supratimo lygmens gebėjimus, o mokytojai ir studentai, be šių, išsako ir augančio (C) supratimo lygmens gebėjimus.

Išvados

- Integruota Pasaulio pažinimo bendroji programa (2008) orientuota į plotį, bet ne į gylį. Istorijos turiniui skirtas *Žmonių gyvenimo kaitos* pažinimo turinys istorinio laiko supratimo ugdymo požiūriu nėra grindžiamas istorinio raštingumo pradmenų ugdymo struktūra. Žinių, supratimo ir procedūrinių gebėjimų aprašymai neatspindi augimo linkme išdėstytų mokslo tyrimais grįstų mokymosi pasiekimų lūkesčių.
- Istorinio laiko supratimo plėtros modelio tikslų požiūriu Lietuvos pradinio ugdymo bendrojoje programoje keliami maži pasiekimų lūkesčiai ir nekuriama prielaidų istorinio raštingumo pradmenims ugdyti:
 - Siekiant visų penkių tikslų programoje numatoma ugdyti užuomazgų (A) lygmens gebėjimus.
 - Siekiant įgyvendinti konteksto požymių supratimo ir istorinių laikotarpių supratimo tikslus, pagal programą numatoma ugdyti užuomazgų (A) lygmens ir pirminio supratimo (B) lygmens gebėjimus. Nė vieno tikslo nesiekama ugdyti augančio supratimo (C) lygmeniu.
 - Šios srities užsienio ir Lietuvos tyrimai patvirtina, kad dauguma dešimtmečių pasiekia pirminio supratimo (B) lygmens pasiekimų, o kai kurie mokiniai pasiekia visų tikslų ir augančio supratimo (C) lygmens gebėjimus. Tokių lūkesčių remiantis programa nekeliamas.
- Beveik visų tikslų (išskyrus pirmąjį) mokytojai ir studentai nurodė aukštesnius mokinių pasiekimų lūkesčius, nei numatyta programoje:
 - Sąvokų supratimo lūkesčiai neperžengia užuomazgų (A) lygmens tiek programos, tiek mokytojų ir studentų sampratose.
 - Konteksto požymių supratimo lūkesčiai sutampa visų tyrimo medžiagos vienetų sampratose. Jie atitinka pasirinkto modelio užuomazgų (A) ir pirminio supratimo (B) lygmenis, niekas nenurodė augančio supratimo (C) lygmens gebėjimų.
 - Sekos (chronologijos), laiko juostos taikymo ir istorinių laikotarpių supratimo tikslų mokytojai ir studentai nurodė didesnius mokinių pasiekimų lūkesčius nei bendroji programa. Naujausias didaktines žinias studijavę studentai kelia didžiausius lūkesčius, ypač – laiko juostos taikymo gebėjimams ugdyti.

Literatūra

- Barton, K. C., Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. New Jersey-London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. In *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>.
- Cooper, H. (2002). *History in the Early Years* (first published 1995 by Routledge). Taylor & Francis e-Library, 2002.
- Cooper, H. (2011). What Does it Mean to Think Historically in the Primary School? In L. Perikleous, D. Shemilt (Eds.) *The Future of the Past: Why History Education Matters*, (p. 321–342). Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research.
- Cooper H. (2015). How Can We Plan for Progression in Primary School History? In *Revista de Estudios Sociales*, 52, 16–31. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.02>.
- Davson, I. (2007). Time for chronology. *Teaching History*, 117, 14–24.
- De Groot-Reuvekamp, M., & Harnett, P. (2016). How do pupils understand historical time? Some evidence from England and the Netherlands. *Primary History*, 73, 6–9.
- De Groot-Reuvekamp, M. J., Van Boxtel, C., Ros, A., Harnett, P. (2014). The understanding of historical time in the primary history curriculum in England and the Netherlands. *Journal of Curriculum Studies*, 46(4), 487–514. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/00220272.2013.869837>.
- De Groot-Reuvekamp, M. J. (2017). Timewise: Improving pupils' understanding of historical time in primary school. PhD thesis. Amsterdam School of Historical Studies (ASH). P. 156. Prieiga per internetą: <https://dare.uva.nl/search?identifier=b7f872f9-d8b1-4314-a0c7-d71e9da5e8bb>.
- Fereday, J. & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 80–92.
- Hodkinson, A. (2003). History howlers: amusing anecdotes or symptoms of the difficulties children have in the retention of historical knowledge. Some observations based on recent research. *Research in Education*, 70, 21–36. doi: 10.7227/RIE.70.3.
- Hodkinson, A. (2004). Does the English Curriculum for history and its schemes of work effectively promote primary-aged children's assimilation of the concepts of historical time? Some observations based on current research. *Educational Research*, 46(2), 99–117. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/0013188042000222403>.
- Hoodless, P. A. (2002). An investigation into children's developing awareness of time and chronology in story. *Journal of Curriculum Studies*, Issue 2(34), 173–200. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/00220270110080962>.
- Jakavonytė-Staškuvienė, D., Žemguliienė, A. (2016). Pradinių klasių mokinių kalbinių gebėjimų integruotas ugdymas įvairių dalykų pamokose: istorinio laiko tėkmės supratimo atvejis. *Verbum: mokslo darbai*, 7, 223–240. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.15388/Verb.2016.7.10298>.
- Lee, P. et al. (1993). *Progression in Children's Ideas about History*. Project CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches, 7–14). Prieiga per internetą: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388531.pdf>
- Lee, P. (2005). Historical Literacy: Theory and Research. *International Journal of Learning, Teaching and Research*, 5 (1). Prieiga per internetą: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.537.9346&rep=rep1&type=pdf>
- Levstik, L. S., Barton, K. C. (2015). *Doing history: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools*. Routledge (Fifth edition).
- Levstik, L. S., Barton, K. C. (1994). *They Still Use Some of Their Past: Historical Salience in Elementary Children's Chronological Thinking*. Prieiga per internetą: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED382492.pdf>
- Pradinio ugdymo bendroji programa* (2008). P. 223–255. Prieiga per internetą: https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/01/ugdpr_1priedas_pradinio-ugdymo-bendroji-programa.pdf
- Seixas, P. (1996). Conceptualising the Growth of Historical Understanding. In D. R. Olson, N. Torrance (Eds.). *The Handbook of Education and Human Development* (p. 765–783). Oxford. Prieiga per internetą: http://www.culturalhistorica.es/seixas/conceptualizing_growth.pdf

- Schreier, M. (2014). Qualitative Content Analysis. *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis* (edited by Uwe Flick). Sage Publications Ltd, 170–183.
- Stow, W., Haydn, T. (2000). Issues in the teaching of chronology. In Arthur, J., Phillips, R. (Eds.) *Issues in the teaching of history*. London: Routledge, 83–97.
- Van Drie, J., Van Boxtel, C. (2008). Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. *Educational Psychology Review*, 20 (2), 87–110. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-007-9056-1>.
- White, M. D., Marsh, E. E. (2006). Content Analysis: A Flexible Methodology. *LIBRARY TRENDS*, 55(1), Summer 2006, "Research Methods" (ed. by Lynda M. Baker), 22–45.
- Wilschut, A. (2010). A Forgotten Key Concept? Time in Teaching and Learning History. In Applied Sciences Paper presented at the 21st International Congress of Historical Sciences, Amsterdam. Prieiga per internetą: https://www.academia.edu/2571670/A_Forgotten_Key_Concept
- Žemgulienė, A. (2017). 4 klasės mokinių istorinio laiko tėkmės supratimo gebėjimai: pasaulio pažinimo programos atnaujinimo gairės = 4-th graders' understanding of historical time: guidelines for updating the world studies curriculum. In *Mokslu grįsto švietimo link = Towards research-based education* (p. 382–437). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla. Prieiga per internetą: <https://vb.vdu.lt/object/elaba:12017764/>.
- Žemgulienė, A., Balcevič, N. (2017). Istorinio raštingumo gebėjimai pradinėse klasėse: 3–4 klasės mokinių istorinio laiko tėkmės supratimas. In *Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos: tęstinis mokslo straipsnių leidinys*. T. 6 (p. 144–175). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla. Prieiga per internetą: <http://talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elaba:24114910/datastreams/MAIN/content>.