

**UGDYMO PLĖTOTĖS CENTRAS
VEIKLOS ANALIZĖS IR KOKYBĖS UŽTIKRINIMO SKYRIUS**

**5–10 KLASIŲ ISTORIJS VADOVĖLIŲ UŽDUOČIŲ TINKAMUMAS
MOKINIŲ ISTORIJS PASIEKIMAMS, APIBRĖŽTIEMS
BENDROSIOSE PROGRAMOSE, UGDYTI(S)**

Tyrimo ataskaita

Vilnius, 2015

Tyrimą atliko: Linas Jašinauskas, Nijolė Selvestravičiūtė-Grybovienė, Kornelijus Šleževičius, Jelena Žilinska.

TURINYS

Įvadas	4
Vadovėlis XXI amžiuje: informacijos šaltinis ar mokymosi vadovas?	8
Istorijos mokymas(is) XXI amžiuje: nuo „istorijos žinojimo“ link „istorijos atradimo“	11
5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės bendrieji rezultatai.....	14
5–6 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės rezultatai	17
7–8 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės rezultatai	233
9–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės rezultatai	27
Išvados	31
Naudota literatūra ir šaltiniai	33
Priedas.....	37

Įvadas

Šiuolaikinių komunikacijos priemonių plėtros perspektyvoje vadovėlis išlieka svarbi ir dažniausiai ugdymo procese naudojama mokymo(si) priemonė. Tarptautinių tyrimų duomenys rodo, kad vadovėlį, kaip pagrindinę mokymo priemonę, naudoja nemaža dalis Europos mokytojų, o Lietuvoje, mokantis matematikos ir gamtos mokslų, vadovėlį, kaip pagrindinę mokymo priemonę, naudoja daugiau kaip 90 procentų mokytojų (*TIMMS 2011. Ataskaita. Matematika 8 klasė, 2012; TIMMS 2011. Ataskaita. Gamtos mokslai 8 klasė, 2012*). Panašios vadovėlio naudojimo Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose tendencijos matyti ir analizuojant Tarptautinio skaitymo gebėjimų tyrimo (PIRLS, 2011) duomenis – pagrindinė priemonė mokantis skaityti tebėra vadovėlis, o pagrindinė medžiaga skaitymui (net 99 proc.) yra imama iš vadovėlio (*Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas PIRLS. Ataskaita 4 klasė, 2012*). Nors Lietuvoje atkūrus Nepriklausomybę nebuvo atskirai analizuojama, kokias mokymo(si) priemones naudoja socialinio ugdymo (istorijos, geografijos, pilietiškumo pagrindų ir ekonomikos) mokytojai, tačiau esamą situaciją atspindi 2013 m. atliktas A. Kalvaičio tyrimas „Vadovėlių ir kitų mokymo priemonių pasirinkimas ir naudojimas ugdymo procese Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose“. Apklausus įvairių dalykų mokytojus (taip pat ir socialinio ugdymo), metodinių grupių pirmininkus, paaiškėjo, kad beveik kiekvienoje respondentų mokyklos pamokoje yra naudojamas vadovėlis (Kalvaitis, 2013). Dėl šių priežasčių vadovėlis yra svarbus veiksnys, darantis įtaką ugdymo procesui, o jei mokytojo kvalifikacija nėra pakankama, vadovėlis jam yra pagrindinė priemonė, padedanti siekti ugdymo tikslų.

Šiandien Lietuvoje vis daugiau diskutuojama apie vadovėlių kokybę, turiniui keliamus reikalavimus, jų pasirinkimą ir naudojimą ugdymo procese. Spauloje pateikiamos mokinių tėvų, mokytojų ar žurnalistų nuomonės apie vadovėliuose pastebėtus dalykinius netikslumus, „neigiamą informaciją“, vadovėlių pasirinkimo problemas bei valstybės vaidmenį užtikrinant vadovėlių ir kitų mokymo priemonių kokybę (Balčytė, 2012; Terleckas, 2013; Urbonaitė-Vainienė, 2013; Kazakevičius, 2015 ir kt.). Keliamas klausimas apie spausdintų vadovėlių ateitį ir jų naudojimą ugdymo procese sparčiai vystantis informacinėms technologijoms ir didėjant skaitmeninių mokymo(si) priemonių pasiūlai (Stankevičienė, 2014; Tvaskienė, 2014; Žukas, 2014, Juozapaitytė, 2014 ir kt.). Į kilusias diskusijas kartais įsitraukia politikai, ugdymo turinio kūrėjai bei mokslininkai. Reikia pažymėti, kad nors vadovėlių ir kitų mokymo(si) priemonių kokybės klausimai yra aktualūs visuomenėje, tačiau Lietuvoje bendrojo ugdymo mokyklos vadovėlių turinys ar tam tikri jo elementai yra mažai tyrinėti. Atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę mokslo institucijos nepradėjo sisteminių tyrimų, kuriuose būtų nagrinėjami vadovėlių turinio kokybės ir naudojimo ugdymo procese klausimai.

Dėl turinio ypatumų ir nuo 1998 m. vykdomos Vadovėlių tyrimų ir informacijos centro Baltijos šalims veiklos akademinėje spaudoje daugiau nagrinėti socialinio ugdymo vadovėliai. Tačiau didžioji dalis parengtų darbų apie istorijos vadovėlių kokybę yra teorinio pobūdžio (Bakonis, 2001; Kriščiūnas, 2005; Svėrienė, 2006; Šetkus, 2006; Vyšniauskas, 2006; Skirius, 2009 ir kt.) arba juose pristatomi kelių pasirinktų istorijos vadovėlių analizės duomenys (Bakonis, Svėrienė, 1999; Bakonis, 2000; Truska, 2001; Bakonis, 2004; Truska, 2006;

Šetkus, 2003; Kasperavičius, 2006; Porutis, Stašaitis, 2006 ir kt.). Šiuose darbuose tik fragmentiškai aptariamas svarbus istorijos vadovėlio struktūros komponentas – užduotys. Pavyzdžiui, A. Bakonis, nagrinėdamas taikos klausimą istorijos vadovėliuose, teigia, kad šiuose vadovėliuose vyrauja karo tematika ir autoriams būtų prasminga pateikti juose įvairių empatinio pobūdžio užduočių, kurias atlikdami mokiniai turėtų įsijausti į kito žmogaus, šiuo atveju – karo, prievartos, veiksmų priešininko pozicijas ir pateikti aprašomos epochos ar įvykių charakteristiką (Bakonis, 2000). B. Šetkus straipsnyje apie istorijos dokumentų pateikimą istorijos vadovėliuose išskiria kai kuriuos dokumentams nagrinėti skirtų užduočių trūkumus. Vadovėlių autoriai pateikia nagrinėti užduotis, kuriose patys atkartoja istorijos šaltinio turinį – faktus, teiginius, apibendrinimus. Mokiniai susiduria su klausimais, kurių atsakymo negali surasti pateiktame dokumente arba autoriai suformuluoja užduotis, remdamiesi kurio nors dokumento fragmentu, t. y. šaltinyje pateikta daug informacijos, tačiau reikalaujama dokumente surasti tik nedidelę dalį pateiktos informacijos, todėl kita informacija tampa „perteklinė“ (Šetkus, 2011).

Atskirai istorijos vadovėlių užduočių kokybės klausimai nagrinėjami tik 2003 m. B. Šetkaus publikacijoje „Kai kurie užduočių ir klausimų istorijos vadovėliuose pateikimo aspektai“. Autorius aptaria reikalavimus užduotims ir pristato devynių istorijos vadovėlių užduočių analizę. Straipsnyje daugiausiai nagrinėjamas 5–12 klasių istorijos vadovėliuose pateiktų užduočių tinkamumas atsižvelgiant į mokinių amžių bei identifikuojamos dažniausiai pasitaikančios užduočių formulavimo spragos. B. Šetkus atskleidžia, kad nagrinėtuose istorijos vadovėliuose vyrauja atgaminamojo pobūdžio klausimai ir užduotys. Pastebėta tendencija, kad vadovėliuose, pradėjus naudoti daug įvairių istorijos šaltinių, kartu pateikiami klausimai jų analizei. Vis daugiau vadovėlių autorių sukuria užduočių, kuriomis siekiama nagrinėjamą temą sieti su mokinių gyvenamąja aplinka. B. Šetkus išskiria dažniausiai vadovėliuose pasitaikančius pateikiamų užduočių trūkumus: nekonkretumą, sudėtingą klausimų struktūrą, klausimų dubliavimąsi vadovėlyje, pateikimą per mažai medžiagos, kad į nurodytus klausimus galėtų atsakyti mokiniai, ir kt. (Šetkus, 2003).

Plačiau istorijos vadovėlių turinys analizuotas atliekant kompleksinius tyrimus, kurių metu kartu tirti lietuvių kalbos, socialinio, dorinio ugdymo, gamtos mokslų ir kitų dalykų vadovėliai (Bakonis, 2000; Reingardė, Vasiliauskaitė, Erentaitė, 2010; Svėrienė, 2004; Jašinauskas, Burneikaitė, Kazragytė, 2005; Birgelytė, Jašinauskas, Kaušienė, 2010). Iš šių tyrimų reikėtų išskirti 2005 m. atliktą pagrindinės mokyklos vadovėlių / vadovėlių komplektų tyrimą, kuriame nagrinėta, kaip 7–8 klasių gamtamokslinio ir socialinio ugdymo bei 1–12 klasių lietuvių kalbos ir matematikos vadovėliai / vadovėlių komplektai sudaro galimybes mokiniams siekti Bendrosiose programose numatytų ugdymo tikslų. Tyrime daug dėmesio buvo skiriama vadovėlių / vadovėlių komplektų metodinės struktūros analizei. Analizuota, ar mokymo medžiaga atitinka Bendrosiose programose apibrėžtus ugdymo tikslus, jos pateikimo įvairovė ir tikslingumas. Taip pat nagrinėtos vadovėlio užduotys ir mokinių savarankiško darbo ir įsivertinimo galimybės. Tyrimo išvadose konstatuota, kad 7–8 klasių istorijos vadovėliuose trūksta užduočių, ugdančių mokinių analizės, sintezės ir interpretavimo gebėjimus bei skatinančių mokinių kritinį mąstymą. Netgi 11–12 klasių vadovėliuose pasitaiko užduočių, kurios yra orientuotos į žemesnių gebėjimų ugdymą, t. y. vadovėlio teksto nagrinėjimą.

Vadovėliuose / vadovėlių komplektuose trūksta užduočių, kurios padėtų mokiniams įsivertinti (Jašinauskas, Burneikaitė, Kazragytė, 2005).

Istorijos vadovėlių užduotys tam tikrais aspektais analizuotos 2008 m. Švietimo ir mokslo ministerijos užsakytame tyrime „Piliетinių ir tautinių vertybių raiška socialinio ir dorinio ugdymo vadovėliuose“. Tyrėjai konstatavo, kad 5–10 klasių istorijos vadovėliuose 42,5 proc. sudarė užduotys, kuriose reikalauta iš mokinių pritaikyti istorijos žinias nagrinėjant su piliетinių ir tautinių vertybių raiška susijusią medžiagą. Tik 6 proc. 5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių iš mokinių reikalauta pateikti nuomonę apie vadovėlio medžiagoje išreikštas vertybes, požiūrį į jas ir pan. (Jašinauskas, Birgelytė, Gerulaitis ir kt., 2008).

Bene išsamiausiai 5–8 klasių istorijos vadovėlių tekstinė, vaizdinė informacija ir metodinė struktūra analizuota 2010 m. atliktame tyrime „Gamtamokslinio ugdymo, kalbos (gimtosios), matematikos ir socialinio ugdymo vadovėlių (vadovėlių komplektų) medžiagos tinkamumas kompetencijoms ugdyti“. Tyrėjai konstatavo, kad socialinio ugdymo vadovėlių autoriniuose tekstuose pateiktų faktų gausa, papildomos tekstinės informacijos sudėtingumas neigiamai veikia mokinių mokymosi motyvaciją ir neskatina jų savarankiškai domėtis nagrinėjamomis temomis, stokojama užduočių, skirtų padėti mokiniams įsivertinti supratimą ir gebėjimus. Vadovėlių autoriams pateikiamos rekomendacijos, kad istorijos vadovėliuose būtų daugiau užduočių, kurios ugdytų gebėjimus nagrinėti istorijos įvykių ir reiškinių priežastis, eigą, padarinius bei kritiškai vertinti pateiktą informaciją ir nuomones (Birgelytė, Jašinauskas, Kaušienė, 2010).

Iš istorijos vadovėlių tyrimų apžvalgos matyti, kad, atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę, nebuvo atlikto atskiro tyrimo, kuriame būtų išsamiai analizuota bendrojo ugdymo mokykloje naudojamų istorijos vadovėlių užduočių kokybė. Tyrėjų grupių ar atskirų mokslininkų tyrimuose nagrinėti tik atskiri istorijos vadovėlių turinio aspektai, kurie dažniausiai susiję su istorinės sąmonės, piliетinio ir tautinio ugdymo problematika. Daugiau analizuoti lietuviškų matematikos ir gamtos mokslų vadovėlių užduočių kokybės klausimai (Cibulskaitė, Baranovska, 2009; Cibulskaitė, Baranovska, 2010; Pečiuliauskienė, 2000, 2002, 2003, 2003A, 2009, 2010; Sičiūnienė, Dargytė, 2010 ir kt.).

Susipažinus su tyrinėtojų išskirtomis lietuviškų istorijos vadovėlių užduočių formulavimo ir pateikimo problemomis, kyla klausimas, ar šiandien jos yra išspręstos. Tai yra aktualus klausimas, nes vadovėlių turinys ir jo aprobavimas per pastaruosius dešimt metų keitėsi kelis kartus. Didžioji dalis šiandien bendrojo ugdymo mokyklose naudojamų istorijos vadovėlių yra išleista po 2008 metų, t. y. parengti pagal atnaujintas Bendrąsias programas. Vadovėlių ir kitų mokymo(si) priemonių turinio vertinimo ir aprūpinimo jais tvarka buvo keičiama 2005, 2008, 2009, 2011 ir 2012 metais (Ditkevičiūtė, Jašinauskas, Kalvaitis, 2011; Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių turinio vertinimo tvarkos aprašas (2012)). Nuo 2009 m. vadovėlių ir kitų mokymo(si) priemonių vertinimas buvo liberalizuotas. Atsisakyta vadovėlių vertinimo ekspertų komisijose, patvirtinimo žymų teikimo, galiojančių vadovėlių sąrašo, informacijos rinkimo apie mokinio krepšelio lėšų panaudojimą vadovėliams įsigyti.

Nustatyta, kad apie vadovėlius, kurių recenzijose konstatuojama, kad jie atitinka minimalius reikalavimus informacija pateikiama Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių duomenų bazėje (toliau – Vadovėlių duomenų bazė) (Ditkevičiūtė, Jašinauskas, Kalvaitis, 2011; Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašas (2009)). Tačiau Vadovėlių duomenų bazėje trūksta informacijos apie atskirų klasių ar dalykų vadovėlių turinio kokybę, kuri būtų pagrįsta mokslinių tyrimų duomenimis. Todėl šiandien valstybė turi labai fragmentišką informaciją apie tai, iš kokių vadovėlių mokiniai mokosi istorijos Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloje. Šiame kontekste keliamas probleminis tyrimo klausimas: ar šiuo metu Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloje naudojamų 5–10 klasių istorijos vadovėlių užduotys yra pritaikytos Bendrosiose programose apibrėžtiems mokinių istorijos pasiekimams ugdyti?

Tyrimo objektas – 5–10 klasių istorijos vadovėlių, naudojamų Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloje, užduotys.

Tyrimo tikslas – ištirti 5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių tinkamumą mokinių istorijos pasiekimams, apibrėžtiems 2008 m. Bendrosiose programose, ugdyti.

Tikslui pasiekti keliami uždaviniai:

1. Atskleisti Lietuvos švietimo dokumentuose ir mokslinėje literatūroje apibrėžiamą vadovėlio vaidmenį ugdymo procese.
2. Aptarti mokslinėje literatūroje išskiriamus svarbiausius mokinių istorijos pasiekimus.
3. Išanalizuoti 5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių tinkamumą mokinių žinioms ir gebėjimams, apibrėžtiems 2008 m. pagrindinio ugdymo istorijos Bendrojoje programoje, ugdyti.

Tyrimo metodai: švietimo dokumentų ir mokslinės literatūros analizė, vadovėlių turinio (angl. *content*) analizė.

Vadovėlių atranka ir tyrimo metodika. Analizei pasirinkti 22 istorijos vadovėliai, kurie parengti arba atnaujinti pagal šiuo metu galiojančias istorijos Bendrąsias programas (2008 m.) ir informacija apie juos paskelbta Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių ir kitų mokymo(si) priemonių duomenų bazėje (<http://vadoveliai.emokykla.lt>) (1 priedas). Joje nuo 2011 m. pateikiama informacija apie ekspertų įvertintus ir Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos rekomenduojamus bendrojo ugdymo mokyklai naudoti vadovėlius (Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių ir mokymo priemonių atitikties teisės aktams įvertinimo ir aprūpinimo jais tvarkos aprašas, 2011)).

Duomenys buvo renkami taikant mišrią kiekybinę ir kokybinę turinio analizę (Dobrenkov, Kravcenko, 2004; Mikk, 2000; Kardelis, 2007). Remiantis B. Niemierki, Z. Serwy istorijos mokymui adaptuota Bloomo pažinimo tikslų taksonomija, fiksuota, ar užduotys skatina mokinius: a) atgaminti istorijos žinias ir pateikti savo supratimą; b) taikyti istorijos žinias praktikoje; c) taikyti istorijos žinias sprendžiant problemas. Šis užduočių analizės aspektas buvo pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad 2008 m. Bendrosiose programose mokinių kognityviniai gebėjimai aprašomi ir grupuojami taip pat į atskiras grupes (žinios ir supratimas bei gebėjimai – žinių taikymas praktikoje, aukštesnieji mąstymo gebėjimai).

Tyrimo atskirai fiksuotas vadovėlių užduočių pritaikymas mokinių istorijos gebėjimams, kurie apibrėžti istorijos Bendrosios programos ugdomosiose veiklos srityse (istorinės raidos supratimas;

orientavimasis istoriniame laike ir erdvėje; istorijos tyrimas ir interpretavimas), ugdytis. Tam, kad būtų galima tiksliau įvertinti užduočių pritaikymą mokinių dalykiniams gebėjimams ugdytis, istorijos Bendrosiose programose išskirtos ugdomosios veiklos sritys buvo suskaidytos į smulkesnes – dalines veiklos sritis. Pirmoji ugdomoji veiklos sritis *istorinės raidos supratimas* suskaidyta į dalines veiklos sritis: a) istorijos įvykių priežasčių ir pasekmių nagrinėjimas; b) istorijos įvykių bruožų, ypatumų nagrinėjimas; c) istorinių asmenybių veiklos bruožų nagrinėjimas; d) istorijos sąvokų vartojimas. Antroji ugdomoji sritis *orientavimasis istoriniame laike ir erdvėje* – į dalines veiklos sritis: a) chronologijos suvokimas; b) istorinės erdvės suvokimas. Trečioji ugdomoji veiklos sritis *istorijos tyrimas ir interpretavimas* – į dalines veiklos sritis: a) istorijos šaltinio apibūdinimas; b) istorijos šaltinių nagrinėjimas. Renkant duomenis, nagrinėtos užduočių sąsajos su vadovėlyje pateikta medžiaga, nurodoma užduočių pateikimo vieta, jų ryšys su nagrinėjamais Lietuvos ir pasaulio istorijos klausimais.

Atliekant tyrimą, buvo fiksuojamas kiekybinis užduočių pasiskirstymas pagal pritaikymą mokinių kognityviniams ir istorijos dalykiniams gebėjimams ugdyti(s).

Vadovėlis XXI amžiuje: informacijos šaltinis ar mokymosi vadovas?

XX a. pabaigoje – XXI a. pradžioje tyrinėtojai, kalbėdami apie vadovėlio turinio kokybę ir naudojimą ugdymo procese, daugiausiai dėmesio skiria vadovėlio / vadovėlio komplekto struktūros komponentams, kurie mokiniams sudaro galimybes planuoti savo mokymąsi, jį koordinuoti, įsivertinti pažangą ir pasiekimus. Vadovėlių tyrinėtojai Arno J. C. Reints ir Hendriane J. Wilkens (2009) teigia, kad vadovėlio medžiaga, jos pateikimas ir struktūravimas turi sudaryti mokiniams galimybes internalizuoti ir kurti savo žinojimą, ugdyti metakognityvinius gebėjimus plėtojant kognityvinio, emocinio ir psichomotorinio pobūdžio veiklas, skatinti mokinius valdyti savo mokymosi procesą.

Apibendrinę įvairių tyrinėtojų darbus apie vadovėlių ir kitų mokymo(si) priemonių turinio kokybę bei naudojimą ugdymo procese, E. Gelfman, M. Cholodnaja (2006) išskiria kokybiško vadovėlio turinio požymius: vadovėlio medžiaga ir užduotys sudaro sąlygas ugdyti mokinių gebėjimus dirbti su informacija bei ją perduoti kitiems; padeda mokiniams organizuoti savo mokymąsi; skatina mokinius veikti savarankiškai ir kryptingai.

Garsus vadovėlių tyrinėtojas J. Mikk (2000), kalbėdamas apie vadovėlių turinio kokybę, išskiria keletą svarbiausių jos aspektų, kurie susiję su vadovėlio medžiagos atitiktimi ugdymo programoms, tekstinės ir vaizdinės informacijos kokybe bei metodinės struktūros pritaikymu mokymo(si) procesui. Jis pažymi, kad vadovėlio medžiaga turi būti atrinkta atsižvelgiant į mokymo tikslus, derėti su mokymo programomis, jame neturėtų būti dalykinių klaidų ir jis turi „jungti“ mokymą(si) su realiu gyvenimu (ten pat, p. 21–22). Kalbėdamas apie vadovėlio tekstinę ir vaizdinę informaciją, J. Mikk nurodo, kad pirmiausiai vadovėlis mokiniams turi būti suprantamas, nes tai sudaro jiems galimybes sąmoningai plėtoti žinias, ugdytis gebėjimus ir nuolatinio mokymosi nuostatas. Vadovėlio suprantamumas, anot jo, tiesiogiai siejasi su svarbiausia vadovėlių funkcija – mokymosi motyvacijos skatinimu. Jame turėtų būti pateiktos įvairios probleminės

situacijos, skirtingi požiūriai į aptariamus dalykus, atviro atsakymo klausimai ir kt., kurie padėtų plėtoti mokinių mąstymo gebėjimus. Šiame procese svarbus vaidmuo tenka ir iliustracijoms. Jos, be kitų funkcijų, turėtų suteikti vadovėliui patrauklumo ir skatinti mokinių mokymosi motyvaciją, bet jos taip pat tikslingai turi būti suderintos su pateikiamais tekstais, kurie padėtų mokiniams prisiminti ir suprasti esminius dalykus, spręsti problemas, nagrinėti aptariamus klausimus.

Vadovėlio struktūra, pasak J. Mikk (2000), turi būti aiški ir pritaikyta darbui pamokoje. Informacijos paieškos sistema turi padėti suprasti medžiagą, išskirti pagrindinius temos klausimus ir nuosekliai juos nagrinėti. Svarbus vadovėlio struktūros komponentas yra užduotys. Jos padeda pakartoti išmokus dalykus, sujungia į vieną visumą įvairius žinių elementus, plėtoja mąstymo gebėjimus, padeda įsivertinti savo pažangos lygį.

Aktualūs B. Petric (2006) pastebėjimai dėl vadovėlių medžiagos struktūravimo, tekstinės ir vaizdinės informacijos pateikimo. Ji teigia, kad tradiciniuose istorijos vadovėliuose temos nagrinėjimas prasideda nuo jos pristatymo (t. y. įvado / teorijos pateikimo) ir tik po to pateikiamos užduotys. Tačiau vadovėlio tema gali prasidėti ir užduotimis, kurios reikalautų surasti atsakymą nagrinėjant pateiktą medžiagą ir atlikti tam tikras praktines veiklas. Autorė nurodo, kad mokiniai, ypač vidurinėje mokykloje, ateina į pamokas turėdami daugybę žinių apie praeitį, nors jos ir būna nesistemos, o kartais ir klaidingos. Tradicinis mokymo medžiagos pateikimo būdas nepaiso mokinių turimų žinių, o alternatyvus – jas aktyvina ir padeda mokiniui jas jungti su jau turimomis. Nagrinėdama vadovėlių autorinius tekstus, B. Petric (2006) rašo, kad šiuolaikiniuose vadovėliuose tekstai dažnai skatina bendravimą, dialogą, kuriame besimokantysis yra besąlygiškas pokalbio dalyvis. Todėl vadovėlyje pateikto teksto paskirtis yra ne tik suteikti mokiniams informacijos, bet taip pat palaikyti ryšį su jais ir teikti pagalbą mokymosi procese.

Susisteminius pastarojo dešimtmečio darbuose išskiriamas vadovėlių funkcijas, pastebėta, kad jos atspindi autorių siekius atskleisti, kaip vadovėlių medžiaga turėtų realizuoti konstruktyvaus mokymosi principus (1 lentelė). Pavyzdžiui, minėtas J. Mikk (2000) pabrėžia, kad svarbiausia vadovėlio funkcija – mokinių mokymosi motyvacijos skatinimas. Jo nuomone, įdomus ir įtraukiantis į mokymąsi vadovėlis skatina mokinių smalsumą bei domėjimąsi dalyku ir visuomenės gyvenimu.

F. M. Gerard ir X. Roegiers išskiriamos vadovėlio funkcijos tiesiogiai siejamos su mokinio mokymosi procesu ir jo valdymu, nors tyrinėtojai atskirai apibrėžia ir kokias funkcijas vadovėlis gali turėti mokytojo atžvilgiu (suteikti mokslinę ir bendrąją informaciją, tobulinti kvalifikaciją, susijusią su dalyko mokymu, teikti metodinę pagalbą ugdymo procese ir vertinant mokinių pasiekimus). Vadovėlis, kuriame įgyvendinamos A. J. C. Reints ir H. J. Wilkens (2009) nurodytos funkcijos, yra priemonė, kuri padeda mokiniams „komunikuoti“ su mokomuoju dalyku / kursu, siekti apibrėžtų ugdymo tikslų, įgyvendinti mokymosi veiklas, o svarbiausia – valdyti mokymosi procesą. Kalbėdami apie mokymo priemonių turinio kokybę, tyrinėtojai akcentuoja, kad vadovėlio medžiaga turėtų būti siejama su mokinio turima patirtimi, jo ankstesniu mokymusi, pasiekimais ir kitomis mokymosi ypatybėmis. Mokiniams, kurių mokymosi pasiekimai yra aukšti, gali trukdyti per didelis vadovėlio medžiagos struktūravimas, tačiau mokiniai, kurie turi mokymosi sunkumų, yra priklausomi nuo

pateiktos medžiagos struktūravimo. M. Pawlak (2010) svarbiausi vadovėlio kokybės vertinimo aspektai yra sudaryti galimybes mokiniams mokytis savarankiškai, žinias taikyti praktikoje, ugdytis tiriamuosius, problemų sprendimo gebėjimus, formuoti vertybines nuostatas ir įsivertinti savo pažangą.

1 lentelė. *Vadovėlio funkcijos*

F. M. Gerard ir X. Roegiers (1998)	J. Mikk (2000)	E. Gelfman, M. Cholodnaja (2006)	A. J. C. Reints ir H. J. Wilkens (2009)	M. Pawlak (2003)
Žinių perdavimo Gebėjimų ir kompetencijų Žinių įtvirtinimo Žinių įvertinimo Gautų žinių integracijos Referavimo Socialinio ir kultūrinio auklėjimo	Motyvacijos Informacijos Sisteminimo Koordinacijos Diferencijavimo Vadovavimo mokymui Mokymo strategijų Į(si)vertinimo Vertybių ugdymo	Informacijos Mokymo proceso valdymo Ugdomoji Komunikacijos Auklėjimo Diferencijavimo Individualizavimo	Mokymo turinio perdavimo Sisteminimo ir organizavimo Internalizavimo ir rekonstravimo Metakognityvinių, kognityvinių, emocinių, psichomotorinių gebėjimų ugdymo Mokymosi proceso reguliavimo	Informacijos Metodologinė Tiriamoji Transformacijos Savarankiško mokymosi Savikontrolės Ugdomoji

Panašios nuostatos dėl vadovėlio paskirties ir funkcijų atsispindi ir Lietuvos švietimo dokumentuose. Švietimo aprūpinimo standartuose bendrojo ugdymo dalyko vadovėlis apibūdinamas kaip priemonė, „[...] kuri padeda mokiniams siekti konkretaus ugdymo tarpsnio ar klasės, ugdymo srities, integruoto kurso, dalyko Bendrojoje programoje, dalyko modulyje ar mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, pritaikytoje programoje apibrėžtų pasiekimų, stiprinti motyvaciją mokytis, skatinti aktyvų ir savarankišką mokymąsi ir kritinį mąstymą“ (*Švietimo aprūpinimo standartai*, 2011). 2012 m. Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių turinio vertinimo tvarkos apraše nurodomos pagrindinės vadovėlio funkcijos: sudaryti galimybes ugdytis vertybines nuostatas, sąmoningą požiūrį į mokymąsi, asmens dorinę, kultūrinę, tautinę ir pilietinę savimone; sudaryti galimybes plėtoti mokinių bendruosius ir dalyko (ugdymo srities) gebėjimus; padėti mokiniui įgyti būtinų žinių ir ugdytis supratimą teikiant jam aktualią informaciją (*Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių turinio vertinimo tvarkos aprašas*, 2012).

Mokslinėje literatūroje išskiriamos vadovėlių funkcijos, nagrinėjami turinio kokybės klausimai rodo, kad šiandien vadovėlis turi ne tik perteikti mokiniams reikalingą dalyko / kurso informaciją, bet užtikrinti nuoseklų ir prasmingą žinių kūrimo procesą, plėtoti mokymąsi, kuris aprėpia ir sujungia įvairių šaltinių

informaciją bei padeda įsisąmoninti, kad mokymasis yra vertingas ir visą gyvenimą trunkantis procesas. Daug dėmesio skiriama vadovėlio metodinės struktūros elementams, kurie turėtų sudaryti galimybes plėtoti savarankišką mokinių mokymąsi.

Laikydami nuostatas, kad vadovėlis ar vadovėlio komplektas yra bendra tam tikrų elementų visuma, tyrinėtojai pabrėžia, kad šiandien vadovėliui keliamų uždavinių įgyvendinimas labai priklauso nuo jame pateiktų uždavinių kokybės, t. y. jų dermės su keliamais ugdymo tikslais, pritaikymo mokinių mokymosi stiliams, pasiekimams, ugdymo programose apibrėžtų gebėjimų ir nuostatų ugdymui ir kt. (Mikk, 2000; Petric, 2006; Pawlak, 2003; Reints, Wilkens, 2009).

Istorijos mokymas(is) XXI amžiuje: nuo „istorijos žinojimo“ link „istorijos atradimo“

XX–XXI a. sandūroje Europoje vykstančias diskusijas dėl istorijos mokymo tikslų ir jų įgyvendinimo apibendrina 2001 m. Europos Tarybos ministrų komiteto parengtos istorijos mokymo XXI a. rekomendacijos. Jose buvo pabrėžiama, kad šiame amžiuje aktualu ugdyti aktyvius, atsakingus, tolerantiškus piliečius, besivadovaujančius demokratijos, tarpusavio supratimo, tolerancijos, žmogaus teisių vertybėmis. Mokiniam turi būti sudaroma galimybė kritiškai analizuoti, interpretuoti šaltinius ir atlikti tyrimus grupėse ar individualiai (Council of Europe, Committee of Ministers, *Recommendation Rec(2001)15 of the Committee of Ministers to member states on history teaching in twenty-first-century Europe*). 2011 m. Europos Tarybos ministrų komitetas pabrėžė istorijos mokymo svarbą plėtojant tarpkultūrinį dialogą, kuris yra pagrindas Europos tapatumui ir vienybei kurti. Parengtose rekomendacijose istorijos mokymui suteikiama atsakomybė būti tarpininku, aptariant konfliktiškus istorijos klausimus, stereotipus, kontroliuoti kylančias emocijas, atskleisti šalių istorinės ir kultūrinės sąveikos aspektus, didinti pasitikėjimą ir empatiją, tarpkultūrinį dialogą (Europos Tarybos ministrų komiteto rekomendacija *CM/Rec(2011)6 Valstybėms narėms dėl tarpkultūrinio dialogo bei kito įvaizdžio istorijos mokyme, kurioje ypač akcentuotinas dialogas ir pokonfliktiškos situacijos*). Dokumentuose atsispindi aktyvaus ir probleminio istorijos mokymo(si) idėjos, kurioms reikalingi analizės, kritinio mąstymo, interpretacijos, vertinimo gebėjimai.

XXI a. pradžioje parengtuose istorijos didaktikos darbuose daug dėmesio skiriama klausimams, susijusiems su istorijos mokymo proceso tobulinimu. Pabrėžiama, kad aktualu ne tik ko mokyti, bet ir kaip mokyti. Faktai yra būtini istoriniam suvokimui, tačiau į juos žiūrima ne kaip į atsiminimo objektą, o kaip į priemones, reikalingas kitiems gebėjimams atsiskleisti (Black, 2011). Konstruktyviojo mokymo šalininkai tvirtina, kad atminties formavimąsi stipriai veikia ankstesnės mokinių žinios, įsitikinimai, patirtis ir aplinka. Todėl mokiniai turi būti aktyvūs kūrėjai, patirtimi grįstą supratimą perkeliančys į naują suvokimą, paremtą naujai įgyta informacija (Grant, 2003). Toks mokymasis yra aktyvus ir apima mąstymą, kadangi mokiniams reikia apdoroti informaciją (skaityti, klausyti, rašyti, kalbėti), tobulinti savo turimą supratimą (esamas

supratimas yra papildomas naujomis žiniomis, perimamos naujos idėjos), pristatyti ir argumentuoti savo naująjį supratimą ir siūlyti savo sprendimus (Phillips, 2008). Šiandien, mokant istorijos, siūloma mokinius skatinti atrasti istoriją, kurti istorinį pasakojimą, kuriame būtų atskleista ne viena tiesa, o nušviestos įvairios perspektyvos (Salinas, Blevins, Sullivan, 2012). Tam reikalingas istorinis mąstymas, suvokimas, kuris, kalbant apie istorijos mokymą XXI a., nuolat akcentuojamas.

Pasak mokslininkų, istorinis suvokimas apibrėžiamas kaip individualus ir bendras praeities supratimas, kurį formuoja pažintiniai ir kultūriniai veiksniai, taip pat ir istorinio supratimo ryšiai su dabartimi ir ateitimi. Tai išsiplečia už istorijos dalyko, mokymo mokykloje ribų, kadangi apima visus šaltinius, suteikiančius žmonėms informacijos apie praeitį (filmai, knygos, kultūrinis paveldas, šventės, šeimos nuotraukos ir kt.). Istorinis suvokimas apima praeities interpretacijas, dabarties supratimą ir ateities perspektyvas. Be to, vienas iš būtinų istorinio suvokimo elementų yra empatija (Thorp, 2013). Istorijos didaktikos specialistai nurodo, kad mokytojai turi padėti mokiniams suprasti, kad istorija yra komplikauta ir daugiaspektė, ir suteikti jiems galimybę kartu kurti istoriją iš įvairių šaltinių, atskleidžiančių įvairias perspektyvas (Viator, 2012). Ugdant istorijos suvokimą mokykloje, siekiama, kad po mokyklos baigimo mokiniai būtų išsiugdę istorinį mąstymą, kuris, pasak M. L. Black (2011), grindžiamas gebėjimais: istorinio konteksto suvokimu, istorinių šaltinių naudojimu ir klausimų kėlimu, kaitos, chronologijos ir priežastingumo supratimu, gebėjimu pagrįsti savo nuomonę, suprasti etines problemas. Norint, kad mokiniai plėtotų istorinį mąstymą, jie turi klasifikuoti, interpretuoti, analizuoti, apibendrinti, sintezuoti, vertinti informaciją ir priimti sprendimus.

P. Seixas išskiria šešis pagrindinius istorinio mąstymo elementus: 1) istorinio reikšmingumo atskleidimas; 2) pirminių istorijos šaltinių analizė; 3) kaitos ir tautos nustatymas; 4) priežasčių ir pasekmių analizė; 5) istorinės perspektyvos numatymas; 6) istorinėse interpretacijose vertybinių aspektų supratimas. I. Phillips, kalbėdamas apie istorinį mąstymą, pateikia kiek kitaip sugrupuotus mokinių istorinio mąstymo gebėjimus: informacijos apdorojimas – mokiniai turi lokalizuoti, atrinkti, atkurti svarbiausią informaciją, ją analizuoti, interpretuoti, klasifikuoti, lyginti, suprasti sąveiką, ryšius; tyrimo atlikimas – mokiniai turi kelti klausimus, problemas, jas apibrėžti, planuoti tyrimą, numatyti pasekmes, išvadas; samprotavimas – gebėti argumentuoti savo nuomonę, daryti išvadas, vartoti tinkamas sąvokas; kūrybingas mąstymas – gebėti kurti ir plėtoti idėjas, būti lakios vaizduotės, kelti hipotezes ir ieškoti alternatyvių, šiuolaikiškų išvadų; vertinimas – mokiniai turi vertinti pateiktą informaciją, spręsti apie įvykių, idėjų reikšmę (Phillips, 2008). Pasak Brooks (2013), mokiniai gali plėtoti savo istorinį mąstymą, kai turi galimybę formuluoti klausimus, nagrinėti istorinius įvykius, kurti istorinį pasakojimą, grįstą jų pačių argumentais, analizuoti ir vertinti kitų istorinius pasakojimus. Kituose darbuose istorinio mąstymo ugdymas glaudžiai siejamas su mokinių gebėjimais pristatyti savo tyrimus, laisvai komunikuoti įvairiomis formomis, parodyti savo žinias ir supratimą (History for those new to teaching the subject, 2010).

Istorijos mokymas turi vykti kaip tyrimas ir būti grindžiamas darbu su istorijos šaltiniais. Mokymosi metu turi būti sprendžiamos problemos, skatinama mąstyti, padedama suvokti praeitį ir anksčiau išmokus dalykus. Prisilietimas prie šaltinių suteikia galimybę išvelgti daugybę to laikotarpio aspektų, tai suteikia

emocingumo, vaizdingumo. Istorinių šaltinių naudojimą mokymo procese akcentuoja ir jau minėtas Europos Tarybos ministrų komitetas, teigdamas, kad turi būti naudojami įvairūs šaltiniai (archyviniai dokumentai, dokumentiniai filmai, vaizdo ir garso įrašai, liudininkų pasakojimai, muziejų, lankytinų vietų lankymas), o šaltinių analizė turi būti atliekama tiek individualiai, tiek grupėse, siekiant ugdyti mokinių gebėjimą suvokti, lyginti ir analizuoti (Council of Europe, Committee of Ministers, *Recommendation Rec(2001)15 of the Committee of Ministers to member states on history teaching in twenty-first-century Europe*).

Apibendrinant įvairių tyrinėtojų išsakytas nuomones dėl istorijos mokymo, galima teigti, kad dažnai darbuose tie patys istorijos gebėjimai nusakomi skirtingais žodžiais, nors perteikiamas tas pats turinys. Galima išskirti septynias ugdomasias veiklos sritis, kurios yra svarbios mokant istorijos: suvokimas, kaita ir tąsa, priežastys ir pasekmės, istorinio tyrimo atlikimas, naudojant istorijos šaltinius, perspektyva ir interpretacija, empatija, komunikacija (2 lentelė).

2 lentelė. *Ugdomosios veiklos sritys, mokant istorijos* (P. Seixas, 2014; M. L. Black, 2011; I. Phillips, 2008)

Sritis	Paaškinimas
Suvokimas	Skaityti ir suprasti istorinius tekstus, vartoti istorines sąvokas ir idėjas, būdingas aptariamam kontekstui, suvokti ir argumentuoti istorinį reikšmingumą.
Kaita ir tąsa	Istorijos kompleksiskumo atskleidimas, chronologijos suvokimas, pokyčių įvardijimas ir jų aiškinimas.
Priežastys ir pasekmės	Sąveikos ir ryšių tarp įvykių supratimas, suvokimas, kad priežastys daugiasluoksnės, motyvų ir siekių analizė, pasekmių numatymas, trumpalaikių ir ilgalaikių priežasčių ir pasekmių aiškinimas.
Istorinio tyrimo atlikimas, naudojant istorinius šaltinius	Atpažinti skirtingus šaltinių tipus ir jų įvairovę, identifikuoti istorinio šaltinio turinį, ištakas, tikslą ir kontekstą, kelti klausimus, įvardyti problemas, vertinti, apibrėžti šaltinio naudingumą istorijos tyrimui, atskirti faktus ir nuomones, atrinkti ir sisteminti informaciją iš skirtingų šaltinių.
Perspektyva ir interpretacija	Suprasti skirtingų žmonių ar grupių požiūrius, įvertinti socialinį, kultūrinį, intelektualinį, emocinį kontekstą, kuris veikė požiūrį, pripažinti, kad istorikai įvykius gali interpretuoti skirtingai, gebėti kurti ir plėtoti idėjas, kelti hipotezes ir ieškoti alternatyvių, šiuolaikiškų išvadų.
Empatija	Stengtis suprasti, kaip praeityje žmonės mąstė, kaip suprato idėjas, požiūrius. Interpretuoti atsižvelgiant į praeities veiksmų kontekstą, žmonių vertybes, požiūrį ir motyvus, moralinį aspektą.
Komunikacija	Atsižvelgiant į tikslus, pasirinkti tinkamą pranešimo formą, efektyviai komunikuoti žodžiu, raštu, skaitmeniniu būdu ir kitomis formomis, dalintis informacija, diskutuoti, argumentuojant naudotis žiniomis, supratimu ir svarbiais įrodymais.

Istorinio mąstymo sritys ir aptarti mokinių gebėjimai yra išskiriami ir Europos šalių istorijos ugdymo programose, istorijos mokymo tikslai atspindi atsakingų piliečių, nacionalinio ir Europinio tapatumo idėją, paremtą gebėjimu kritiškai vertinti ne tik praeities, bet ir dabarties reiškinius. Kaip vienas iš svarbiausių

nagrinėtų šalių istorijos mokymo tikslų įvardijamas istorinio suvokimo / mąstymo ugdymas, todėl daugumoje valstybių ir kitos išskiriamos istorijos mokymo sritys yra tokios, kaip aptartosios tekste, tik dažnai kitaip įvardijamos ar grupuojamos (Eurydice at NFER, 2010).

Kaip pažymi B. Šetkus (2013), atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę bendrojo ugdymo mokyklų istorijos programose vis labiau akcentuojami mokinių gebėjimai, siūloma daugiau laiko skirti savarankiškam mokinių darbui, ugdyti kritinį mąstymą, analizuoti ir interpretuoti istorinius tekstus, ne tik išmokti faktus ir reiškinius, bet suprasti jų priežastinius ryšius (Šetkus, 2013).

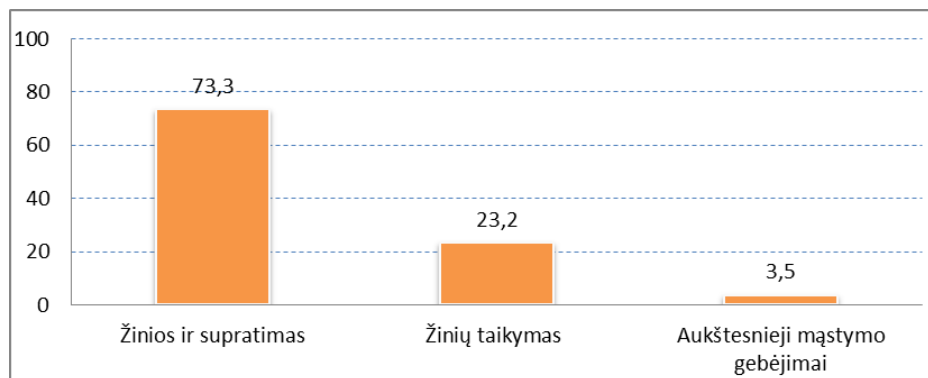
Dabartinėse Pagrindinio ir vidurinio ugdymo istorijos Bendrosiose programose (2008) apibrėžiama istorinio mokymo kryptis iš esmės nesiskiria nuo pasaulinių istorijos mokymo tendencijų – dėmesys telkiamas į istorinį mąstymą, išskiriamos keturios ugdomosios veiklos sritys: istorijos raidos supratimas, orientavimasis istoriniame laike ir erdvėje, istorijos tyrimas ir interpretavimas, istorinio supratimo raiška. Visoms šioms kryptims vystyti atskiri didaktikos tyrinėtojai nurodo šiuos istorijos gebėjimus: istorinį suvokimą, chronologinį nuoseklumą, istorinę analizę ir šaltinių interpretaciją, priežastingumą, interpretaciją, empatiją.

5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės bendrieji rezultatai

Nagrinėtuose 5–10 klasių istorijos vadovėliuose daugiau negu pusė užduočių yra skirtos padėti mokiniams įgyti istorijos žinių ir ugdyti supratimą apie savo gyvenamosios vietovės, Lietuvos, Europos bei pasaulio praeitį. Šios užduotys dažniausiai reikalauja įvardinti, nurodyti ar apibūdinti vadovėlyje aprašytus istorijos įvykius, reiškinius ar procesus. Nors kai kurių klausimų formuluotėse yra naudojami žodžiai: „paaiškinkite ... priežastis“, „kodėl kilo ...?“, „kokie svarbiausi ... padariniai?“ ir kt., tačiau norėdami atsakyti į šiuos klausimus mokiniai turi surasti tam tikras vadovėlio teksto vietas ir atkartoti jose pateiktą informaciją.

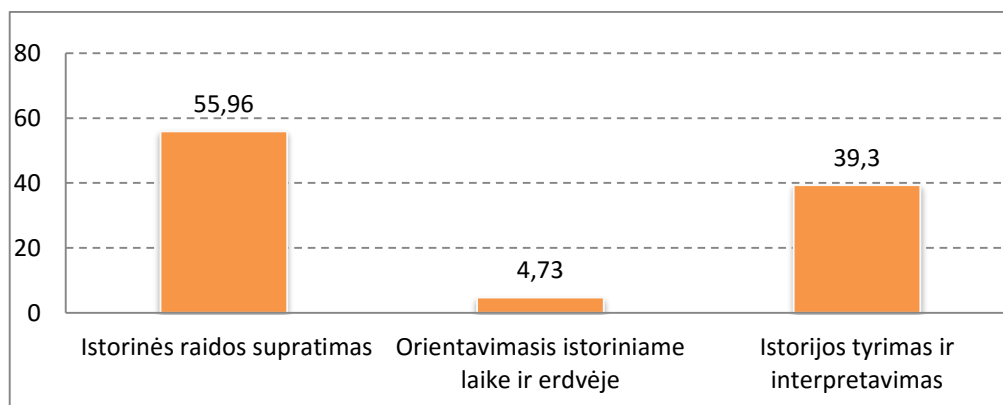
Užduotys, kurios reikalauja taikyti istorijos žinias, t. y. nagrinėti vadovėliuose pateiktą medžiagą, ją apibendrinti, lyginti tarpusavyje istorijos įvykius, reiškinius ar procesus, nustatyti jų priežastis, padarinius, pateikti istorijos įvykių ar reiškinių vertinimus ir kt., 5–10 klasių istorijos vadovėliuose sudaro šiek daugiau nei 20 procentų (žr. 1 pav.).

Nagrinėtuose vadovėliuose pateikta labai mažai užduočių, skirtų ugdyti mokinių gebėjimus kelti probleminius klausimus, juos spręsti, pagrįsti nurodytą atsakymą ar nuomonę, formuoti išvadas, įvertinti pateiktus istorijos įvykių, reiškinių ar procesų aiškinimus ir kt. Mokslinėje literatūroje šios užduotys siejamos su aukštesniųjų mąstymo ar problemų sprendimo gebėjimų ugdymu (Bienek, 2007).



1 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal kognityvinių gebėjimų grupes 5–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

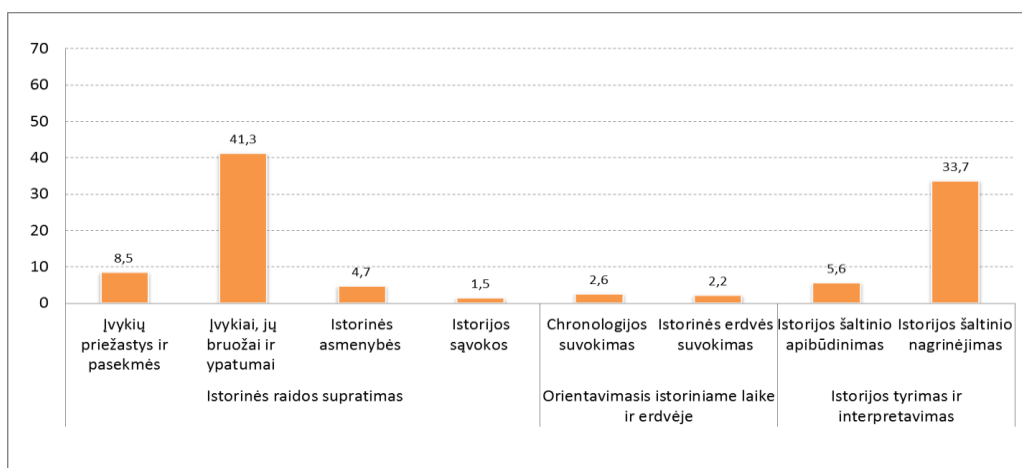
Analizuojant 5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių pritaikymą istorijos gebėjimams, apibrėžtiems 2008 m. Bendrosiose programose, ugdyti, paaiškėjo, kad daugiau negu pusė užduočių skirta istorinės raidos supratimo gebėjimams, 39,3 proc. – istorijos tyrimo ir interpretavimo bei 4,7 proc. – orientavimosi istoriniame laike ir erdvėje gebėjimams ugdyti (žr. 2 pav.). Tai rodo, kad nagrinėti vadovėliai yra pritaikyti tik daliai Bendrosiose programose apibrėžtų gebėjimų ugdyti(s). Remiantis A. Bitauto (2014) atlikta istorijos vadovėlių tekstinės ir vaizdinės informacijos analize ir šio tyrimo duomenimis, galima teigti, kad nors vadovėliuose yra pateikiamos laiko juostos, žemėlapiai, chronologinės lentelės, schemas ir kita vaizdinė medžiaga, bet tik maža dalis užduočių reikalauja šią medžiagą nagrinėti. Todėl vadovėliuose didžioji dalis vaizdinės medžiagos tik iliustruoja, papildo autoriniame tekste, istorijos šaltiniuose pateiktą informaciją ir labai dažnai nėra siejama su užduotimis.



2 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklos sritis 5–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

5–10 klasių istorijos vadovėliuose vyrauja užduotys, skirtos istorijos įvykių bruožams ar ypatumams nagrinėti (žr. 3 pav.). Tai atspindi vadovėlių autorių nuostatą, kad pagrindinis istorijos mokymo tikslas išlieka suteikti mokiniams žinių apie svarbiausius Lietuvos ir pasaulio istorijos įvykius, reiškinius ar procesus. Vadovėliuose „siūlomas“ šiam tikslui pasiekti „kelias“ yra ugdyti mokinių gebėjimus nagrinėti istorijos šaltinius. Tam skirta 33,7 proc. užduočių. Kur kas mažiau užduočių, skirtų ugdyti mokinių gebėjimams nagrinėti istorijos įvykių, reiškinų ar procesų priežastis, pasekmes, istorinių asmenybių veiklą bei nusakyti

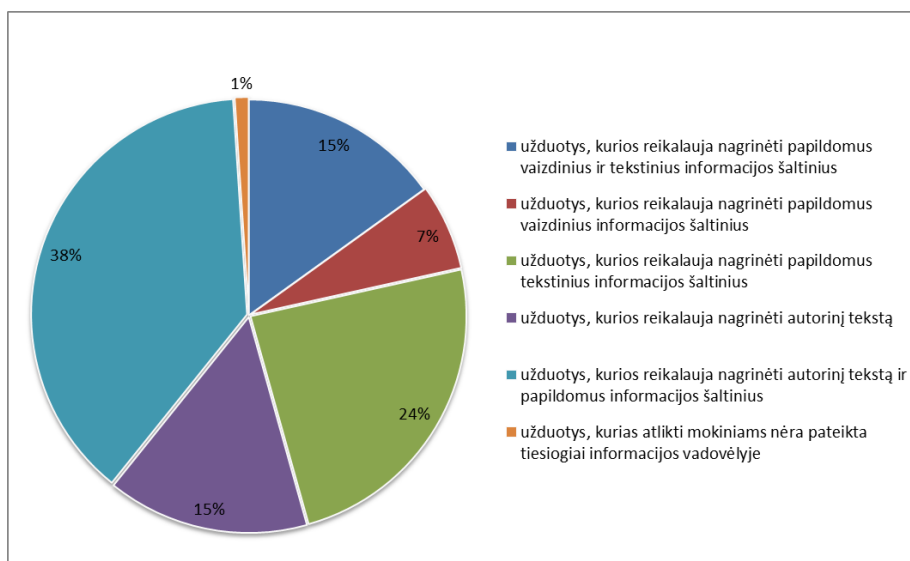
istorijos šaltinių išorines ypatybes. Mokinių chronologijos ir istorinės erdvės suvokimo ugdymui skirta apie 5 procentai užduočių.



3 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklas ir posričius 5–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

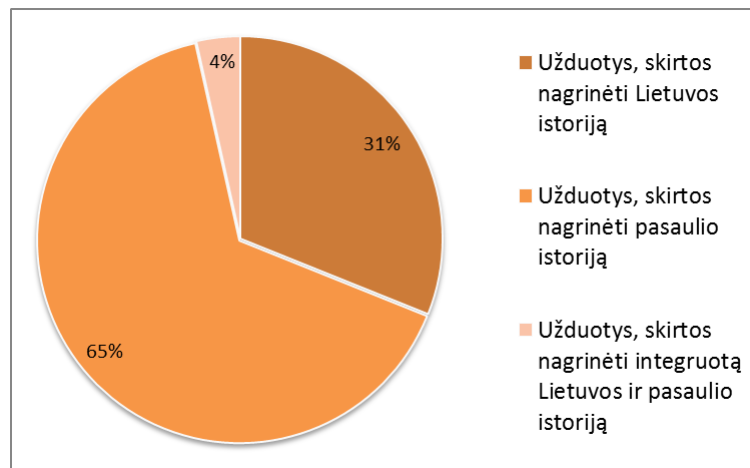
5–10 klasių istorijos vadovėliuose realizuojamas tradicinis vadovėlio medžiagos struktūravimo modelis. Tai rodo užduočių pateikimo vieta. Autoriai dažniausiai užduotis pateikia nagrinėjamų temų pabaigoje (67,2 proc.) ir tik 25,8 proc. užduočių yra pačioje temoje, reikalaujant išnagrinėti atskirus temoje pateikiamos medžiagos fragmentus. Mažai užduočių pateikta skyriaus pabaigoje (6,7 proc.) ir vadovėlio pabaigoje (0,2 proc.).

Vadovėliuose didžiąją dalį sudaro užduotys, skirtos autoriniam tekstui ir papildomiems informacijos šaltiniams nagrinėti (žr. 4 pav.). Užduotys, kuriose reikalaujama nagrinėti tik papildomus šaltinius, sudaro 24 procentų. 15 proc. užduočių skirta atskirai tik vadovėlio autoriniam tekstui nagrinėti. Tiek pat procentų užduočių reikalaujama nagrinėti tik papildomą tekstinę ir vaizdinę informaciją. Mažiausiai pateikta užduočių, kurioms atlikti reikia naudotis papildomais, ne vadovėlyje pateiktais informacijos šaltiniais.



4 pav. Užduočių pasiskirstymas 5–10 klasių istorijos vadovėliuose analizuojant tekstinę bei vaizdinę informaciją (%)

5–10 klasių istorijos vadovėliuose vyrauja užduotys, skirtos pasaulio istorijai nagrinėti. Apie trečdalis užduočių yra susijusios su Lietuvos istorija. Užduotys, kurios skatintų mokinius integruotai nagrinėti Lietuvos ir pasaulio istorijos įvykius, sudaro 3,5 proc. (žr. 5 pav.).

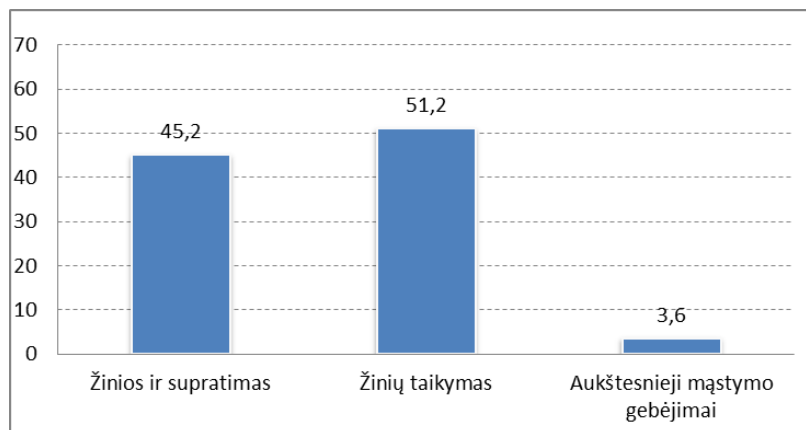


5 pav. Užduočių apie Lietuvos ir pasaulio istoriją pasiskirstymas 5–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

Dar 2000 m. E. Bakonio padaryta išvada, kad socialinio ugdymo vadovėliuose „[...] moterys yra tarsi labai nereikšminga mažuma“, tebėra aktuali ir šiandien (Bakonis, 2000). Nagrinėtuose vadovėliuose vyrauja užduotys, kuriose prašoma mokinių nagrinėti istorinių asmenybių – vyrų veiklą (94 proc.) ir tik 6 proc. užduočių skirta įžymių moterų veiklai analizuoti.

5–6 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės rezultatai

Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, kad 5–6 klasių istorijos vadovėliuose šiek tiek daugiau nei 40 procentų sudaro užduotys, kuriose reikalaujama iš mokinių žinių ir supratimo apie vadovėlyje aprašomas istorines asmenybes, įvykius ar reiškinius (žr. 6 pav.). Pavyzdžiui, 5 klasės istorijos vadovėlyje pateikiama užduotis tiesiog perskaityti pateiktus baltų dievų vardus prie iliustracijos: „Kokius dievus garbino baltai I (aut. – nuoroda į iliustraciją)?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 21). Mokiniais nurodomi klausimai: „Kas paskelbė Lietuvos Nepriklausomybės aktą?“ (ten pat., II d., p. 117), „Prisiminkite, kas yra Didysis tautų kraustymasis. Kuriame amžiuje tai vyko? (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 33), „Nurodyk svarbiausias graikų polio ypatybes“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 33). Vadovėliuose yra pateikiamos užduotys, kuriose reikalaujama paaiškinti ar nurodyti istorijos įvykių priežastis, tačiau dažnai atsakymai mokiniams yra pateikiami tiesiogiai vadovėlyje. Mokinių klausama: „Kodėl JAV prieš Japoniją panaudojo atominį ginklą?“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 145), o vadovėlio autoriniame tekste rašoma: „Norėdamos paspartinti karo baigtį, išsaugoti tūkstančių amerikiečių kareivių gyvybes ir parodyti pasauliui savo galią, JAV nutarė prieš Japoniją panaudoti naująjį ginklą – atominę bombą“ (ten pat, p. 144).

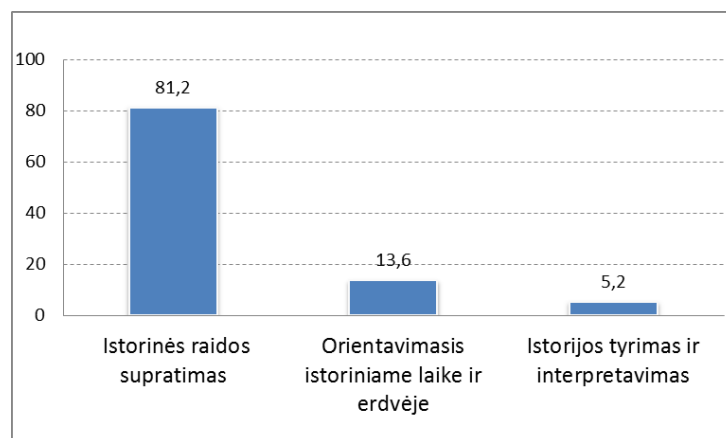


6 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal kognityvinių gebėjimų grupes 5–6 klasių istorijos vadovėliuose (%)

Beveik pusė nagrinėtų 5–6 klasių istorijos vadovėlių užduočių skatina mokinius taikyti žinias praktikoje (48,2 proc.). Mokiniam pateikiama nemažai diskusinių klausimų: „Klasėje padiskutuokite, kodėl vieni žmonės, rizikuodami gyvybe, padėjo žydams, o kiti – ne“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 141). Taip pat prašoma lokalizuoti vietas, remiantis žemėlapiu, kuriame nėra surašytų dabartinių valstybių pavadinimų, pavyzdžiui, „Nustatyk, kurių dabartinių valstybių teritorijoje gyveno vikingai“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 59), palyginti: „Kuo skyrėsi tautinis judėjimas Lenkijoje ir Estijoje bei Latvijoje?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 15).

Mažiausiai 5–6 kl. vadovėliuose pavyko aptikti užduočių, kuriose reikalaujama aukštesniųjų mąstymo gebėjimų (3,4 proc.). Pavyzdžiui: „Perskaityk rašytinius šaltinius. Paaiškink, kodėl taip skiriasi jų autorių nuomonės“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 35), „Jei esi berniukas, sudaryk trijų paties labiausiai vertinamų Lietuvos istorinių asmenybių vyrų, jei mergaitė – moterų sąrašą. Keliais sakiniais paaiškink, dėl ko pasirinkai šias asmenybes“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 132), „Kaip vertinate faktą, kad užvaldytose šalyse buvo pastatyti grobikų valdovų paminklai?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 63), „Įvertink Niurnbergo proceso reikšmę. Kokių teigiamų ir neigiamų teismo pusių išvelgi?“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 147).

Analizuojant vadovėlių užduočių pritaikymą istorijos gebėjimams, apibūrežtiems 2008 m. Bendrosiose programose, ugdyti(s), paaiškėjo, kad daugiausiai užduočių skirta istorinės raidos supratimo, mažiau – orientavimosi istoriniame laike ir erdvėje gebėjimams ugdyti(s), o užduočių, skirtų istorijos tyrimo ir interpretavimo gebėjimams ugdyti(s), pateikta tik 5,2 proc. (žr. 7 pav.).



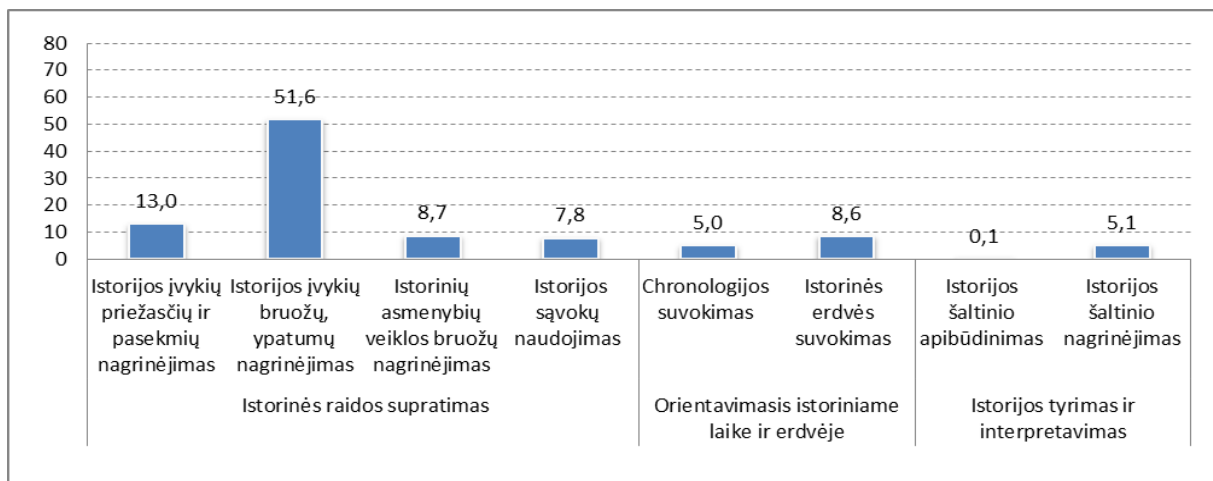
7 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklos sritis 5–6 klasių istorijos vadovėliuose (%)

5–6 klasių vadovėliuose dominuoja užduotys, skirtos istorijos įvykiams, jų bruožams ir ypatumams nagrinėti (51,6 proc.), pavyzdžiui: „Nurodyk kelis esminius krikščionių ir senovės graikų tikėjimo skirtumus (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 43), „Kokių laimėjimų pasiekė Lietuvos ūkis per dvidešimt nepriklausomybės metų?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 123), „Kokie buvo pagrindiniai švietėjų tikslai?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 55). Mažiau užduočių skiriama istorijos įvykių priežastims ir pasekmėms nustatyti (13 proc.). Mokiniam pateikiamos užduotys: „Paašškink, kodėl pirmosios civilizacijos kūrėsi prie didžiųjų upių“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 31), „Naudokis vadovėlio tekstu, žemėlapiu, ir nustatyk, kokie priešai tuo metu siaubė Lietuvą. Kokių padarinių turėjo jų niokojimai?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 71), „Kaip pasikeitė Europos žemėlapis po Pirmojo pasaulinio karo? Kurios valstybės išnyko ir kurios atsirado?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 23). Nedaug yra užduočių, kuriose prašoma nagrinėti istorinių asmenybių veiklą (8,7 proc.): „Atidžiai įsižiūrėkite į paveikslėlį, vaizduojantį du Prancūzijos karalius: Liudviką XIV ir jo vaikaitį Liudviką XVI. Abiejų portretai labai skirtingi. Kiekvienas tarsi stengiasi parodyti, kas jam gyvenime labai svarbu, ką jis labiausiai vertina. Pasakykite, kurį iš šių valdovų būtų galima pavadinti apšviestuoju, kuris yra tikrasis Švietimo amžiaus valdovas“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 57), „Pasidomėk, kiek prezidentų iki šiol turėjo Lietuva. Išvardink juos.“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 121). Mažiausiai užduočių skiriama istorinėms sąvokoms apibrėžti ir paaiškinti (7,8 proc.): „Savais žodžiais paaiškink, kas yra partizanas. Kodėl Lietuvoje vyko partizaninis judėjimas?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 143), „Kas yra riteris?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 41), „Paašškink, kuo respublika skiriasi nuo imperijos“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 39). Vadovėliuose „Kelias“ ir „Žingsniai“ sąvokas paaiškinti dažniausiai prašoma skyriaus pabaigoje, žinių ir patikros puslapiuose, pateikiant sąvokų sąrašą.

5–6 klasių vadovėliuose užduočių, skatinančių mokinius ugdytis orientavimosi istoriniame laike ir erdvėje gebėjimus, yra 13,6 proc. Iš jų 8,6 proc. yra skirti istorinės erdvės suvokimo gebėjimams ugdyti(s), pavyzdžiui, „Kaip pasikeitė Europos žemėlapis po Pirmojo pasaulinio karo? Kurios valstybės išnyko ir kurios

atsirado?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 23), „Kurioje Lietuvos vietovėje įamžintas lakūnų atminimas?“ (užduotį reikia atlikti remiantis iliustracija – aut. pastaba) (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 125), „Naudokis 1 (žemėlapiu – aut. pastaba) ir nustatyk, kurias teritorijas užkariavo Aleksandras Makedonietis“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 37). Chronologijos suvokimui ugdyti(s) skirta 5 proc. užduočių: „Suskaičiuok, kiek metų prabėgo nuo pirmųjų iki paskutiniųjų olimpinių žaidynių“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 35), „Išsiaiškinkite, su kuriuo amžiumi lyginama, kai rašoma, kad gyvensime: 25-erius metus ilgiau už Basanavičiaus, Kudirkos laikų žmones; 40 metų ilgiau už Vytauto Didžiojo laikų žmones; 50 metų ilgiau už akmens amžiuje gyvenusius žmones“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 61). 5 klasės vadovėliuose „Kelias“ ir 6 klasės vadovėliuose „Žingsniai“ užduotys, skirtos chronologiniam ir istorinės erdvės suvokimui, daugiausiai pateikiamos skyreliuose „Pasitikrink: ar išmokai?“, pateikiant laiko juostą ir žemėlapi su užduotimis.

Ypač mažai užduočių skirta istorijos tyrimo ir interpretavimo gebėjimams ugdyti. Užduotys, kurios reikalautų rinkti informaciją iš vadovėliuose pateiktų istorijos šaltinių, ją lyginti tarpusavyje, apibendrinti ar vertinti, sudaro 5 proc., pavyzdžiui, „Išvardyk svarbiausius romaninių ir gotikinių pastatų skirtumus 3, 4“ (pateikiamos nuorodos į iliustracijas, kuriomis remiantis reikia atlikti užduotį – aut. pastaba) (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 69), „Perskaityk 5 (šaltinį – aut.). Kuo skundžiasi atsišaukimo autorius?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 103), „Panagrinėkite lentelę: kaip jums atrodo, kodėl mažėjo estų ir latvių tautybės žmonių dalis Estijoje ir Latvijoje? O kurios tautybės žmonių dalis didėjo? Kuri iliustracija gali padėti atsakyti į ankstesnį klausimą?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 35). Negausu užduočių, kurios skatina mokinius nustatyti šaltinio tipą, jo atsiradimo laiką ar aplinkybes, įvertinti jo patikimumą ir pan. (0,1 proc.). Pavyzdžiui, „Prie kurių istorijos šaltinių priskirtum temoje matomas 4–7 iliustracijas?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 7), „Kuo rašytinis šaltinis svarbus mums, šių laikų žmonėms?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 17), „Kada maždaug galėjo būti nufotografuotas paveikslėlyje vaizduojamas Varšuvos pastatas? Kodėl taip manote?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 45) (žr. 8 pav.).

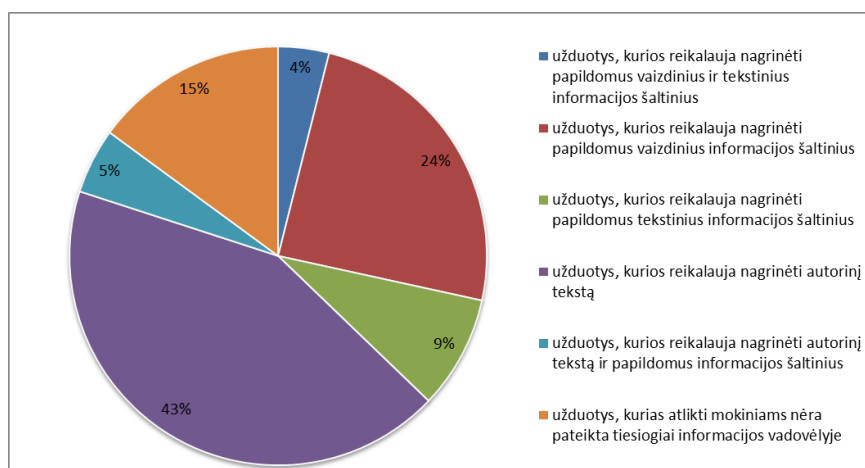


8 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklas ir posričius 5–6 klasių istorijos vadovėliuose (%)

5–6 klasių vadovėliuose užduotys dažniausiai pateikiamos nagrinėjamų temų pabaigoje (83,7 proc.) ir skyriaus pabaigoje (15,9 proc.). Labai mažai užduočių pateikiama temoje (0,2 proc.) ir vadovėlio pabaigoje (0,1 proc.).

Vadovėliuose didžiąją dalį sudaro užduotys, kuriose reikalaujama nagrinėti vadovėlio autorinį tekstą (42,8 proc.), pavyzdžiui, „Kodėl sovietų valdžia trėmė Lietuvos gyventojus? (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 145), „Remdamiesi pamokos tekstu, išvardykite prekes, kurios XV–XVI amžiuje atnešdavo pirkliais didžiausią pelną“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 51). Užduotys, reikalaujančios analizuoti tik papildomus tekstinius šaltinius, sudaro 8,8 proc., pavyzdžiui: „Įdėmiai perskaityk rašytinį šaltinį 6. Kuriuos svarbiausius baltų genčių verslus mini autorius? Kuo rašytinis šaltinis svarbus mums, šių laikų žmonėms?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 17), „Išnagrinėk 5. Kokią Sovietų sąjungos problemą pašiepia anekdotas?“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 163). Papildomus vaizdinius šaltinius analizuojančių užduočių rasta 24,5 proc.: „Išžiūrėk į plakatą „Lietuva – brangi mūsų tėvynė“ 4. Kokia tada šalyje buvo svarbiausia ūkio šaka? Ką plakate turėtų vaizduoti mūsų laikų dailininkas?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 121), „Išnagrinėk 1 karikatūrą. Atpažink joje prancūzų luomų atstovus. Kodėl dailininkas juos taip pavaizdavo?“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 111), „Nurodyk kelias antihitlerinės koalicijos šalis bei kelias Vokietijos sąjungininkes 1 (žemėlapis – aut. pastaba)“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 143), „Remdamiesi pateikta žmonių skaičiaus Europoje kaitos diagrama, atsakykite į klausimus: kuriais istoriniais laikotarpiais žmonių skaičius didėjo lėčiausiai? Kuriais istoriniais laikotarpiais žmonių padaugėjo dvigubai ar net trigubai? Pasirinkite vieną istorijos laikotarpį. Paaiškinkite, kokios priežastys šiuo laikotarpiu lėmė gyventojų skaičiaus kaitą“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 19). Tik 3,9 proc. užduočių prašo papildomų tekstinių ir vaizdinių šaltinių analizės, pavyzdžiui: „Paaiškink, kodėl Lietuva vadinama piliakalnių kraštu 1, 6 (remtis žemėlapiu ir šaltiniu – aut. pastaba)“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonyte-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 15), „Remkis tekstu, 3, 5, 6 ir papasakok apie branduolinių sprogimų padarinius

Hirošimoje ir Nagasakyje (3, 6 – iliustracijos, 5 – tekstinis šaltinis –aut. pastaba)“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 145). Vadovėliuose labai mažai užduočių, skirtų autoriniam tekstui ir papildomiems šaltiniams nagrinėti (5,1 proc.): „Remkis tekstu, 1 (žemėlapiu – aut. pastaba) ir K. Kolumbui, A. Vespučiui, F. Magelanui, Vasko da Gamai priskirk jų nuopelnus (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 79), „Kuriuos teksto teiginius iliustruoja viduramžių miesto vaizdai?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 45). Dar mažiau vadovėliuose randama užduočių, kurių atlikimui nėra tiesiogiai pateiktos informacijos vadovėlyje (14,9 proc.), pavyzdžiui, „Pasidomėk svarbiausių pasaulio valiutų 10 kursais. Informacijos ieškok spaudoje ir internete. Užrašyk lito ir pasirinktos valiutos kursą (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 127), „Rask internete svetainių, skirtų Lietuvos istorijai. Kokios informacijos jose galima sužinoti? (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 175), „Papildomuose informacijos šaltiniuose raskite duomenų, paaškinančių paveikslėliuose vaizduojamų drabužių pavadinimus ir nurodančių tikslesnį jų dėvėjimo laikotarpį (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 51) (žr. 9 pav.).



9 pav. Užduočių pasiskirstymas 5–6 klasių istorijos vadovėliuose analizuojant tekstinę ir vaizdinę informaciją (%)

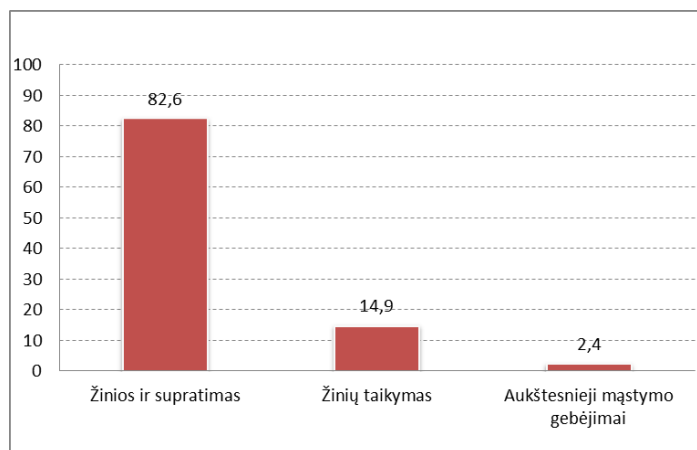
5–6 klasių istorijos vadovėliuose labai mažai užduočių, skirtų integruotai nagrinėti Lietuvos ir pasaulio istorijos įvykius (5 klasės vadovėliuose – 2,3 proc., 6 klasės – 3,9 proc.): „Nurodykite bent du Karolio Didžiojo darbus, dėl kurių jis ir buvo pramintas Didžiuoju. Kuris Lietuvos valdovas irgi buvo vadinamas didžiuoju?“ (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, I dalis, p. 33), „Kurių tautų ir tikėjimų žmonės gyveno Vilniuje?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 41), „Nurodyk kelis svarbiausius Lietuvos, Latvijos ir Estijos istorijos panašumus bei skirtumus (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, II dalis, p. 173).

5–6 kl. istorijos vadovėliuose daugiau užduočių yra skirta istorinėms asmenybėms vyrams, klausiama apie jų veiklą, bruožus, nuopelnus, svarbą, pavyzdžiui: „Kuo S. Daukantas nusipelnė Lietuvai?“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, I dalis, p. 97). Užduočių, susijusių su istorinėmis

asmenybėmis moterimis, beveik nėra, užduotys labiau skirtos moterų padėčiai visuomenėje, teisėms analizuoti, pavyzdžiui: „Kas pasikeitė moterų gyvenime prasidėjus pramonės revoliucijai? (Litvinaitė, Bakonienė, 2009, II dalis, p. 11), „Susiskirstykite į grupes ir išnagrinėkite 5 (tekstinis šaltinis – aut. pastaba). Padiskutuokite, kuo moters padėtis senovės Romoje panaši į mūsų laikų moterų padėtį ir kuo skiriasi“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 39). 5–6 kl. istorijos vadovėliuose pavyko surasti tik keletą užduočių, skirtų asmenybėms moterims: „Kuo Anglijai nusipelnė Elžbieta I?“ (Šalna, Mickevičius, Meištas, Laužikas, Kapleris, 2009, I dalis, p. 87), „Atpažink ir paaiškink, kas vaizduojama paveikslėliuose“ (Laužikas, Mickevičius, Tamkutonytė-Mikailienė, Kapleris, 2008, II dalis, p. 177).

7–8 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės rezultatai

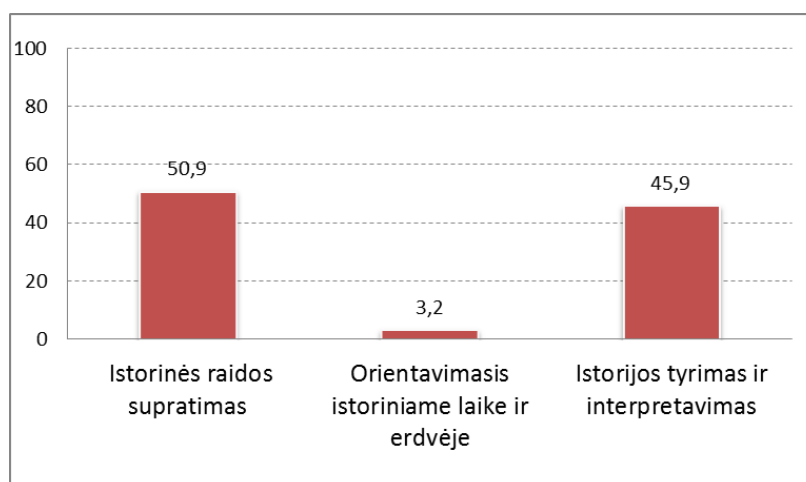
Išnagrinėjus tyrimo duomenis apie užduočių pasiskirstymą 7–8 klasių istorijos vadovėliuose matyti, kad žinioms ir supratimo mokymui skirta daugiausiai, net 82,6 proc. užduočių, pavyzdžiui: „Kaip dar vadinama paslaptina Kretos kultūra?“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, I dalis, p. 111). Užduotys, skirtos gebėjimams ugdyti, sudaro 14,9 proc., pavyzdžiui: „Nustatykite, kokių kalbų grupės riboja baltų kalbos plitimą“ (Bužinskas, Litvinaitė, Serneckas, 2011, 1 knyga, p. 56), o aukštesniesiems gebėjimams ugdyti skirtos užduotys sudaro tik 2,4 proc., pavyzdžiui: „Įrodykite arba paneikite teiginį, kad Odisejo klasta nulėmė Trojos karo baigtį“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, I dalis, p. 111) (žr. 10 pav.).



10 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal kognityvinių gebėjimų grupes 7–8 klasių istorijos vadovėliuose (%)

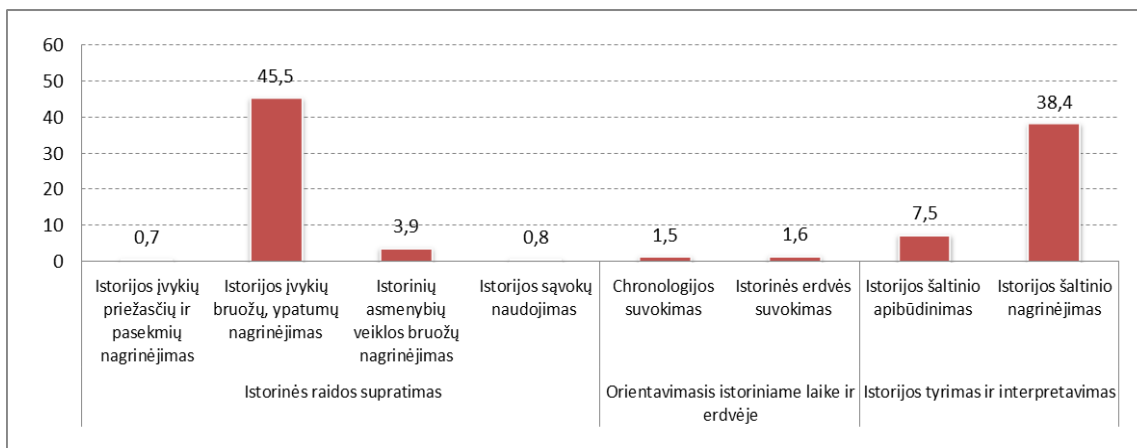
Išanalizavus užduočių pasiskirstymą 7–8 klasių istorijos vadovėliuose pagal istorijos ugdomasias veiklos sritis, matyti, kad dominuoja dvi sritys: užduotys, skirtos istorinės raidos supratimui ugdyti (50,9 proc.), pavyzdžiui: „Kurios barbarų gentys sukūrė valstybes buvusios Romos imperijos teritorijoje?“ (Lukšys, Ščavinskas, Vitkūnas, 2010, 1 dalis, p. 15), ir skirtos istorijai tirti bei interpretuoti (45,9 proc.), pavyzdžiui: „Kokiai temai nagrinėti skirtas šaltinis?“ (Karvelis, Kostinienė, Lukšys, 2010, 2 dalis, p. 49), o mažiausiai užduočių skirta orientavimuisi istoriniame laike ir erdvėje (tik 3,2 proc.), pavyzdžiui: „Kada ir kurioje

valstybėje galėjo vykti tai, kas aprašyta šiame šaltinyje?“ (Karvelis, Kostinienė, Lukšys, 2010, 2 dalis, p. 97) (žr. 11 pav.).



11 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklos sritis 7–8 klasių istorijos vadovėliuose (%)

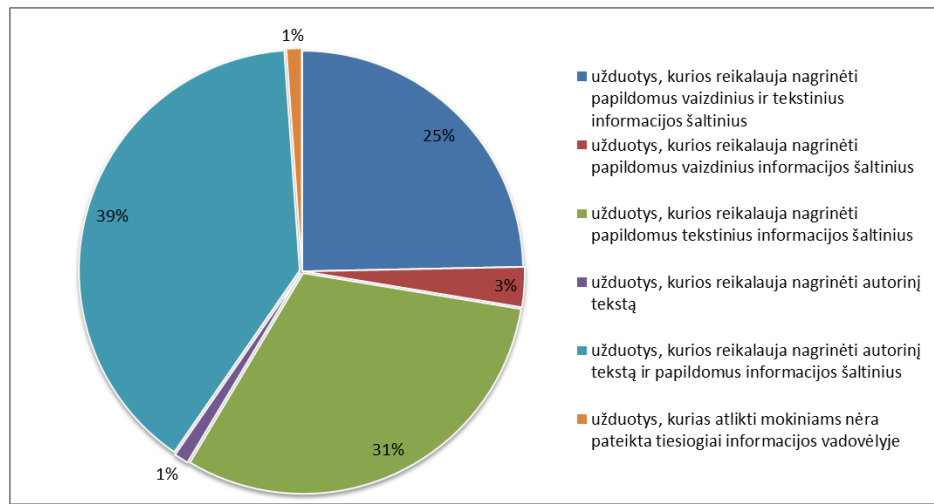
Išnagrinėjus detalesnę užduočių pasiskirstymą pagal istorijos ugdomųjų veiklų posričius, išryškėjo, jog didžiausia dalis užduočių skirta dviem veikloms: istorijos įvykiams, jų bruožams ir ypatumams įsiminti (45,5 proc.), pavyzdžiui: „Kodėl šie įstatymai pavadinti Hamurabio vardu?“ (Laurinavičienė, Litvinaitė, Pačkauskienė, 2010, 1 knyga, p. 210), ir istorijos šaltiniams nagrinėti (38,4 proc.): „Kodėl persai šaltinyje vadinami neišmanančiais?“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, I dalis, p. 111). Mažai užduočių, skirtų istoriniam šaltiniui apibūdinti, – tik 7,5 proc.: „Apibūdinkite paveiksle vaizduojamą valstiečių gyvenimo momentą“ (Bužinskas, Litvinaitė, Serneckas, 2011, 2 knyga, p. 135), ir istorinėms asmenybėms (3,9 proc.): „Remdamiesi papildomais šaltiniais, pasidomėkite karaliumi Artūru ir jo Apskritojo stalo riteriais“ (Bužinskas, Litvinaitė, Serneckas, 2011, 1 knyga, p. 114). Visiškai mažai užduočių, skirtų istorinei erdvei (1,6 proc.) ir chronologijai suvokti (1,5 proc.): „Nubraižykite žydų tautos istorijos laiko juostą. Joje reikiamose vietose surašykite vietas“ (Laurinavičienė, Litvinaitė, Pačkauskienė, 2010, 1 knyga, p. 109). Praktiškai nėra užduočių, skirtų istorijos įvykių priežastims ir pasekmėms nustatyti bei istorinėms sąvokoms mokyti: „Pateikite priežastį, kodėl Aleksandras Makedonietis norėjo užkariauti ir užkariavo Persijos imperiją“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, 1 dalis, p. 102) (žr. 12 pav.).



12 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklas ir posričius 7–8 klasių istorijos vadovėliuose (%)

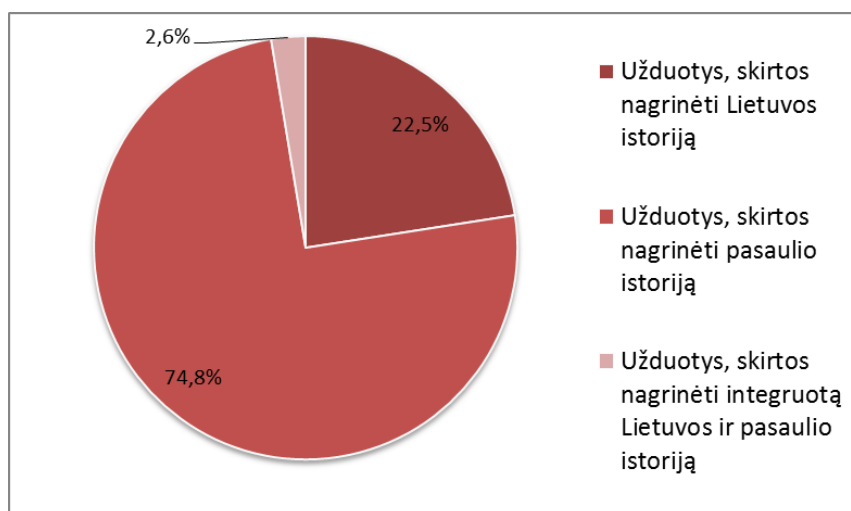
Išanalizavus užduočių pateikimo vietas, dominuoja užduočių pateikimas atskiros temos pabaigoje (56,3 proc.): „Nurodykite pagrindines XIV a. Lietuvos užsienio politikos kryptis“ (Bužinskas, Litvinaitė, Serneckas, 2011, 1 knyga, p. 39), nemaža dalis užduočių pateikiama ir pačioje temoje (38,7 proc.): „Kuo ypatingas pirmųjų lietuviškų knygų turinys?“ (Karvelis, Kostinienė, Lukšys, 2010, 2 dalis, p. 146). Stokojama užduočių skyriaus pabaigoje, kurios vadovėliuose atlieka kartojimo ir įtvirtinimo funkcijas, jų tik 5 proc.: „Kuo graikų visuomenei nusipelnė filosofai Platonas ir Aristotelis?“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, 2 dalis, p. 38), visiškai užduočių nepateikiama vadovėlio pabaigoje.

Išnagrinėjus užduočių sąsajas su vadovėlio medžiaga, galima konstatuoti, kad daugiausia užduočių skirta autoriniam tekstui ir papildomiems informacijos šaltiniams nagrinėti (39,3 proc.): „Remdamiesi temos medžiaga ir šaltiniais, įvertinkite Krėvos sutarties karinę, strateginę, ekonominę, kultūrinę, religinę reikšmę Lietuvos valstybei“ (Bužinskas, Litvinaitė, Serneckas, 2011, 1 knyga, p. 39), užduotys, kuriose reikalaujama nagrinėti papildomus informacijos šaltinius, sudaro 31 proc.: „Išsižūrėkite į paveikslėlį ir pasakykite, kuo šis pastatas panašus į mūsų laikų daugiabučius namus“ (Laurinavičienė, Litvinaitė, Pačauskienė, 2010, 2 knyga, p. 89). Užduotys, kuriose reikalaujama nagrinėti papildomus vaizdinius ir tekstinius informacijos šaltinius, sudaro 24,7 proc.: „Raskite graikų ir finikiečių kolonijas Apeninuose ir Sicilijoje. Paaškindite, kodėl graikai ir finikiečiai jas kūrė“ (Laurinavičienė, Litvinaitė, Pačauskienė, 2010, 2 knyga, p. 56). Labai mažai užduočių skirta papildomiems vaizdiniams informacijos šaltiniams nagrinėti – tik 2,9 proc.: „Kodėl Romos Koliziejus buvo įtrauktas į dabartinių Septynių pasaulio stebuklų sąrašą“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, 2 dalis, p. 110), ir itin mažai užduočių, kurioms atlikti vadovėlyje informacijos nėra (vos 1,1 proc.): „Naudodamiesi papildoma literatūra, informacinėmis technologijomis, sužinokite, kokiuose regionuose dar galima rasti genčių, kurių gyvenimo būdas ir verslai mažai pasikeitė iki dabarties“ (Laurinavičienė, Litvinaitė, Pačauskienė, 2010, 1 knyga, p. 43).



13 pav. Užduočių pasiskirstymas 7–8 klasių istorijos vadovėliuose analizuojant tekstinę bei vaizdinę informaciją (%)

Palyginus, kiek užduočių yra skirta Lietuvos istorijos ir pasaulio istorijos mokymuisi, matyti, kad didžioji dalis užduočių yra skirta pasaulio istorijos mokymuisi, net 74,8 proc.: „Kuriame amžiuje Habsburgų giminė tapo žinoma visoje Europoje?“ (Karvelis, Kostinienė, Lukšys, 2010, 2 dalis, p. 55), Lietuvos istorijos – tik 22,5 proc.: „Kodėl schemeje Lietuvos istorijos laikotarpių pateikta mažiau nei lentelėje?“ (Kostinienė, Ščavinskas, Tamošaitis, 2011, 1 dalis, p. 15). Tik nedidelė dalis užduočių skirta integruotam Lietuvos ir pasaulio mokymuisi (2,6 proc.): „Pasirinkite vieną Lietuvos ir kurios nors Europos regiono gyventojų veiklos sritį ir draugams papasakokite, kokių pokyčių toje srityje įvyko nuo seniausių laikų iki dabarties“ (Laurinavičienė, Litvinaitė, Pačkauskienė, 2010, 1 knyga, p. 9).

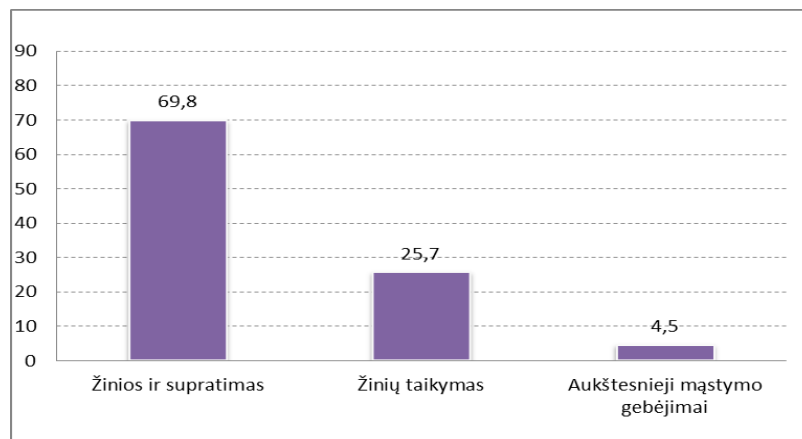


14 pav. Užduočių apie Lietuvos ir pasaulio istoriją pasiskirstymas 7–8 klasių istorijos vadovėliuose (%)

Išanalizavus duomenis apie užduočių pasiskirstymą pagal pateikiamų asmenų lytį, dominuoja užduotys, skirtos vyriškos lyties istorinėms asmenybėms – net 92 proc.: „Įvertinkite Vytauto ir Kazimiero valdymo reikšmę Lietuvos politiniam gyvenimui“ (Bužinskas, Litvinaitė, Serneckas, 2011, 1 knyga, p. 43), o moteriškos lyties istorinėms asmenybėms skirta tik 8 proc. užduočių: „Kodėl mirties bausme buvo nuteista Žana d`Ark?“ (Lukšys, Ščavinskas, Vitkūnas, 2010, 1 dalis, p. 78).

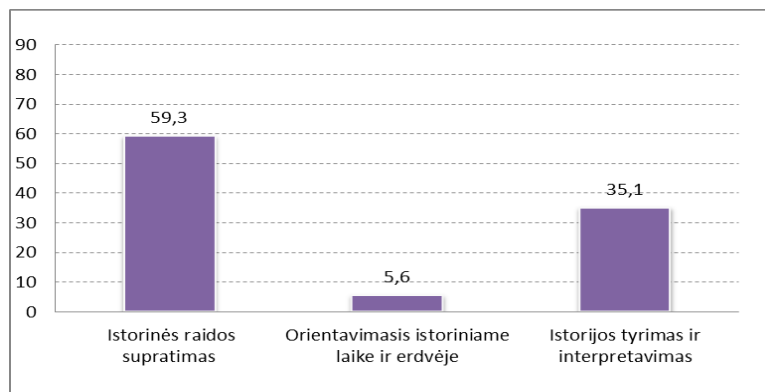
9–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių analizės rezultatai

Išanalizavus tyrimo duomenis apie užduočių pasiskirstymą 9–10 klasių istorijos vadovėliuose, pastebima ta pati tendencija, kuri buvo fiksuota 7–8 klasėse, – daugiausia užduočių skirta žinių ir supratimo mokymui, net 82,6 proc., pavyzdžiui: „Su kokiomis problemomis pasibaigus Pirmajam pasauliniam karui susidūrė Europos valstybės?“ (Tamošaitis, 2010, I dalis, p. 14). Užduotys, skirtos gebėjimams ugdyti, sudaro 25,7 proc., pavyzdžiui: „Palyginkite gyvenimą seniau ir dabar: anų ir šių laikų atlyginimus ir kainas. Kada pinigai turėjo didesnę perkamąją galią?“ (Bakonis, 2009, p. 67), o aukštesniesiems gebėjimams ugdyti pateikiamos užduotys sudaro tik 4,5 proc., pavyzdžiui: „Kaip vertinate nuotraukoje įamžintą Vokietijos kanclerio V. Brandto poelgį?“ (Bakonis, 2009, p. 108) (žr. 15 pav.).



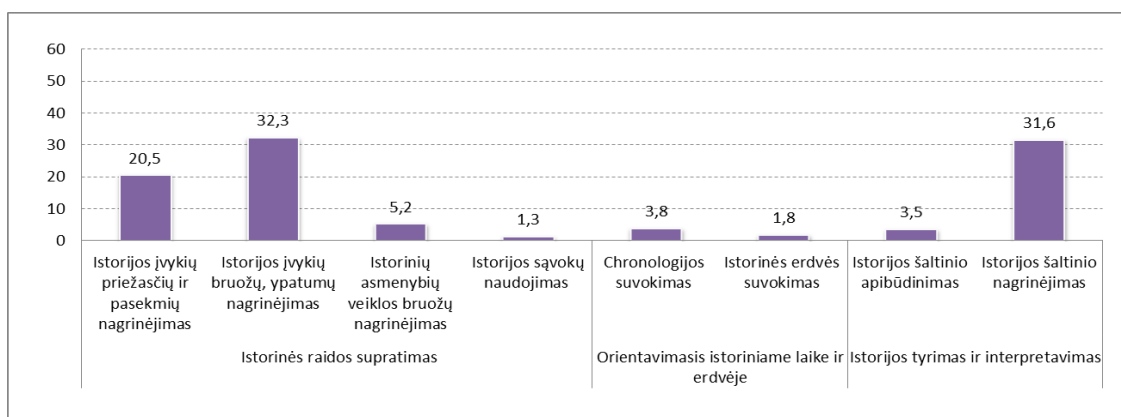
15 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal kognityvinių gebėjimų grupes 9–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

Išanalizavus užduočių pasiskirstymą 9–10 klasių istorijos vadovėliuose pagal istorijos ugdomąsias veiklos sritis, matyti, kad dominuoja dvi sritys: užduotys, skirtos istorinės raidos supratimui ugdyti (59,3 proc.), pavyzdžiui: „Kodėl 1863–1864 m. sukilimo padariniai buvo itin skaudūs Lietuvai?“ (Jurkynas, Jurkynienė, Visockas, 2009, p. 163), ir skirtos istorijos tyrimui ir interpretavimui (35,1 proc.), pavyzdžiui: „Paaiškinkite teiginius: Daugelio kaimų valstiečiai knygnešio laukdavo. Jį mylėjo ir seni, ir jauni“ (Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, II dalis, p. 51), o mažiausiai užduočių skirta orientavimuisi istoriniame laike ir erdvėje (tik 5,6 proc.), pavyzdžiui: „Kuriais metais ir kurį mėnesį suiro šaltinyje minima imperija?“ (Kraujelis, Streikus, Tamošaitis, 2010, II dalis, p. 167) (žr. 16 pav.).



16 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklos sritis 9–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

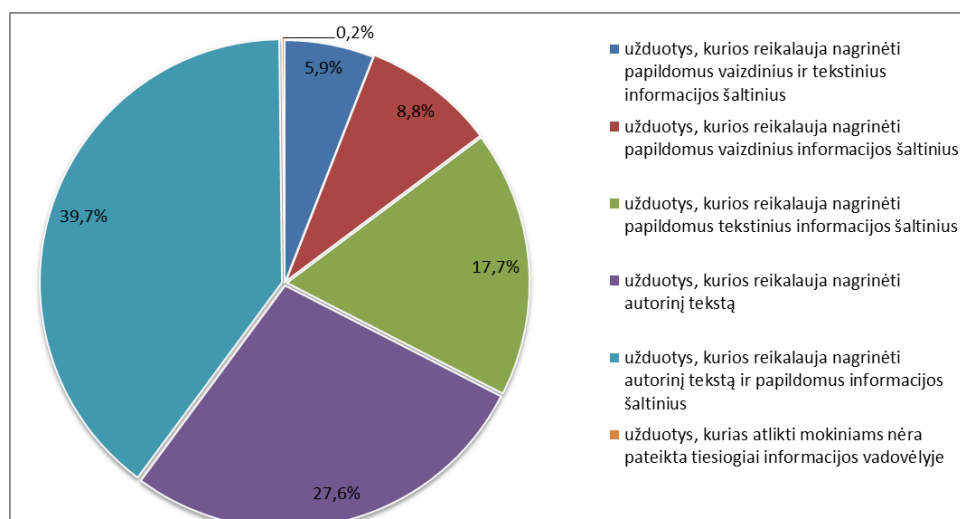
Išnagrinėjus detalesnę užduočių pasiskirstymą pagal istorijos ugdomųjų veiklų posričius, matyti, jog didžiausia dalis užduočių skirta dviem veikloms: istorijos įvykiams, jų bruožams ir ypatumams įsiminti (32,3 proc.), pavyzdžiui: „Kuo lietuvių tautiniam atgimimui svarbus „Aušros“ pasirodymas?“ (Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, II dalis, p. 63), ir istorijos šaltiniams nagrinėti (31,6 proc.): „Dauguma Sovietų sąjungos žmonių bent oficialiai demonstravo liūdesį dėl Stalino mirties. Kodėl šiuo įvykiu džiaugėsi autorius ir jo likimo draugai?“ (Bakonis, 2009, p. 127). Užduočių, skirtų įvykių priežastims ir pasekmėms nustatyti, yra 20,5 proc.: „Nurodykite svarbiausius 1830–1831 m. ir 1863–1864 m. sukilimų padarinius“ (Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, II dalis, p. 106). Mažai užduočių, skirtų istorinėms asmenybėms, tik 5,2 proc.: „Kodėl daugelis žmonių, Napoleonui tapus imperatoriumi, apie jį pakeitė savo nuomonę?“ (Jurkynas, Jurkynienė, Visockas, 2009, p. 163), ir chronologijos suvokimui ugdyti (3,8 proc.): „Nurodykite, kokia proga ir kada pasakyta ši kalba?“ (Butvilaitė, Karvelis, Kostinienė, Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, I dalis, p. 55). Dar mažiau užduočių, skirtų šaltiniui apibūdinti (3,5 proc.): „Nustatykite, kas galėjo būti karikatūrų autorius“ (Tamošaitis, 2010, I dalis, p. 117) ir istorinės erdvės suvokimui ugdyti (1,8 proc.): „Kurią šalį ir kuriais metais valdė šie vyrai?“ (Kraujelis, Streikus, Tamošaitis, II dalis, p. 173.), vos keletas užduočių, skirtų istorinių sąvokų mokymui: „Kas yra nacionalizmas? Kaip jis paveikė pavergtas tautas ir imperijas?“ (Jurkynas, Jurkynienė, Visockas, 2009, p. 125) (žr. 17 pav.).



17 pav. Užduočių pasiskirstymas pagal istorijos Bendrųjų programų ugdomąsias veiklas ir posričius 9–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

9–10 klasių istorijos vadovėliuose užduotys dažniausiai pateikiamos nagrinėjamų temų pabaigoje (75,2 proc.) ir prie temoje pateikiamos medžiagos (17,8 proc.). Labai mažai užduočių pateikiama vadovėlio skyriaus pabaigoje (6,6 proc.) ir vadovėlio pabaigoje (0,4 proc.).

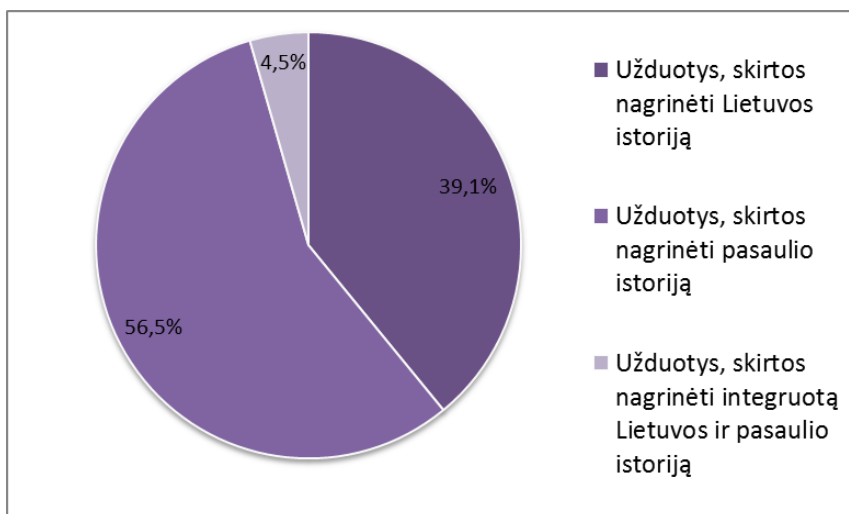
Vadovėliuose 39,7 proc. užduočių yra skirta autoriniam tekstui ir papildomiems informacijos šaltiniams nagrinėti. Pavyzdžiui, „Remdamiesi šaltiniu ir tekstu, atsakykite į klausimus: a) Kuriam tikslui ir kokomis aplinkybėmis buvo įkurta Šventoji sąjunga?“ (Butvilaitė, Karvelis, Kostinienė, Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, I dalis, p. 157), „Kokie atradimai iš esmės pakeitė žmonijos supratimą apie pasaulį?“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 30). Daugiau nei ketvirtadalis vadovėlių užduočių reikalauja nagrinėti tik autorinį tekstą (27,6 proc.), pavyzdžiui, „Kodėl šiaurinėms valstijoms tik iš dalies pavyko įgyvendinti rekonstrukciją Pietuose?“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 30), „Su kokiomis problemomis Italija susidūrė pasibaigus Pirmajam pasauliniam karui?“ (Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, II dalis, p. 42). 17,7 proc. nagrinėtų istorijos vadovėlių užduočių yra skirtos tik papildomiems tekstiniams šaltiniams nagrinėti. Pavyzdžiui, „Remdamiesi šaltiniu ir tekstu, atsakykite į klausimus: kuriam tikslui Rusijoje buvo pirmą kartą sušauktas Senatas? Paaiškinkite teiginius: „Skirdamas į Senatą, Petras vadovavosi ne aristokratišku, bet biurokratišku principu“, „Senatorius buvo pareigūnas ir savo pareigybės bet kuriuo metu galėjo netekti“ (Butvilaitė, Karvelis, Kostinienė, Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, I dalis, p. 31), „Remdamiesi šiais tekstais, apibūdinkite ir įvertinkite švietimo būklę Lietuvoje (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 177). Apie 9 proc. užduočių skirta papildomiems vaizdiniais informacijos šaltiniams nagrinėti (8,8 proc.). Pavyzdžiui, „Pagalvokite, kokiam tikslui galėjo būti sukurtos šios iliustracijos“ (Butvilaitė, Karvelis, Kostinienė, Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, I dalis, p. 31), „Remdamiesi karikatūra, paaiškinkite, kaip Anglija ir Prancūzija dalijasi pasaulį“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 65). Labai mažai istorijos vadovėliuose yra užduočių, kurioms atlikti nėra tiesiogiai pateiktos informacijos vadovėlyje (5,6 proc.). „Pasidomėkite, kokie lietuvių grožinės literatūros kūriniai (eilėraščiai, poemos, dramos, istoriniai romanai) skirti XVII–XVIII a. Lietuvos praeičiai parodyti“ (Butvilaitė, Karvelis, Kostinienė, Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, I dalis, p. 133) (žr. 18 pav.).



18 pav. Užduočių pasiskirstymas 9–10 klasių istorijos vadovėliuose pagal tekstinę ir vaizdinę informaciją (%)

Palyginus užduočių skaičių, kurios skirtos Lietuvos ir pasaulio istorijos mokymuisi, išryškėjo panaši tendencija, kaip ir 7–8 klasių vadovėliuose. Didžioji dalis užduočių yra skirta pasaulio istorijos mokymuisi (56 proc.). Pavyzdžiui, „Kodėl europiečiai kėlėsi į Šiaurės Ameriką?“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 34), „Kodėl, pasibaigus Antrajam pasauliniam karui, tik JAV ir Sovietų sąjunga tapo galingosiomis valstybėmis?“ (Kraujelis, Streikus, Tamošaitis, 2010, II dalis, p. 11). Lietuvos istorijos nagrinėjimui skirta 39,1 proc. Pavyzdžiui, „Kodėl Vilniaus krašto sugražinimas sukėlė prieštarinę atgarsį to meto Lietuvos visuomenėje?“ (Tamošaitis, I dalis, p. 155), „Apibūdinkite Lietuvos ūkį ir visuomenės sluoksnius XIX a. pirmojoje pusėje. Paaiškinkite, kuo ypatingas vietinės pramonės vystymasis“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 136).

Tik nedidelė dalis užduočių reikalauja susieti Lietuvos ir pasaulio istoriją (4,5 proc.). Pavyzdžiui, „Kuo skyrėsi Prūsijos ir Rusijos valdymas jų užimtose Lietuvos teritorijose? (Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, II dalis, p. 106), „Paaiškinkite, kokią įtaką ATR valstybei turėjo Šiaurės karas“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, p. 20) (žr. 19 pav.).



19 pav. Užduočių apie Lietuvos ir pasaulio istoriją pasiskirstymas 9–10 klasių istorijos vadovėliuose (%)

9–10 klasių vadovėlių užduotyse reikalaujama nagrinėti istorinių asmenybių vyrų veiklą (97,3 proc.). Pavyzdžiui, „Kodėl Kromvelio valdymas šalyje buvo nepopuliarus?“ (Galinis, Jurkevičius, Petrauskis, 2009, p. 16), „Palyginkite Lietuvos ministrų pirmininkų A. Voldemaro ir M. Šleževičiaus požiūrį į valstybės gynimą 1918 m. pabaigoje“ (Tamošaitis, 2010, I dalis, p. 90). Prisiminti ir gilintis į žymių moterų veiklą skatina tik 2,7 proc. užduočių: „Kuo autorę žavi imperatorė? (Jekaterina II – aut. pastaba) (Butvilaitė, Karvelis, Kostinienė, Lukšys, Pivoras, Tamošaitis, 2009, I dalis, p. 49), „Kuriais metais Didžiosios Britanijos vyriausybei vadovavo M. Tečer?“ (Kraujelis, Streikus, Tamošaitis, 2010, II dalis, p. 69).

IŠVADOS

1. Apibendrinant vadovėlių tyrimų tendencijas Lietuvoje po Nepriklausomybės atkūrimo, galima teigti, kad įvairių švietimo ir mokslo institucijų, atskirų tyrėjų atliekami vadovėlių tyrimai pasižymi fragmentiškumu, todėl nėra galimybių susidaryti visuminį vaizdą apie Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose naudotų ar naudojamų vadovėlių kokybę. Dėl turinio ypatumų ir nuo 1998 m. vykdomos Vadovėlių tyrimų ir informacijos centro Baltijos šalims veiklos daugiau tyrinėti socialinio ugdymo vadovėliai, tačiau atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę, nebuvo atlikto atskiro tyrimo, kuriame būtų išsamiai analizuota bendrojo ugdymo mokyklose naudojamų istorijos vadovėlių užduočių kokybė.
2. Remiantis Lietuvos ir užsienio autorių darbais, galima teigti, kad XX a. pabaigoje – XXI a. pradžioje tyrinėtojų kuriamas ir tobulinamas vadovėlio teorinis modelis yra siejamas su personalizuotu, autentišku ir patirtiniu mokinių mokymusi. Vadovėlis / vadovėlių komplektas yra apibrėžiamas kaip priemonė, kurios paskirtis yra ne tik perteikti mokiniams reikalingą dalyko / kurso informaciją, bet ir užtikrinti nuoseklų ir prasmingą žinių kūrimo procesą, plėtoti mokymąsi, kuris aprėpia ir sujungia įvairių šaltinių informaciją bei padeda įsisąmoninti, kad mokymasis yra vertingas ir visą gyvenimą trunkantis procesas. Šių vadovėliui keliamų uždavinių įgyvendinimas labai priklauso nuo autorių sukurtos metodinės struktūros, atskirų jos komponentų dermės ir kokybės. Vadovėlyje svarbus vaidmuo tenka užduotims, t. y. jų atitikčiai keliamiems ugdymo tikslams, pritaikymui mokinių mokymo(si) stiliams, pasiekimams, ugdymo programose apibrėžtų gebėjimų ir nuostatų ugdymui bei kt.
3. Tyrimų duomenys rodo, kad Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose socialinio ugdymo dalykų vadovėliai yra naudojami beveik kiekvienoje pamokoje. Tai rodo, kad istorijos vadovėlis yra svarbus istorijos mokymo(si) proceso ir mokinių istorinio mąstymo formavimosi veiksnys. Kyla klausimas, kiek vadovėlio medžiaga pritaikyta siekti istorijos Bendrosiose programose apibrėžtų mokymo tikslų ir dera su šiuolaikinėmis istorijos mokymo(si) tendencijomis. Šiandien istorijos mokymas orientuojamas į procesą, kuriame mokiniai skatinami atrasti istoriją, kurti savo istorinį pasakojimą, o vadovėlių užduotys turėtų jiems padėti apibendrinti, analizuoti, sintezuoti, interpretuoti, vertinti informaciją apie praeitį ir priimti sprendimus.
4. Nagrinėtuose Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos 5–10 klasių istorijos vadovėliuose daugiau negu pusė užduočių yra skirta padėti mokiniams įgyti istorijos žinių ir ugdyti supratimą apie savo gyvenamosios vietovės, Lietuvos, Europos bei pasaulio praeitį. Apie 23 procentus istorijos vadovėlių užduočių yra skirta mokinių gebėjimams taikyti istorijos žinias praktikoje ugdyti(s), t. y. nagrinėti vadovėliuose pateiktą medžiagą, ją apibendrinti, lyginti istorijos įvykius, reiškinius ar procesus, nustatyti jų priežastis, padarinius, pateikti istorijos įvykių ar reiškinių vertinimus ir kt. Vadovėliuose mažai pateikta užduočių, skirtų aukštesniesiems mąstymo gebėjimams ugdyti. Tyrimo duomenys rodo, kad daugiausia užduočių, skatinančių mokinius prisiminti istorijos žinias ir ugdyti supratimą apie

vadovėlyje aprašomas istorines asmenybes, įvykius ar reiškinius, yra pateikta 7–8 klasių vadovėliuose (82,6 proc.).

5. Analizuojant 5–10 klasių istorijos vadovėlių užduočių pritaikymą istorijos gebėjimams ugdyti, paaiškėjo, kad vadovėlių užduotys tik iš dalies tinka Bendrosiose programose apibrėžtiems gebėjimams ugdyti(s). Didžioji dalis užduočių skirta istorinės raidos supratimo ir istorijos tyrimo bei interpretavimo gebėjimams ugdyti(s). Tik apie 5 proc. užduočių vadovėliuose skatina mokinius ugdyti(s) orientavimosi istoriniame laike ir erdvėje gebėjimus. Netolygumas tarp užduočių, kurios skirtos istorijos pasiekimams ugdyti(s), pastebėtas 5–8 klasių vadovėliuose. 81,2 proc. užduočių yra skirta mokinių istorinės raidos supratimo gebėjimams ugdyti(s). 7–8 klasių vadovėliuose šiuos gebėjimus padedančių ugdytis(s) užduočių yra 50,9 proc. Tačiau abiejų klasių vadovėlių pateikta mažiausiai užduočių, skirtų orientavimosi istoriniame laike ir erdvėje gebėjimams ugdyti(s).
6. 5–10 klasių istorijos vadovėliuose realizuojamas tradicinis vadovėlio medžiagos struktūravimo modelis, kai pirma pateikiama visa su nagrinėjama tema susijusi informacija ir tik po to nurodomos užduotys joms nagrinėti. Dažniausiai užduotys pateikiamos nagrinėjamų temų pabaigoje ir tik 25,8 proc. užduočių yra pačioje temoje, skirtų išnagrinėti atskirus temoje pateikiamos medžiagos fragmentus. Mažai užduočių pateikta skyriaus pabaigoje ir vadovėlio pabaigoje.
7. Istorijos vadovėliuose didžiąją dalį sudaro užduotys, kuriose reikalaujama kartu nagrinėti autorinį tekstą ir papildomus informacijos šaltinius. Mažai pateikta užduočių, kuriose reikalaujama atskirai nagrinėti papildomus tekstinius ir vaizdinius informacijos šaltinius arba, norint jas atlikti, reikia naudotis papildomais informacijos šaltiniais.
8. 5–10 klasių istorijos vadovėliuose pateikta apie 30 procentų užduočių, skirtų Lietuvos istorijos įvykiams, reiškiniams ar procesams nagrinėti. Tai dera su istorijos Bendrosiose programose apibrėžtomis turinio apimtimis. Tačiau vadovėliuose mažai užduočių, kurios skatintų mokinius integruotai nagrinėti Lietuvos ir pasaulio istoriją (3,5 proc.). Didžioji dalis užduočių, susijusių su istorinių asmenybių veiklos nagrinėjimu, reikalauja iš mokinių atskleisti žymių visuomenės ir kultūros veikėjų vyrų gyvenimo ir veiklos bruožus. 6 proc. užduočių yra skirta žymių moterų gyvenimui ir veiklai nagrinėti.

Naudota literatūra ir šaltiniai

- Bakonis, E. Ar „taikūs“ lietuviški vadovėliai? Taikos klausimai lietuviškame istorijos vadovėlyje. *Istorija*, 2000, 45, p. 60–65.
- Bakonis, E. Idealus istorijos vadovėlis: tarp realybės ir siekiamybės. *Istorija*, 2001, 48, p. 48–53.
- Bakonis, E. (2000). Socialinių mokslų vadovėliai, Multikultūrinių vertybių sklaida mokykliniuose vadovėliuose (Sud. T. Tamošiūnas) [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.].
Prieiga per internetą: <http://skf.osf.lt/old/FK-BL-05.htm>.
- Bakonis, E., Svėrienė A. Ar nauji naujausi vadovėliai? *Mokykla*, 1999, 12, p. 28–32.
- Balčytė, E. Mokykliniams vadovėliams – podukros dalia? *Lietuvos rytas*, 2012 m. gruodžio 8 d., p. 19.
- Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių ir mokymo priemonių atitikties teisės aktams įvertinimo ir aprūpinimo jais tvarkos aprašas*. Patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. lapkričio 30 d. įsakymu Nr. V-2310 [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:
Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių turinio vertinimo tvarkos aprašas. (2012). Patvirtintas Ugdymo plėtotės centro direktoriaus 2012 m. sausio 6 d. įsakymu Nr. VK-14.
- Bienek, M. (2007). *Dydaktika historiji*. Olsztyn: Wybranie zagadnienia.
- Birgelytė, A., Jašinauskas, L., Kaušienė, R. (2010). *Gamtamokslinio ugdymo, kalbos (gimtosios), matematikos ir socialinio ugdymo vadovėlių (vadovėlių komplektų) medžiagos tinkamumo kompetencijoms ugdyti Tyrimo ataskaita* [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: http://mokomes5-8.ugdome.lt/images/Nauji_dokumentai/Tyrimai/vadoveliu_ataskaita.pdf
- Black, M. L. (2011). *History teaching today: approaches and methods* [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.].
Prieiga per internetą:
http://www.theewc.org/uploads/content/archive/History_teaching_today_manual_1.pdf
- Brooks, S. (2013), Teaching for Historical Understanding in the Advanced Placement Program: A Case Study. *The History teacher*, 47 (1), p. 61–76 [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:
http://www.societyforhistoryeducation.org/pdfs/N13_Brooks.pdf
- Cibulskaitė, N., Baranovska, K. Matematikos vadovėlių V klasei vertinimą lemiantys faktoriai. *Pedagogika*, 2010, 97, p. 85–91.
- Cibulskaitė, N., Baranovska, K. Matematikos vadovėlių V klasei vertinimas dalykiniu, pedagoginiu ir psichologiniu požiūriais. *Pedagogika*, 2009, 97, p. 153–159.
- Ditkevičiūtė, N., Jašinauskas, L., Kalvaitis, A. Bendrojo ugdymo dalykų vadovėliai: vertinimas, leidyba ir pasirinkimo galimybės. *Švietimo problemos analizė*, 2011, 14 (64), p. 2–3.
- Eurydice at NFER*. (2010). *History in the curriculum* [žiūrėta gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:
https://www.nfer.ac.uk/shadomx/apps/fms/fmsdownload.cfm?file_uid=9788BD95-C29E-AD4D-0F52-03EC523CD31B&siteName=nfer

Europos Tarybos Ministrų komiteto rekomendacija CM/Rec(2011)6 valstybėms narėms dėl tarpkultūrinio dialogo bei kito įvaizdžio istorijos mokyme. Priimta 2011 m. liepos mėn. 6 d. Ministrų Komiteto ministrų pavaduotojų 1118 susirinkime [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.] Prieiga per internetą:

[http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/CM%20Rec\(2011\)6_Lithuanian.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/CM%20Rec(2011)6_Lithuanian.pdf)

Grant, S. G. (2003). *History Lessons: Teaching, Learning, and Testing in U.S. High School Classrooms*. New Jersey: Erlbaum Associates, publishers.

Jašinauskas, L., Birgelytė, A., Gerulaitis, Š. ir kt. (2008). *Pilietinių ir tautinių vertybių raiška socialinio ir dorinio ugdymo vadovėliuose*. Tyrimo ataskaita [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:

http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/tyrimai/failai/Pilietini%C5%B3_ir_tautini%C5%B3_vertybi%C5%B3_rai%C5%A1ka.pdf

Juozapaitytė, R. (2014). *Popieriniai vadovėliai nebeturi prasmės* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:

<http://www.delfi.lt/gyvenimas/ateities-mokykla/popieriniai-vadoveliai-nebeturi-prasmes.d?id=64771985>

Kalvaitis, A. (2013). *Vadovėlių ir kitų mokymo priemonių pasirinkimas ir naudojimas ugdymo procese Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose*. Tyrimo ataskaita [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: http://www.upc.smm.lt/naujienos/atnaujinta/2014/Vadoveliu_tyrimo_ataskaita.pdf.

Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.

Kazakevičius, K. (2015). *Vadovėlių džunglės* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:

<http://lzinios.lt/lzinios/Mokslas-ir-svietimas/vadoveliu-dziungles/199403>

Kriščiūnas, E. Visuotinė ir Lietuvos istorija: jų santykio aspektai istorijos vadovėliuose. *Kultūros barai*, 2005, p. 8–9, 34–38.

Mikk, J. (2000). *Textbook: Research and Writing*. Frankfurt am Main: Perer Lang.

Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašas.

Patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. gegužės 19 d. įsakymu Nr. ISAK-1051.

NSW Department of Education and Training. (2010). *History for those new to teaching the subject* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą:

http://www.curriculumsupport.education.nsw.gov.au/secondary/hsie/assets/new_teachers/teach_history.pdf

Pawlak, M. (2010). Realizacja dydaktycznych funkcji podręcznika w czterech podręcznikach do historii dla zreformowanego liceum. *Prace Komisji PAU do Oceny Podręczników Szkolnych*, 8, p. 112–129.

Pečiuliauskienė, P. Integralumo lygmenys mokyklinių fizikos užduočių turinyje. *Pedagogika*, 2000, 40, p. 174–184.

Pečiuliauskienė, P. Integruotų ir neintegruotų fizikos vadovėlių užduočių turinio integralumas. *Pedagogika*, 2002, 58, p. 86–90.

Pečiuliauskienė, P. Integruotų ir neintegruotų fizikos užduočių vertinimas pagal įdomumo ir sunkumo kriterijus. *Pedagogika*, 2003A, 67, p. 44–48.

- Pečiuliauskienė, P. Sociokultūrinės integracijos prielaidos mokyklinių fizikos užduočių turinyje. *Pedagogika*, 2003, 65, p. 176–182.
- Pečiuliauskienė, P. Mokyklinių fizikos užduočių turinio integralumo ir kontekstualumo kaita reformuojamuose fizikos vadovėliuose. *Pedagogika*, 2009, 95, p. 119–125.
- Pečiuliauskienė, P. Judėjimo reiškinio nagrinėjimo tarpdalykinės prielaidos pagrindinės mokyklos gamtamoksliniuose vadovėliuose ir edukacinėje praktikoje. *Pedagogika*, 2010, 99, p. 77–82.
- Petrić, B. (2006). History textbooks in Serbia after 2000: Signs of educational change? *Internationale Schulbuchforschung / International Textbook Research*, 28(2), p. 177–196.
- Phillips, I. (2008). *Teaching history: developing as a reflective secondary teacher*. London: Sage.
- Recommendation Rec(2001)15 of the Committee of Ministers to member states on history teaching in twenty-first-century Europe*. (2001). Adopted by the Committee of Ministers on 31 October 2001 at the 771st meeting of the Ministers' Deputies [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=234237#>
- Reints, A. J. C., Wilkens Hedriane J. (2009). *Evaluating the quality of textbooks from the perspective of learning process*. In Wendy Ward (Eds.). 10th International Conference on Textbooks and Educational Media (September 2009 Santiago de Compostela - Spain), Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media, IARTEM, 2009. Prieiga per internetą: http://www.iartem.no/documents/X_Conference_Textbooks_IARTEM_155x235_HD.pdf
- Reingardė J., Vasiliauskaitė N., Erentaitė R. (2000). Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje. Vilnius: VšĮ „Sorre“.
- Salinas, C., Blevins, B., Sullivan, C. (2012). Critical Historical Thinking: When Official Narratives Collide With Other Narratives. *Multicultural Perspectives*, 14 (1), p. 18–27. Straipsnio DOI numeris: <http://doi.org/10.1080/15210960.2012.646640>.
- Seixas P. (2014). *Historical Thinking Concepts* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: <http://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts>
- Sičiūnienė, V., Dargytė, J. Alternatyvių matematikos vadovėlių poveikis šeštokų mokymosi pasiekimams. *Pedagogika*, 2010, 97, p. 92–98.
- Skirius, J. Istorijos mokymas vidurinėje mokykloje – naujas požiūris ir kitokio pobūdžio vadovėliai. *Istorija*, 2009, 76, p. 62–67.
- Stankevičienė, L. (2014). *Ar reikalingi vadovėliai išradingai dirbančiam mokytojui?* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2014-12-03-l-stankeviciene-ar-reikalingi-vadoveliai-isradingai-dirbanciam-mokytojui/124872>
- Svėrienė, A. Kiekybinė bendrojo lavinimo mokyklos vadovėlių informacinių priemonių analizė. *Knygotyra*, 2004, 41, p. 54–61.
- Svėrienė, A. Istorijos vadovėlio kultūra (1999–2002 m.). *Knygotyra*, 2004, 43, p. 9–24.
- Svėrienė, A. Teoriniai mokyklinio vadovėlio aspektai. *Knygotyra*, 2006, 47, p. 28–47.

- Šetkus, B. Kai kurie užduočių ir klausimų istorijos vadovėliuose pateikimo aspektai. *Istorija*, 2003, 57, p. 62–66.
- Šetkus, B. Keletas įžvalgų dėl istorijos dokumentų pateikimo istorijos vadovėliuose. *Istorija*, 2011, 2, p. 28–37.
- Šetkus, B. (2013). *Istorinio ugdymo raida edukacinių paradigimų kaitos sąlygomis. Mokslo darbų apžvalga*. Vilnius: edukologija.
- Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas PIRLS. Ataskaita 4 klasė*. (2012). Vilnius: UAB „Grafija“.
- Terleckas, A. (2013) *Istorijos vadovėlių skurdas* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2013-12-27-antanas-a-terleckas-istorijos-vadoveliu-skurdas/112020>
- Thorp, R. (2013). The Concept of Historical Consciousness in Swedish History Didactical Research. *Cultural and Religious Diversity and Its Implications for History Education*, 34, p. 207–224 [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: file:///C:/Users/Rasa/Downloads/ISHD_-_Thorp-libre.pdf
- TIMMS 2011. Ataskaita. Gamtos mokslai 8 klasė*. (2012). Vilnius: UAB „Grafija“.
- TIMMS 2011. Ataskaita. Matematika 8 klasė*. (2012). Vilnius: UAB „Grafija“.
- Truska, L. Ar mūsų istorijos vadovėliai ugdo europietį? *Dialogas*, 2001 m. lapkričio 2 d., p. 7.
- Tvaskienė, J. (2014). *Vadovėliai nebrangūs tik leidėjams* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: <http://lzinios.lt/lzinios/Mokslas-ir-svietimas/vadoveliai-nebrangus-tik-leidejams/189099>
- Urbonaitė-Vainienė, I. (2013). *Šeštokų tėvus šiurpina istorijos mokymas apie kolchozus ir žmogėdrystę SSRS* [žiūrėta 2015 m. gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.delfi.lt/news/daily/education/sestoku-tevus-siurpina-istorijos-mokymas-apie-kolchozus-ir-zmogedryste-ssrs.d?id=60342039>
- Švietimo aprūpinimo standartai*. Patvirtinti Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. gruodžio 12 d. įsakymu Nr. V-2368.
- Vadovėlių vertinimo sistemos modelis (projektas)*. Parengė Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. vasario 9 d. įsakymu ISAK-227 sudaryta darbo grupė; pritarta Bendrojo ugdymo tarybos, 2006 m. lapkričio 27 d.
- Viator, M. G. (2012). Developing Historical Thinking through Questions. *Social Studies*, 103 (5), p. 198–200. Straipsnio DOI numeris: <http://dx.doi.org/10.1080/00377996.2011.606438>.
- Žukas, S. (2014). *Vadovėlių neliks, vadovėliai liks* [žiūrėta 2015 gegužės 13 d.]. Prieiga per internetą: http://www.delfi.lt/news/ringas/lit/s-zukas-vadoveliu-neliks-vadoveliai-liko.d?id=65918176&utm_source=rss&utm_medium=rss&utm_campaign=rss
- Добренъков, В. И., Кравченко, А. И. (2004). *Методы социологического исследования*. Москва: ИНФРА-М М.
- Гельфман Э., Холодная М. (2006). *Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся*. Москва: Питер-Трейд.
- Жерар Ф.-М., Роже К. (1998). *Разработка и анализ школьных учебников*. Будапешт: АВ ОВО.

PRIEDAS

Analizuoti vadovėliai

Vadovėlio autoriai	Vadovėlio pavadinimas	Leidimo metai	Leidykla
Laužikas Rimvydas, Mickevičius Karolis, Tamkutonytė-Mikailienė Živilė	Kelias. Lietuvos istorijos vadovėlis. 1 d. V kl.	2008	K. Mickevičiaus leidykla „Briedis“
Laužikas Rimvydas, Mickevičius Karolis, Tamkutonytė-Mikailienė Živilė	Kelias. Lietuvos istorijos vadovėlis. 2 d. V kl.	2008	K. Mickevičiaus leidykla „Briedis“
Litvinaitė Jūratė, Bakonienė Audronė	Europos palikimas. Istorijos vadovėlis. 1-oji kn. VI kl. (serija „Šok“)	2009	UAB „Šviesa“
Litvinaitė Jūratė, Bakonienė Audronė	Europos palikimas. Istorijos vadovėlis. 2-oji kn. VI kl. (serija „Šok“)	2009	UAB „Šviesa“
Mickevičius Karolis, Šalna Rytas, Meištas Antanas, Laužikas Rimvydas, Kapleris Ignas	Žingsniai. Istorijos vadovėlis. 1 d. VI kl.	2009	K. Mickevičiaus leidykla „Briedis“
Mickevičius Karolis, Šalna Rytas, Meištas Antanas, Laužikas Rimvydas, Kapleris Ignas	Žingsniai. Istorijos vadovėlis. 2 d. VI kl.	2009	K. Mickevičiaus leidykla „Briedis“
Laurinavičienė Skaidrina, Litvinaitė Jūratė, Pačkauskienė Aušra	Istorija. 1-oji kn. VII kl. (serija „Šok“)	2010	UAB „Šviesa“
Laurinavičienė Skaidrina, Litvinaitė Jūratė, Pačkauskienė Aušra	Istorija. 2-oji kn. VII kl. (serija „Šok“)	2010	UAB „Šviesa“
Kostinienė Nelija, Ščavinskas Marius, Tamošaitis Mindaugas	Istorijos vadovėlis. 1 d. VII kl. (serija „Raktas“)	2011	UAB „Baltų lankų“ leidyba
Kostinienė Nelija, Ščavinskas Marius, Tamošaitis Mindaugas	Istorijos vadovėlis. 2 d. VII kl. (serija „Raktas“)	2011	UAB „Baltų lankų“ leidyba
Bitlieriūtė Salomėja, Litvinaitė Jūratė	Tėvynėje ir pasaulyje. Istorijos vadovėlis. VIII kl.	2009	UAB „Šviesa“
Karvelis Deimantas, Lušys Stasys, Ščavinskas Marius, Vitkūnas Manvydas	Istorijos vadovėlis. 1 d. VIII kl. (serija „Raktas“)	2010	UAB „Baltų lankų“ leidyba
Kostinienė Nelija, Karvelis Deimantas, Lukšys Stasys	Istorijos vadovėlis. 2 d. VIII kl. (serija „Raktas“)	2010	UAB „Baltų lankų“ leidyba
Bužinskas Saulius, Litvinaitė Jūratė, Serneckas Arūnas	Istorija. 1-oji kn. VIII kl. (serija „Šok“)	2011	UAB „Šviesa“
Bužinskas Saulius, Litvinaitė Jūratė, Serneckas Arūnas	Istorija. 2-oji kn. VIII kl. (serija „Šok“)	2011	UAB „Šviesa“
Asadauskienė Nelija, Butvilaitė Rasa, Karvelis Deimantas, Lukšys Stasys, Pivoras Saulius, Tamošaitis Mindaugas	Istorijos vadovėlis. 1 d. IX kl. (serija „Raktas“)	2009	UAB „Baltų lankų“ leidyba
Asadauskienė Nelija, Butvilaitė Rasa, Karvelis Deimantas, Lukšys Stasys, Pivoras Saulius, Tamošaitis Mindaugas	Istorijos vadovėlis. 2 d. IX kl. (serija „Raktas“)	2009	UAB „Baltų lankų“ leidyba

Galinis Albinas, Jurkevičius Saulius, Petrauskis Kęstutis	Naujųjų amžių istorija. IX kl.	2009	UAB „Kronta“
Jurkynas Juozas, Jurkynienė Genia, Visockis Albinas	Tėvynėje ir pasaulyje. Istorijos vadovėlis. IX kl.	2009	UAB „Šviesa“
Bakonis Evaldas	Tėvynėje ir pasaulyje. Istorijos vadovėlis. X kl.	2009	UAB „Šviesa“
Tamošaitis Mindaugas	Raktas. Istorijos vadovėlis. 1 d. X kl. (serija „Raktas“)	2010	UAB „Baltų lankų“ leidyba
Streikus Arūnas, Kraujelis Ramojus, Tamošaitis Mindaugas	Raktas. Istorijos vadovėlis. 2 d. X kl. (serija „Raktas“)	2010	UAB „Baltų lankų“ leidyba