**Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках истории посредством применения активных методов в обучении**

 «Знания только тогда становятся знаниями, когда они приобретены усилиями мысли, а не памяти».

Л. Н. Толстой

**Введение**

Совершенно очевидно, что в любых условиях школа должна формировать людей мыслящих, деятельных, целеустремленных, обладающих высокой общей культурой (элементом которой, конечно же, является культура исторического мышления).

Исходя из этой давно известной истины, я пытаюсь, как можно шире ис­пользовать активные формы обучения, способствующие повышению интереса к предмету, творческому восприятию исторического материала и становлению са­мостоятельных взглядов на мир.

История - очень везучая наука. Интерес ребенка к ней пробуждается, как правило, гораздо раньше, чем увлечение математикой или физикой. Но, увы, не­многим подросткам удается сохранить этот настрой до конца школьных лет. Мне же хочется добиться этого.

Обучение истории призвано привить школьникам вкус к рассуждениям, анализу явлений, поиску объяснений тех или иных процессов. Нужно ориентиро­вать школьников не только на усвоение фактов, но и на постижение связей между ними, на логическое познание истории.

Задача учителя научить школьников самостоятельно выстраивать доказа­тельные рассуждения, при этом оценивается не механическая память учащегося, а его умения логически мыслить, быть оригинальным, самобытным, смелым.

**Активные формы обучения.**

Я считаю, что урок - это совместное творчество учителя и ученика, помо­гающее постичь сущность исторических событий; их причины и последствия. К сожалению, в большинстве современных учебников далеко не в полной мере учи­тывается возможность активизировать мышление школьников. Даже хороший и периодически обновляемый учебник способствует консервации устаревших исто­риографических концепций. Учебник дает учителю уверенность, идущую не от собственных знаний, а от авторитетного канонического текста. Авторы этого тек­ста снимают с учителя ответственность за качество работы и берут ее на себя, ученик же привыкает к механическому воспроизведению чужих настроений.

В итоге уроки истории не слишком способствуют развитию мышления, ко­торое формируется только в процессе самостоятельной умственной деятельности. Как же этого избежать?

Нужно стремиться к такому построению урока, которое стимулировало бы самостоятельную мыслительную деятельность учащихся, формулировало у них потребность в знаниях.

Одним из направлений совершенствования процесса формирования истори­ческого сознания школьников, является использование на уроках «альтернатив­ных ситуаций».

В обобщенном виде логика работы с «альтернативной ситуацией» на уроке такова: создание ситуации выбора - уяснение ее сущности учащимися - опреде­ление критериальной основы для рассмотрения предложенных альтернатив - их анализ и оценка в соответствии с избранными критериями - аргументированное изложение учащимися своей позиции по рассматриваемой проблеме - анализ ре­зультата работы школьников учителем.

Примером использования «альтернативных ситуаций» может служить тема: «Выбор пути развития России в 1917 году». Работая над дополнительной литера­турой, учащиеся в процессе коллективного обсуждения раскрывают тему.

Анализ альтернативных оценок прошлого подводит школьников к понима­нию сложности исторического поиска, воспитывает уважение к различным точ­кам зрения, ориентирует на критический анализ источников информации, стиму­лирует формирование собственного подхода к истории.

Историческое мышление на творческом уровне предполагает умение ре­шать проблемные познавательные задачи. Решение познавательных задач может способствовать становлению различных мыслительных умений. Все зависит от того, какого рода деятельность необходима для решения конкретной задачи. Не все ученики активно участвуют в решении задач, но все-таки следят за процессом ее решения. Это уже хорошо.

Я, например, применяю такую задачу для учащихся 5 класса: «В наследство оставлена дверь».

«В Вавилонии в глубокой древности и даже позже, во времена царя Хаммурапи, богатые люди указывали в завещании среди прочего имущества деревянную кровать, табуретку и дверь. Подумайте, почему дети и внуки получали в наслед­ство наряду с домом, домашней утварью, слитками серебра такой странный, на наш взгляд, предмет, как дверь»,

Эта задача будет решена в том случае, если учащиеся помнят, что в Южном Двуречье, как и в Египте, нет лесов, поэтому ремесленники использовали доро­гую привозную древесину.

Решение познавательных задач на уроке воспринимается детьми как, непре­рывная творческая дискуссия. Обмен репликами, вопросы, ответы, краткие учи­тельские комментарии сменяли друг друга, делая занятие более разнообразным и интересным.

В качестве одного из средств оживить общение ребят с историей, увлечь и заинтересовать весь класс в целом и каждого ученика в отдельности может вы­ступать использование системы познавательно-развивающих вопросов.

Характерные особенности познавательно-развивающих вопросов можно свести к следующему:

- каждый вопрос - это маленькая страничка живой истории со своими дей­ствующими лицами, сюжетом, интригой;

-          формулировка вопроса должна быть предельно лаконична и понятна учащемуся;

-          обязательное наличие в вопросе «ниточки», потянув за которую учащие­ся быстрее приходят к правильному ответу;

-          природная русская смекалка, находчивость, сообразительность, творче­ское мышление выступают доминирующим фактором в поисках пра­вильного ответа;

-          отсутствие прямой зависимости изучаемого материала уравнивают шан­сы в поисках истины отличника и «заурядного эрудита»;

-          поиск ответа призван не только, развить умственные способности школьника, но и стимулировать его дальнейшую потребность в истори­ческом познании;

-          конечный результат вопроса (ответ) должен не только укрепить положи­тельную обратную связь между учителем и учащимся, но и продвинуть эту связь на новую, более высокую стадию, базирующуюся на взаимном удовлетворении ходом учебного процесса и желании дальнейшего со­вместного творчества.

Самыми эффективными приемами работы с познавательно-развивающими вопросами на уроках истории можно признать два варианта: письменно-индивидуальный и устно-коллективный.

Познаватель-развивающие вопросы позволяют ученикам, облачившись в одеяния исследователей, первопроходцев, следопытов, совершать краткие, но чрезвычайно увлекательные путешествия в прошлое. Во время обсуждения во­просов и ответов на них учащиеся развивают умения думать, сравнивать, соотно­сить, анализировать, отстаивать свою собственную точку зрения, находить свои и чужие ошибки, делать выводы. И во многом это происходит потому, что у них от­сутствует опасение ответить неправильно, быть непонятым, не услышанным, по­лучив в результате плохую оценку. Главным и обязательным условием этой фор­мы работы должна стать совместная радость творчества и взаимное удовлетворе­ние от общения с историей.

Лишь подлинно исследовательская историческая деятельность позволяет развивать на уроке истории творческое мышление. А такую деятельность помога­ет организовать настоящий исторический документ, воссоздающий дух эпохи и особенности миропонимания людей, живших много лет назад.

Работа с документом предполагает добывание фактов, которые обычно не лежат на поверхности. Из текста их приходится извлекать, осуществляя достаточ­но сложные мыслительные операции.

Моделируя исторический процесс на основе источников, ученики непре­рывно творят. Познание превращается в увлекательный бесконечный процесс. При этом дети не столько запоминают, сколько размышляют, они вновь и вновь оказываются в ситуации выбора, принятия решений. Это создает условия для продуктивной и ответственной познавательной деятельности, в которой ребенок самостоятельно (в сотрудничестве с учителем) не только открывает нечто новое для себя, но и создает это новое, творит его.

Данный метод получил название лабораторного. Этот метод можно рас­смотреть и применить при работе с темой «Вавилонский царь Хаммурапи и его законы».

Главное внимание следует уделить знакомству с древнейшим из дошедших до нас сводом законов - с законами царя Хаммурапи. К сожалению, в учебном пособии тексты законов представлены неполно и используются только для того, чтобы проиллюстрировать тезис о социальном неравенстве. Учитель знакомит учеников с понятием «закон». Ученики делают записи в тетрадях: «Закон - это письменный документ, в котором закреплены правила, определенные государст­вом». Затем учитель подчеркивает, что роль закона заключается в регулировании отношений в обществе.

Лабораторная работа может быть проведена в группах. Каждая группа по­лучает свои тексты законов (фрагменты свода Хаммурапи) и вопросы для работы. Общее задание для всех: на основе сообщений представителей групп составить рассказ о жизни, обычаях и занятиях населения в Древнем Вавилонском царстве.

Дети, используя памятку для работы с историческими источниками, отве­чают на поставленные вопросы.

1.   Дайте характеристику историческому источнику:

а)  автор;

б)  время создания;

в)  жанр;

г)  первичный или вторичный.

2.      Кратко изложите содержание прочитанного и сформулируйте основные идеи и факты.

3.      Выделите в тексте и выпишите в тетрадь основные исторические факты, определите художественные особенности текста.

4.      Определите, что преобладает в приведенном фрагменте: исторические факты или художественное описание событий.

5.   Обоснуйте, можно ли доверять приведенному фрагменту источника.
 После окончания самостоятельной работы с текстами документов учитель предлагает учащимся ответить на вопросы, поочередно давая слово представите­лям каждой из четырех групп. Затем учитель обобщает ответы учащихся.

Значительный интерес представляют такие формы организации занятий, как «круглый стол», «пресс-конференция». Их педагогический потенциал состоит в том, что старшеклассники самостоятельно работают с обширным материалом. Важен также характер деятельности, общения на таких занятиях. Это уже не тра­диционное «учитель спрашивает - ученик отвечает». Это диалог между сверстни­ками, то, чего пока так мало на уроках и чему обязательно нужно учить школьни­ков

Именно в совместных обсуждениях серьезных проблем старшеклассники проходят определенную школу социального общения. Они учатся формулировать и обосновывать свою точку зрения, аргументировано вести спор, следуя при этом этике дискуссии, уважать право собеседника на иную позицию. Примером такой работы может служить тема: «Итоги и значение Великой Отечественной войны 1941 - 1945 гг.»

Цели урока: 1. раскрыть величие подвига, совершенного народами нашей страны в годы войны;

2. показать, что происходившее на нашей земле в те трудные годы - не про­сто история, а история, требующая осмысления на личном уровне, предполагающая эмоциональное, небезучастное восприятие нашей общей трагедии и нашей общей Победы;

3. способствовать формированию у школьников собственных взглядов на спорные проблемы истории войны, умения отстаивать свою позицию.

Предварительная подготовка следующая: Учащиеся класса подразделяются на пять групп. Они становятся - экономистами, военными специалистами, поли­тиками, искусствоведами, социологами. Каждая их групп работает специфично, т. е. рассматривает итоги и значение войны с точки зрения своей профессии. Нужно постараться пригласить на урок участников Великой Отечественной войны.

За круглым столом люди различных профессий ведут разговор об итогах и значении Великой Отечественной войны. По ходу выступлений, учитель может сконцентрировать внимание присутствующих на какой-либо проблемной ситуа­ции. Например:

-          Можно ли было предотвратить войну?

-          Было ли начало войны полной неожиданностью для Сталина? И т. д.

В конце урока подводятся итоги. Учитель благодарит всех присутствующих за проделанную работу, просит дать самооценку своим выступлениям.

Существует множество приемов изучения роли исторической личности на уроках, но положительный результат они дают, если применяются в системе. Гу­манизация образования предполагает активизацию интеллектуальной и эмоцио­нальной деятельности учащихся, развитие их способности объективно оценивать события и поступки людей. Понятно, что необходимо отойти от односторонних суждений об исторических деятелях. Для решения этой задачи я обычно исполь­зую такую форму урока, как диспут. Можно провести диспут о Наполеоне Бона­парте.

Тема диспута такова: «Кто он - гений или злодей?» Вот круг заданий и во­просов, обсуждавшихся во время диспута о Наполеоне Бонапарте:

1.                            Докажите, что в характере Наполеона Бонапарта противоречия при­сутствовали с юных лет.

2.                            Согласны ли вы с высказыванием Стендаля: «Жизнь этого человека

-   гимн величию души»?

3.              Какие черты характера Наполеона Бонапарта Вам нравятся, а какие

-   нет? Почему?

4.                            Был ли Наполеон великим полководцем?

5.                            А. С. Пушкин писал: «Хвала! Он русскому народу

Великий жребий указал, И миру вечную свободу Из мрака ссылки завещал». Согласны ли Вы с этим утверждением?

6.                            Его любили и ненавидели. Его именем пугали детей и ставили в пример юным. Почему?

7.                            «Мы все глядим в Наполеоны...» Как вы понимаете эти слова?

На уроке-диспуте можно использовать подборки иллюстраций, высказыва­ния о Наполеоне, творческие работы учащихся, проблемные задания. В ходе об­суждения ученики демонстрируют знание исторической эпохи, умения аргумен­тировать и обобщать. Школьники оттачивают свою речь, мышление, учатся слу­шать друг друга, уважать иное мнение. Вмешательство учителя в спор должно быть тактичным. В заключение урока важно поощрять школьников, при необхо­димости вычленить главные итоги спора.

Еще мне хотелось бы отметить ролевую игру - это такая форма деятельно­сти учащихся, в ходе которой ученики совершают целенаправленные игровые действия в воображаемой ситуации прошлого в соответствии с сюжетом игры и распределенными ролями. При планировании подобной игры должны быть со­блюдены два условия: следует определить игровую задачу и наметить конфликт, лежащий в основе сюжета и выстраивающий, движущий этот сюжет.

Показать такой вид работы мне хотелось бы на примере ролевой игры для девятиклассников, тема которой: «Русско-японская война. Портсмутский мир».

Цели игры: 1. Расширение и активизация знаний учащихся о внешней поли­тике России в начале XX века;

2.  Развитие умений логически мыслить, аргументировать свою позицию;

3.  искать оптимальный вариант решения проблем в конкретной исторической ситуации.

Подготовку к игре целесообразно начать за 2 недели до ее проведения. Учи­тель знакомит школьников с темой игры и заранее акцентирует их внимание на том, что участие в игре потребует знаний об успехах и недочетах в подготовке стран к войне, а также о проведении мирных переговоров, об обсуждавшихся в их ходе спорных вопросах и о результатах этих переговоров.

Учащиеся разбиваются на 2 команды, каждой из которых предстоит изо­бражать соответственно русских и японцев. Затем учитель рекомендует им лите­ратуру по теме. Ролевая игра состоит из 4-х этапов.

Первый этап игры. Учитель предлагает командам расположиться в проти­воположных углах класса и обращается к ним с речью, в которой предлагает со­ставить донесение в штаб противника с описанием успехов и просчетов в подго­товке своей страны к войне. Эту бумагу должен доставить один из членов коман­ды, который объясняет причину своего появления у противника и дает ответы на вопросы по документу.

Есть два варианта: подготовить истинную информацию или использовать ложные факты. Какой из них предпочесть - решайте сами. Затем нужно будет ре­шить, что же принесли из штаба потенциальных врагов - правду или ложь? Вы имеете право обсуждать полученное сообщение и задавать вопросы перебежчику по тексту, перед тем как дать заключение.

Обеим группам дается 10-15 минут на составление текстов. При этом можно разрешить пользоваться любыми материалами. Через 15 минут команды обмени­ваются донесениями.

Второй этап игры - работа с документом и вопросы принесшему его. Время - 15 минут.

Третий этап - выработка и обсуждение заключений о документах. Учитель, подводя итоги после выступлений представителей команд, оценивает правиль­ность избранных решений и убедительность приведенных доказательств.

Четвертый этап игры посвящен переговорам в Портсмуте. Теперь роли не­сколько меняются: команда, изображавшая японский штаб, становится делегаци­ей от Японии, а русский генеральный штаб - русской делегацией. Сам учитель берет на себя роль принимающей американской стороны. Возможны персональ­ные роли Комуры и Витте (руководителей делегаций). Переговоры, проходящие за общим столом (команды сидят друг напротив друга), открывает учитель, обра­щаясь ко всем с короткой приветственной речью, в которой предлагает обсудить начальные условия прекращения русско-японской войны.

Делегациям дается 10 минут на выработку условий, после чего выслушива­ются предложения каждой стороны. Затем начинается обсуждение условий мира. Для большей четкости можно сразу предложить вести эти обсуждения по пунк­там: - о владении островом Сахалин;

-          о ловле рыбы во внутренних водах России;

-          о выводе войск с территории Манчжурии и т. д.

Учитель минимально вмешивается в ход переговоров, но следит за тем, чтобы они не зашли в тупик. В конце переговоров подводятся итоги. Дипломати­ческая форма выдвижения требований должна быть, их доказательность, умение добиться наилучших результатов и найти оптимальное компромиссное решение. После окончания игру разбирают.

Эффективность такого урока заключается в том, что пробуждается познава­тельный интерес к предмету, достигается высокая степень усвоения материала на основе эмоционального воздействия в процессе игры. На таком нестандартном уроке создаются условия для формирования творческих начал личности ученика. На уроке создается атмосфера раскованности, свободы мышления.

Письменный вид познавательной деятельности учащихся.

Параллельно с культурой устной дискуссии на уроке и культурой домашне­го чтения у школьников должна формироваться культура письменных домашних сочинений по истории. В сочинениях от учеников требуется выразить личное от­ношение выбранного ими героя к событиям и людям, с которыми тот сталкивался. Примером такого задания может служить сочинение писем от имени реального или вымышленного персонажа - участника войны 1812 года (солдата, офицера русской или французской армии, партизана) или современника событий (жителя Москвы, крестьянина и т. п.). Ребятам предлагается стилизовать свои работы, подражая языку той эпохи. Полезно рекомендовать им самим иллюстрировать работы рисунками. Естественно, что чем старше класс, тем более серьезные тре­бования предъявляются учащимся.

Еще одним видом самостоятельной работы школьников является - написа­ние рефератов. Подготовка ученических рефератов рассматривается как способ формирования у ребят устойчивого интереса к предмету и вовлечение школьни­ков в творческую деятельность. Реферирование позволяет ученику в какой-то степени проявить собственную индивидуальность, а заодно и приложить к кон­кретному материалу умения анализировать текст, выделять главные мысли авто­ра, оценивать его аргументацию и т. п.

Школьное реферирование - вид познавательной деятельности стар­шеклассников. Реферат является одной из форм экзаменационной проверки. Я применяю такую форму работы, предлагая ее выполнение только «сильным» учащимся. Тему реферата дети обычно выбирают самостоятельно. Безусловно, работа над рефератом требует от учащегося и учителя больших затрат сил и вре­мени. Но результаты обычно оправдываю все издержки.

Метод проектной технологии.

Одной из «новых старых» (или хорошо забытых) методик обучения истории и обществознания, является работа над учебными проектами. Хорошо известно, что данная педагогическая технология, основанная на вовлечении учащихся в учебную проектную деятельность, получила распространение в 1920-е гг. в США, ее связывают с идеями гуманистического направления в философии образования американского философа и педагога Дж. Дьюи и его ученика В. К. Килпатрика. В России идеи проектного обучения возникли практически одновременно с разра­ботками американских педагогов. Под руководством русского педагога С. Т. Шацкого была создана группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы в преподавании.

В современных условиях под учебным проектом подразумевается комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно (в парах, группах или индивидуально) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы.

Метод проектов способствует формированию критического и творческого мышления учащихся, умению работать с информацией, что в полной мере отвеча­ет основной задаче современной школы - воспитанию социально активной лич­ности, способной к самоутверждению и самосовершенствованию

Цели работы над проектом:

-          научить самостоятельному достижению намеченной цели;

-          научить предвидеть мини-проблемы, которые предстоит при этом ре­шить;

-          сформировать умение работать с информацией, находить источники, из которых ее можно почерпнуть;

-          сформировать умения проводить исследования, передавать и презенто­вать полученные знания и опыт;

-     сформировать навыки совместной работы и делового общения в группе.

В своей педагогической практике при обучении истории мы чаще всего ис­пользуем такие виды проектов, как информационные, игровые, исследователь­ские, творческие. Вид проекта зависит от возраста учащихся и темы. По содержа­нию проекты в значительной мере межпредметны, так как интегрируют знания по истории, литературе, искусствоведению.

Опыт работы над проектами позволяет сделать некоторые выводы.

Темы проектов должны быть значительными, интересными и усложнятся в зависимости от возраста учащихся. Так, при изучении пропедевтического курса «Эпизодические рассказы по истории» шла работа над проектом «Светочи Рос­сии» (о людях, прославивших Родину). Тема интересна и с большим воспитатель­ным потенциалом. При изучении истории древнего мира создавались проекты «Семь чудес света», «Герои Эллады», на уроках истории средних веков - «Сред­невековый город и его обитатели», при изучении истории России - «Загадки ис­тории».

При работе над проектом очень важно соблюдать поэтапность (пошаговость в работе):

-          выбор темы проекта, определение его типа и числа участников;

-          обоснование проблемы, исследуемой в рамках намеченной тматики;

-          распределение задач по группам, поиск информации; составление технологической карты с представлением в логической по­следовательности хода работы;

-          самостоятельная работа участников проекта по своим творческим зада­ниям;

-          промежуточные обсуждения полученных данных;

-          презентация (защита) проектов, оппонирование;

-          коллективное обсуждение, выводы.

Опыт показывает, что самостоятельное овладение учащимися проектной технологией невозможно. Важная роль на всех этапах деятельности отводится пе­дагогу, который, с одной стороны, выступает организатором проекта, обеспечивая развитие и обучение детей, а с другой стороны, является равноправным членом рабочей группы, выдвигающим собственные цели, анализирующим ситуацию и предлагающим интересные идеи для обсуждения.

Результаты проектной работы могут быть получены при помощи как тради­ционных, так и современных методов сбора информации. При этом результаты проектной деятельности:

-          представляются в виде конкретного «продукта» (доклада, альбома, сбор­ника, плана-карты, фильма и др.);

-          выполняются в едином стиле (например, итоговый доклад должен со­держать заголовки, подзаголовки, иметь поля и т. п.);

-          содержат соответствующие сноски, примечания, указывающие на источ­ники информации;

-          рассчитаны на восприятие как зрителей, так и читателей;

-          защищаются в присутствие заинтересованной аудитории;

-          должны в дальнейшем использоваться в учебном процессе.

Завершая анализ теоретических проблем использования проектной техноло­гии, необходимо отметить и некоторые ее негативные стороны. Так учителя и ме­тодисты отмечают:

-          неравномерность нагрузки учащихся и учителей на разных этапах рабо­ты над проектом (нарастание напряжения накануне презентации);

-          сложность системы оценивания вклада каждого исполнителя;

-          увеличение риска неудачного окончания работы учащимися;

-          повышение эмоциональной нагрузки и на учащихся, и на учителя;

-          невозможность включить значительное число учащихся в работу над проектом.

                  Результативность работы над проектом определяем по формированию прак­тических учебных умений, а также личностных качеств умению работать в груп­пе, считаться с чужим мнением, уметь переживать не только успехи, но и неуда­чи, отстаивать свои взгляды.

Заключение

Рассмотренные мною формы организации обучения истории, бесспорно, способствуют развитию продуктивности мышления школьников, высокой интел­лектуальной активности.

Решению данной задачи могло бы способствовать введение в школьную практику специального курса «Основы исследовательской деятельности».

Знание способов и приемов развития умственных действий - главная пред­посылка продуктивного мышления, ведущего к развитию творческих способно­стей, к самостоятельному получению знаний, творческому мышлению, поисковой творческой работе. С этой целью необходимо:

-          выделить специальные уроки по интенсивному развитию умственных действий;

внедрить в структуру всех уроков специальные подборки заданий разви­вающего характера.

Очень важно помнить следующее: необходимо выстраивать уроки так, что­бы они стимулировали активность ребенка, самостоятельную исследовательскую деятельность, позволяли каждому ученику пережить радость открытий. Для учи­теля очень важно соблюдать меру в рассказывании. Нельзя превращать детей в пассивный объект восприятия слов. Чтобы осмыслить каждый яркий образ - на­глядный или словесный, надо много времени и нервных сил. Умение дать ребенку подумать - одно из самых тонких качеств педагога.

Работа по развитию мышления позволяет обеспечивать эффективное усвое­ние больших объемов знаний и формировать творчески развитую личность.

И я полностью согласна с мнением педагога В. Ф. Шаталова, который счи­тает, что «пусть наши ученики ошибаются, пусть они спорят и не соглашаются с нами учителями, пусть только они никогда не будут равнодушными».

**Список использованной литературы:**

1.      Белгородская Л. В. От факта к пониманию./ Преподавание истории в школе, 1994, №3.

2.      Гончарова А. И. Диспут на уроке истории./ Преподавание истории в школе, 1998, №5.

3.      Горяйнов С. Г. Задачник по истории России. Ростов-на-Дону, 1997.

4.      Иванова А. Ф. Нетрадиционные формы работы на урока./ Преподавание ис­тории в школе, 1994, № 8.

5.      Клименко А. В. Лекции и семинары в преподавании истории и права./ Пре­подавание истории в школе, 1998, № 3.

6.      Лазукова Н. Н. «Альтернативные ситуации» на уроках истории./ Препода­вание истории в школе, 1993, № 1.

7.      Румянцев В. Я. Работа с историческими источниками./ Преподавание исто­рии в школе, 2003, № 3.

8.      Скворцова Н. Г. Элементы смеховой культуры на уроках истории./ Препо­давание истории в школе, 1998, № 5.

9.      Солдатова О. Н. Развитие мышления учащихся на уроках истории./ Препо­давание истории в школе, 2000, № 9.

Ю.Сухомлинский В. А. Учите ребенка мыслить./Восхождение к гармонии. Москва, 1989.

И.Тарасова Н. В. Проектная работа по истории./ Преподавание истории и об-ществознания в школе, 2004, № 3.

12.Уколова И. Е. Ролевые игры на уроках./ «История», 1997, № 1.

13.Умбрашко К. Б. Развитие творческого мышления на уроках истории./ Пре­подавание истории в школе, 1996, № 2.

14.Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого./ Восхождение к гармонии. Мо­сква, 1989.

15.Шиян О. М., Шиян Л. К. Педагогическая импровизация на уроках истории./ Преподавание истории в школе, 1994, № 7