

Мороз Петро Володимирович
кандидат педагогічних наук,
науковий співробітник
лабораторії суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки АПН України

*Лише для того, хто не звик самотійно
мислити, не існує проблем;
все є само собою зрозумілим лише
тому, чий розум ще бездіє*

С.Л.Рубінштейн

Методика розвитку в школярів вміння бачити проблеми (на матеріалі історії стародавнього світу)

Сучасний світ в своєму розвитку надзвичайно мобільний та динамічний. Людині все рідше вдається зберігати гармонію з оточуючим, використовуючи старі звичні моделі поведінки. Зміни, що відбуваються в повсякденному житті, вражають своєю інтенсивністю та миттєвістю, а це в свою чергу постійно вимагає від кожного з нас прояву пошукової активності.

В. Загвязинський зазначає, що найбільш загальними і суттєвими вміннями, необхідними для пошукової діяльності, є:

- а) вміння бачити проблему і співвідносити фактичний матеріал з проблемою;
- б) вміння виразити проблему в конкретних пізнавальних задачах, розвивати і конкретизувати її;
- в) вміння бачити взаємозв'язок і субординацію проблем, тобто побачити конкретну проблему як складову частину більш загальної [4, 52].

На думку вченого, ці вміння складають основу для розвитку творчих здібностей, зокрема, здібності бачити проблему. Основні етапи розвитку проблемного бачення у школярів за В. Загвязинським, виглядають так:

- а) проблема шляхом сформованих пошукових задач дається в готовому для рішення вигляді;

б) школярів знайомлять з вихідними даними, що вміщують протиріччя і невідповідності, і спонукають до знаходження і формулювання проблеми і пошукової задачі;

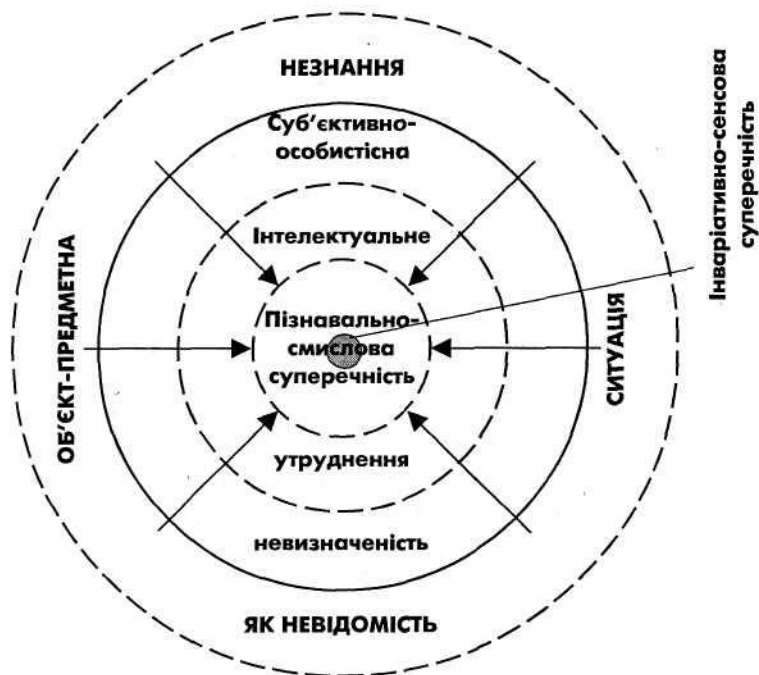
в) вказується область або напрямок пошуків для виявлення проблеми;

г) учні засвоюючи логіку навчального пошуку, самі визначають його напрямок, вихідні дані, формулюють проблему і відповідні їй задачі [4].

На думку А. Козлової [7] та А. Симановського [14], при виконанні робіт проблемного характеру учні по-новому аналізують, синтезують, самостійно переносять уже відомі прийоми в нову ситуацію для рішення нової пізнавальної задачі.

А.Фурман виділяє наступні етапи проблемного знання (а відтак і мислення) учня:

- незнання як невідомість про ситуативну наявність проблемності;
- передчуття, передбачення проблемності під час вивчення певного навчального змісту;
- углядіння учнем проблеми та її постановка в неявному, напівусвідомленому вигляді;
- бачення навчальної проблеми та її постановка в чіткій, зрозумілій для себе та інших, формі;
- самоусвідомлення учнем власної внутрішньої проблемності у формі запитань, задач, проблем і рефлексія способів їх вирішення, розв'язання чи повного зняття. [16, 47-49].



Модель взаємодії та взаємодоповнення основних джерел проблемності пізнавального процесу (за А. Фурманом) [16, 49]

В даній статті ми спробуємо розкрити методику розвитку в учнів вміння бачити проблеми (на прикладі історії стародавнього світу).

Для початку з'ясуємо, що будемо розуміти під словом “проблема”. Давньогрецьке слово “problema” в буквальному перекладі означає “задача”, “перепона”, “трудність”, а не просто питання. *Проблема* – це суперечність, в результаті розв’язання якої розвиваються світ і людина. Знання які набуваються у процесі навчання історії, дають змогу стверджувати про неперервність розвитку цього процесу. В класичному наукознавстві під словом «проблема», як правило, розуміють чітко сформульоване питання, а найчастіше комплекс питань, що виникають в ході пізнання. Сам процес пізнання, на думку психологів, в такому випадку трактується як послідовний перехід від відповідей на одні питання до відповідей на інші питання, що постають (виникають) після того, як перші були вирішення [13].

Проблема, - як зазначає Т. Шамова, - це завжди знання про незнання, тобто усвідомлення недостатності знань для задоволення виниклої пізнавальної потреби. Проблема виражається у формі пізнавального завдання (питання) теоретичного або практичного характеру, вирішення якої створює цілісне

уявлення про об'єкт вивчення. Проблема не дана поза пізнанням, народжується в процесі пізнання. Процес зародження проблеми є пізнавальним актом. [17, 89]. «Постановка проблеми є актом мислення... Сформулювати проблему означає вже піднятися до її розуміння, а зрозуміти завдання або проблему - означає якщо не вирішити її, то принаймні знайти шлях, тобто метод для її вирішення» [12, 294]. Усвідомлення проблеми, на думку Т. Шамової, завжди протікає в проблемній ситуації і залежить від рівня знань, потреб, спрямованості пізнавальних інтересів учня. Те, що проблемно для одного, може не бути проблемним для іншого [17]. «Кожна людина бачить тим більше невирішених проблем, чим ширше коло його знань; уміння бачити проблему є функцією знання» [12, 294].

На думку психологів, уміння бачити проблеми є інтегральною властивістю, що характеризує мислення людини і розвивається воно протягом тривалого часу в самих різноманітних видах діяльності. Для розвитку цього вміння в процесі навчання того чи іншого предмету вони рекомендують розробляти спеціальні вправи і методики, які значною мірою допоможуть в рішенні цієї складної педагогічної задачі. «Одна з найважливіших властивостей в справі виявлення проблем - здатність змінювати власну точку зору, дивитися на об'єкт дослідження з різного боку. Природно, якщо дивитися на один і той же об'єкт з різних точок зору, то обов'язково побачиш те, що вислизає від традиційного погляду і часто не помічається іншими» - зазначає О. Савенков [13, 289]. Розглянемо деякі з таких завдань.

Завдання – «продовж розповідь». «Уявіть, що ви потрапили до селища первісних хліборобів та скотарів. Складіть (використовуючи малюнок) розповідь про те, що ви побачили. Свою розповідь розпочніть приблизно так: *«Після довгих мандрів я побачив невелике селище і рушив до людей, які займалися своїми справами...»*



Іл.. Родове селище
стародавніх землеробів і скотарів

Можна запропонувати дещо інше завдання: *«Після вдалого полювання весь рід зібрався разом. Але люди не просто відпочивали. Всі, навіть діти, були зайняті ділом...»*. Продовж розповідь використовуючи ілюстрацію «Родова община первісних мисливців». Але зробити це необхідно декількома способами. Наприклад - уяви, що ти дитина. Як ти віднесешся до цієї події? Чим будеш зайнятий. Потім уяви, що ти дорослий член роду, або навіть член ради старійшин. Які обов'язки ти будеш виконувати?



Іл.. Родова община
первісних мисливців.

Завдання – *«подивись на світ чужими очима»*. Наприклад: *«Складіть розповідь про єгипетське військо та його похід до чужої країни. Що міг би розповісти простий воїн чи воїн-начальник про участь в азіатському поході Тутмоса III?»*

Іншого типу завдання:

Вчитель зачитує уривок з документу, наприклад оповідання Діодора про битву коло Саламіну: *«Афіняни, що залишилися на острові Саламіні, бачачи, як Аттика палає пожежами, і почувши про те, що храм Афіни зруйнований, зовсім занепали духом. Страх охопив також і інших еллінів, які звідусіль зібралися в Пелопонес. Вирішено було, щоб усі командири зійшлися разом і визначили, в якому місці найкраще дати бій... Нарешті, коли було прийнято загальне рішення провести морську битву коло Саламіну, елліни почали готуватися до небезпечної боротьби проти персів...»*. Пропонуємо учням (попередньо розбивши їх на невеликі групи) використовуючи дане джерело (або поему Есхіла «Перси») скласти розповідь про битву: першій групі від імені грецьких воїнів; другій від імені перських воїнів; третя група отримує завдання скласти розповідь від імені Ксеркса та царського почету; четверта – від імені Фемістокла, п'ята від імені військового хроніста, який спостерігає битву...

Аналогічних завдань можна розробити чимало, використовуючи їх сюжети, можна учить дітей дивитися на одні і ті ж явища і події з різної точки зору, тобто очима різних учасників подій і сторонніх спостерігачів. З методичної точки зору важливо, що учні були розкуті і відповідали сміливо. Цілком очевидно, що у частини дітей відповіді будуть неминуче однотипними. Проте на перших порах, як радять психологи, слід утримуватися від критики і відзначати найбільш яскраві, цікаві, оригінальні відповіді. З часом такі вправи дозволять розвинути у дітей здатність уявного переміщення. Як зазначає О. Савенков: «природно, що від такого простого, умовного пересування на місце іншої людини.. ще нескінченно далеко до здатності талановитого творця, яка називається надчутливістю до проблем, але перші кроки в цьому напрямі ми вже зробили» [13, 291]. Також він пропонує обговорити з дітьми на цих заняттях думку, висловлену однією мудрою людиною: «ніщо так не заважає бачити, як точка зору». Що ж мав на увазі мислитель, кажучи це?

Ще одним прекрасним завданням для розвитку уміння дивитися на світ «іншими очима», на думку психологів, є завдання з складання розповідей від

імені самих різних людей, живих істот і навіть неживих об'єктів. Завдання для дітей типу *«складіть розповідь від імені іншого персонажа»* формулюється приблизно так:

1. *Уявіть, що кожен з вас військовий хроніст, обов'язком якого був детальний опис ходу всіх військових баталій. Складіть план-хроніку битви при Каннах від імені її очевидця (військового хроніста). Обговоріть в групах різні варіанти плану і сформулюйте спільний план-хроніку битви.*

2. *Напишіть відгук про Ганнібала від імені його ворогів — Квінта Фабія чи Публія Сціпіона.*

3. *Складіть розповідь від імені учасника або глядача про Олімпійські ігри. Чим сучасні Олімпійські ігри відрізняються від давньогрецьких, а що в них спільного? Чи можна вважати, що в теперішній час вони слугують справі миру?*

4. *Уявіть, що ви побували у гостях в одного з римських імператорів. Складіть розповідь про один день римського імператора. Самостійно вибравши форму: сторінка із щоденника самого імператора; лист в якому розповідається про його життя; свідчення прибічників чи записки іноземного посла, який побував в Римі.*

5. *Уявіть, що вам перед Битвою при Каннах став відомий план Ганнібала. Порадьте римському полководцеві, як уникнути поразки чи навіть перемогти Ганнібала.*

6. *Складіть розповідь від імені китайського купця епохи Хань, який побував в Індії (чи Римі). Що його більш за все здивувало, що сподобалося, що – ні?*

Такі завдання можна виконувати як письмово (запропонувавши дітям написати твір) так і усно. Найцікавіші, найвинахідливіші, оригінальні дитячі відповіді вчителі слід заохочувати оцінкою. На думку психологів вчителю слід відзначати кожен несподіваний поворот сюжетної лінії, кожен дрібничку, що свідчить про глибину проникнення дитини в новий, незвичний для себе образ [13].

Отже, різні історичні події піддаються як раціональному (інтелектуальному), так і емоційному (через “співпереживання”) розумінню.

Вміння зрозуміти іншого, тобто як кажуть побувати в його “шкірі”, як зазначає О.Зубкова, – важлива риса – не лише для оцінки історичних явищ, діячів, але і необхідне в практичному житті [5, 106]. Завдання для розвитку вміння дивитися на світ «іншими очима» допомагають “оживити” історію: дати можливість учням “почути” голоси сучасників подій стародавності, побачити наочні образи минулого, тобто, дати можливість учням відчувати епоху через використання в тексті підручника документальних свідчень сучасників, уривків художньої літератури, ілюстративний матеріал тощо.

Уже давно помічено, що навчальний процес є ефективним тоді, коли він захоплюючий. Історія стародавнього світу, можливо, і є найбільш захоплюючим шкільним предметом, оскільки її сюжети часто схожі на цікаві детективи, де є і таємниця, і загадка, і людські пристрасті. Будь-яка історична ситуація може бути темою для інтелектуальної гри, що може втілитись в підручнику в образі “машини часу”, за допомогою якої учні немов подорожують у часі.

За учасниками такої гри можуть закріплюються певні рольові функції, наприклад: “спостерігача” (“Уявіть, що вам вдалося побувати в давньоєгипетському храмі. Що ви там побачили? опишіть свої враження.” чи “Складіть розповідь від імені очевидця битви на Марафонській рівнині”); “учасника” (“Уявіть собі, що вам вдалося побувати в Стародавньому Єгипті XIV ст. до н.е. і поспілкуватися з Ехнатоном. Він запропонував вам узяти участь у проведенні його реформ і звернувся до вас за порадами. Щоб ви йому відповіли?”); “реставратора” (“Уявіть, що ви вчений-археолог. У результаті археологічних пошуків знайдено давню могилу із залишками поховання. Поряд з покійником, якого поклали в позі сплячого на боку, були зброя, знаряддя праці, залишки їжі. Про які погляди первісних людей свідчать ці знахідки?”) тощо.

Можна почути заперечення : «В історії немає умовного способу». Проте, як вже зазначалося в попередній статті головною метою дослідницької діяльності в школі є надбання учнем функціонального навичку (досвіду, практики) дослідження як універсального способу освоєння дійсності через підвищення мотивації до учбової діяльності і активізації особової позиції учня в освітньому процесі, основою яких є

надбання суб'єктивно нових знань (тобто самостійно отриманих знань, що є новими і особово значущими для конкретного учня), в той час як в науці головною метою є виробництво нових знань.

Для реалізації принципу активності в навчанні, на думку Т. Шамової, вирішальне значення мають не тільки знання, якими володіє учень, але і його емоційний стан. Створення емоційного тла є необхідною умовою для перетворення знань у переконання. «Без особистісного відношення учня до питання, що вивчається, не можна перетворити знання в його особисте надбання» - зазначає Т. Шамова [17]. Тому з метою емоційного впливу потрібно запропоновувати школярам також завдання парадоксального характеру, розповідати цікаві епізоди з історії науки, пропонувати вирішити цікаві завдання й багато чого іншого. «Цікавість будять парадокси, контрасти, незрозумілі зв'язки речей відомих і невідомих» [8, 136].

Емоції створюють загальний настрій, від якого залежить успіх у навчанні. Вони визначають спрямованість уваги, характер сприйняття, його вибірковість, обсяг, нарешті, активізують розумові процеси [15]. Крім того, «сприйняття предмета під час емоційного переживання стає більш змістовним, об'ємним, оскільки асоціації, які виникають, привносять щось із попереднього досвіду і таким чином конкретизують та збагачують здобуті уявлення, уточнюють поняття» [2, 15]. Емоційне переживання – одна з важливих умов переходу знань у внутрішній світ особистості. На думку психологів, емоційна пам'ять певною мірою може бути сильнішою від інших видів пам'яті [9]. Ю. Петухова вводить термін «емоційний прискорювач» навчання історії. Мається на увазі ефективніше вивчення історичного матеріалу внаслідок емоційного сприйняття його учнями [11, 98].

В основу інтелектуальної гри, що будується за принципом імовірності, закладено принцип моделювання ситуацій відповідно до заданого набору можливостей та умов їх реалізації. Саме таке моделювання, на думку О. Зубкової, сприяє формуванню навичок прийняття оптимальних рішень, розвитку інтуїції та логічного мислення [5].

Ще одним цікавим завданням для розвитку уміння бачити проблеми є

завдання - *«складіть розповідь, використовуючи дану кінцівку»*. Вчитель зачитає учням кінцівку розповіді (доцільно взяти будь-який літературний твір про дану епоху) і пропонує спочатку подумати, а потім розповісти про те, що було на початку і чому все закінчилося саме так. Наприклад: *«...Жителі селища Чорнобурих та їх гості з поселення Червоних Лисиць бенкетували до заходу сонця. Вони ковтали сире тепле м'ясо оленів, доки віка не почали закриватися»* [10, 53]. Після відповідей учнів, вчитель може зачитати інтерпретацію автора історичної повісті «Мисливці на мамонтів» (С. Покровського), уривок з якої використано у завданні. В цьому завданні оцінюється в першу чергу логічність та оригінальність викладу.

Завдання «Перелік можливих причин». Описується будь-яка ситуація із повсякденного життя людей давнини (можна її взяти з літературного твору, джерела, чи самостійно змодельовати). Учням потрібно як можна швидше назвати побільше можливих причин, що пояснюють те, що відбулося. Переміг той, хто назвав за певний проміжок часу більше різноманітних варіантів [1, 18].

Інший варіант завдання з використанням ілюстрацій. Наприклад, пропонуємо учням розглянути сучасний малюнок сцени покарання, яке очікувало людину відповідно до законів Хаммурапі та розповісти, що могло бути причиною такого покарання. В даному випадку, крім логічності та оригінальності викладу оцінюється і правильність (оскільки таке покарання передбачалося за декількома статтями законів, наприклад, якщо син, ударив свого батька, або якщо хірург зробив невдалу операцію, в результаті якої хворий помирає)



Іл.. Покарання, що могло очікувати сина, який ударив свого батька.

Можна використати комбіноване завдання, використовуючи опис ситуації та ілюстрацію. Вчитель пропонує розглянути сучасний малюнок з будь-якого ілюстративного видання (в даному випадку використано ілюстрацію з книги «В школі і дома. Історія. Древній мир. – М.: «Росмэн», 1996. – 104 с.») і зачитує

адаптований до ілюстрації уривок з твору К. Мойсеєвої «Учись, Сінгаміль!» [6, 149]: «Захлинаючись од сліз, хлопчик зізнається батьку, що втік із «дому табличок», утік від побоїв.

- Не хочу вчитися! Не піду більше в «дім табличок!», - бурмоче хлопчик крізь сльози...».

Учням пропонується використовуючи ілюстрацію назвати можливі причини, за що побили хлопчика в школі та висловити припущення, якими були подальші дії батька. Після відповідей учнів можна ознайомити учнів з описом цієї ситуації автором книги.



Іл. Шумерська

школа (взята із книги «В школе и дома. История. Древний мир. – М.: «Росмэн», 1996. – 104 с.»)

Завдання «Побудова системи причин». Вчитель описує певну ситуацію. Потрібно назвати якомога більше можливих пояснень (причин) цієї ситуації, користуючись заданим (чи створеним спільно в групі) алгоритмом причин, виходячи з того, що вони можуть бути в суб'єкті дії, його об'єкті та в ситуації. Така класифікація відразу задає пошук в трьох різних напрямках. Крім того, в кожному з таких випадків причини можуть бути навмисними, постійними чи тимчасовими, ближніми чи віддаленими і т.д. Психолог Б. Бадмаєв рекомендує розглядати якомога більше перетинів цих різноманітних класифікацій і навести хоча б по одній причині кожного виду (якщо це можливо). «Спочатку – зазначає науковець, - цей алгоритм може бути заданий на карточці (у вигляді таблиці з позначеними рядками та колонками, але з пустими клітинками чи у вигляді класифікаційного дерева); поступово він... стане надійно працюючим внутрішнім

прийомом аналізу будь-якого явища, з яким ознайомиться учень» [1, 18]. Таке завдання спрямоване на формування настанови на всебічний аналіз ситуації.

Завдання «скільки способів застосування предмета». Вчитель називає будь-який предмет побуту людей давнини, їх наряддя праці тощо. Учням потрібно перерахувати якомога більше різноманітних способів його застосування. Перемагає той, хто вкаже більшу кількість різноманітних функцій предмета (спосіб застосування предмета може бути нетрадиційним, проте реальним).

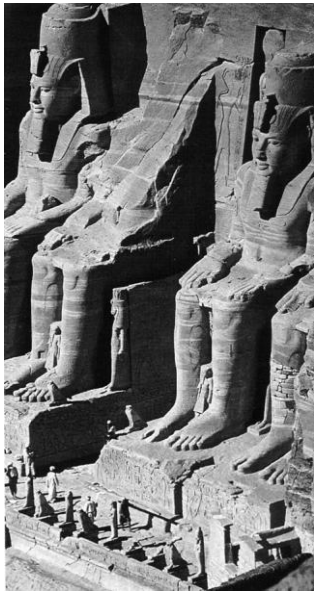
Наприклад, це можуть бути знаряддя праці неандертальця.



Ил. Знаряддя праці неандертальця: гостроконечник, скребло, ніж з оббитим тильним боком, зазублена пила.

Заохочуються найоригінальніші, найнесподіваніші відповіді, разом з тим варто зараховувати як правильні тільки ті варіанти відповідей, які дійсно застосовні на практиці. На думку психологів, в ході виконання цього завдання активізуються і розвиваються всі основні параметри креативності, що звичайно фіксуються при її оцінці: продуктивність, оригінальність, гнучкість мислення і ін. «Це завдання дозволить дитині навчитися концентрувати свої розумові можливості на одному предметі. Поміщаючи його в різні ситуації і створюючи таким чином найнесподіваніші системи асоціативних зв'язків з іншими предметами, дитина вчиться відкривати в буденному нові, несподівані можливості» - зазначає психолог О. Савенков [13, 294].

Завдання «Назвіть якомога більше ознак предмета». Вчитель називає який-небудь предмет з повсякденного життя людей стародавності чи пам'ятку культури. Наприклад, колоси Рамзеса II перед входом до печерного храму в Абу-Сімбелі могу бути величними, розкішними, велетенськими, красивими тощо. Перемагає той, хто вирізнить і напише в своєму зошиті якомога більше ознак предмету чи пам'ятки. Це завдання можна провести і у вигляді командного конкурсу.



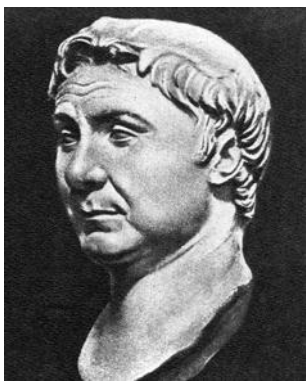
Іл. Колоси Рамзеса II. Храм в Абу-Симбелі.

Сприяють формуванню у дитини досвіду дослідницької поведінки **завдання з елементами образотворчої діяльності**. Наприклад: *«Опишіть чи намалюйте пейзаж, який бачили мисливці на мамонтів, а також тварин, самих мисливців та їх житло»*. На думку психологів, дитяче малювання таїть в собі величезні, справді невичерпні можливості інтелектуально-творчого розвитку дитини. Створення зображень учить дитину здатності спостерігати за живими і неживими об'єктами. Цікаве завдання, що розвиває здатність по-різному дивитися на одне і те ж явище або подію запропонували В. Волков та В. Кузін [13, 295]. Дітям пропонується придумати і намалювати якомога більше сюжетів на одну і ту ж тему, для прикладу візьмемо тему «Стародавній Єгипет». Завдання можна сформулювати так: *«Уявіть себе на місці єгиптянина, який потрапив в країну, де люди спілкуються малюнками. Як би ви зобразили історію Стародавнього Єгипту»*.

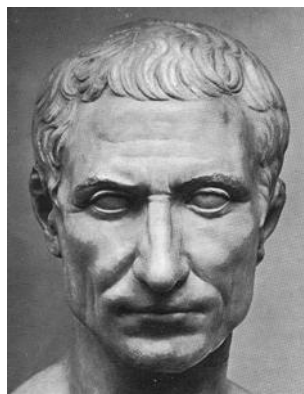
Хорошим завданням для розвитку умінь бачити проблеми будуть колективні роздуми про те, як виглядає **світ із точки зору людини давнини**. Наприклад: *«На малюнках Озіріса завжди зображували або сидячим під гронами винограду, або біля дерева, а мумію Озіріса нерідко малювали зі сходами ячменю. Які уявлення єгиптян про явища природи відбилися в міфі про Озіріса?»*.

Завдання - «спостереження очевидного». Дитині пропонується розглянути який-небудь добре знайомий йому об'єкт чи історичну особу і сказати, що бачать

його очі в дану хвилину. Причому важливо підкреслити, що говорити треба не про те, що може здаватися йому завдяки попередньому досвіду. Наприклад, як об'єкт у нас виступає історична особа. Пропонуємо учням під час вивчення культури імператорського Риму розглянути скульптурні зображення Помпея, Цезаря та римських імператорів III – Vст. та розповісти про те, яку інформацію можна отримати про осіб з цих зображень. Завдання може викликати певні труднощі у дітей тому слід пояснити, що римські скульптори прагнули не лише точно відтворити зовнішній вигляд людини, а й розкрити характер героя, його гідність та вади. Давайте розглянемо скульптурне зображення Помпея: застигле, широке, м'ясисте обличчя з коротким кирпатим носом, вузькими очима та глибокими і довгими зморшками на низькому лобі. Художник прагнув відобразити не хвилиний настрій героя, а притаманні йому риси: честолюбство і навіть марнославство, силу і в той же час деяку нерішучість, схильність до вагань. Зовсім інші риси характеру відобразив скульптор в аскетичному, вольовому обличчі Цезаря. Якщо вдивлятися в скульптурні зображення імператорів III—V ст., то можна побачити грубі обличчя, які погано поєднуються з царською пишнотою (адже імператорів того часу часто висували з простих солдатів, які дослужилися до високих чинів).



Іл. Помпей



Іл. Гай Юлій Цезар.

Підсумовуючи зазначимо, що системний підхід до навчально-виховного процесу дозволяє розглядати дослідницьке навчання як один з можливих типів його організації як певну систему, що поєднує відповідну мету, завдання, зміст, методи й форми та передбачає особливі результати навчання учнів. Головна особливість такого навчання – активізувати навчальну роботу дітей, надавши їй

дослідницький, творчий характер, і, таким чином, поступово передати учням ініціативу в організації свої пізнавальної діяльності. Роль педагога при такому навчанні істотно відрізняється від тієї, що відводиться йому в традиційному, що базується на основі використання переважно репродуктивних методів навчання. Педагог стає консультантом та помічником юного дослідника. В умовах дослідницького навчання педагог для учня є зразком творчої діяльності, той, у кого можна вчитися дослідницькому підходу до навчання і до життя в цілому. Такий підхід потребує й відбору методів і форм навчання і оцінювання навчальних досягнень учнів, що відповідають вимогам організації пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язання проблемних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Бадмаев Б.Ц.* Психология в работе учителя: в 2 кн.- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн.. 2: Психологический практикум для учителя: развитие, обучение, воспитание. – 158 с.
2. *Батракова С.Н.* Педагогические приемы эмоционального воздействия на учащихся. – Ярославль, 1982. – 82 с.
3. *В школе и дома.* История. Древний мир. – М.: «Росмэн», 1996. – 104 с.
4. *Загвязинский В.И.* Развитие у учащихся умений и навыков в области познавательной деятельности в процессе обучения основ наук / Тезисы материалов всесоюзной научной конференции / Под ред. Коротяева Б.И., ч.1: Славянск, 1974. – 79 с.
5. *Зубкова Е.* «Универсальная история». На пути к новой концепции школьного историознания //Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы /Под ред. Карла Аймермахера и Геннадия Бордюгова. Серия «АИРО – Проект». – М.: АИРО-XX, 2002. – С. 93 – 113.
6. *Історія* стародавнього світу в літературних творах: Хрестоматія для 6 кл. серед. шк. / Упоряд К.І. Крилач. – Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 1998. – 400с.

7. *Козлова А.Д.* Формирование умений и навыков в области познавательной деятельности в процессе изучения основ наук / Тезисы материалов всесоюзной научной конференции / Под ред. Коротяева Б.И., ч.1.: Славянск, 1974., – 79 с.
8. *Обуховский К.* Психология влечения человека. — М., 1972.
9. *Общая психология* /Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1976. – 479 с.
10. *Охотники на мамонтов: Сб. исторических повестей.* – Черкассы: Орлан, 1993. – 368 с.
11. *Петухова Ю.К.* О мотивах изучения школьниками истории // Формирование исторического мышления школьников / Отв. ред. В.П.Беспечанский.– Челябинск, 1974. – Вып. I. – С. 96 – 99.
12. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. — М., 1940.
13. *Савенков А.И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. – М.: «Ось-89», 2006. – 480 с.
14. *Симановский А.Э.* Развитие творческого мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / М.В.Душин, В.Н.Куров. – Ярославль: “Академия развития”, 1997. – 192 с.
15. *Филиппова В.П.* Соотношение интеллектуального и эмоционального компонентов в усвоении истории // Советская педагогика. – 1975. – № 9. – С. 33 – 40.
16. *Фурман А.В.* Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект: Монографія. – Тернопіль: Астон, 2007. – 164 с.
17. *Шамова Т.И.* Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.