

В.М. Антонов
М.В. Новожилова
Уфа

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ И МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ П.В. ГОРЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методика преподавания истории, методика истории в школе, Отечественная история, учебники истории, школьные учебники, системно-деятельностный подход, историко-культурные стандарты, методы обучения, приемы обучения, средства обучения, методическое наследие.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются некоторые методические аспекты реализации детализированных предметных результатов в современных учебниках по отечественной истории, созданных в соответствии с ИКС. При этом авторы опирались на методическую концепцию известного советского методиста-историка П. В. Горы, столетие со дня рождения которого исполняется в этом году. П. В. Гора рассматривал способы обучения истории как с дидактической стороны (методы обучения), так и с методической (приемы и средства обучения). На основе структурно-функционального анализа содержания учебного исторического материала им была разработана четкая, в то же время гибкая, система методических приемов и средств. На основе овладения соответствующих приемов и средств у учащихся формируются познавательные умения. В учебниках истории главным средством формирования умений у учащихся выступают познавательные задания. В учебниках «Русского слова» с 6 по 9 класс широко представлены задания по формированию умений составлять повествовательно-описательный рассказ о событиях, явлениях, а также исторический портрет личности. Задания сопровождаются ориентировочной основой, включающую в себя учебные действия, необходимые для формирования этих умений. Ориентировочная основа из класса в класс усложняется, включает в себя новые моменты. В статье дается анализ учебников по отечественной истории трех линий издательств – «Дрофа», «Русское слово», «Промсвещение». Авторы статьи приходят к выводу, что не все современные учебники отечественной истории достаточно формируют умения, предусмотренные предметными результатами.

V.M. Antonov
M.V. Novozhilova
Ufa

METHODICAL ASPECTS OF MODERN SCHOOL TEXTBOOKS OF DOMESTIC HISTORY AND OF P.V. GORA'S METHODOLOGICAL HERITAGE

KEYWORDS: history teaching methods, history history methods in school, Russian history, history textbooks, school textbooks, a system-activity approach, historical and cultural standards, teaching methods, teaching methods, teaching aids, methodical heritage.

ABSTRACT. The article discusses some methodological aspects of the implementation of detailed objective results in modern textbooks on national history, created in accordance with the SEC. At the same time, the authors relied on the methodical concept of the famous Soviet methodologist-historian P. V. Mountains, the centenary of the birth of which is celebrated this year. P. V. Gore considered ways of teaching history both from the didactic side (teaching methods) and from the methodological side (methods and means of teaching). On the basis of the structural-functional analysis of the content of educational historical material, he developed a clear, at the same time flexible, system of teaching methods and tools. On the basis of mastering the appropriate techniques and tools in students formed cognitive skills. In history textbooks, cognitive tasks are the main means of developing students' skills. In the textbooks of the "Russian Word" from the 6th to the 9th grade, there are widely presented tasks on the formation of skills to compose a narrative-descriptive story about events, phenomena, as well as a historical portrait of a person. The tasks are accompanied by an indicative basis,

Антонов Владимир Михайлович, заслуженный учитель Республики Башкортостан, кандидат педагогических наук, доцент кафедры всеобщей истории и культурного наследия Института исторического и правового образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; e-mail: iipo_40@mail.ru.

Antonov Vladimir Mikhailovich, Honored Teacher of the Republic of Bashkortostan, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of General History and Cultural Heritage of the Institute of Historical and Legal Education, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullla, Ufa, Russia.

Новожилова Мария Владимировна, студент V курса Института исторического и правового образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; e-mail: nowojilowa.marija@yandex.ru.

Novozhilova Maria Vladimirovna, Student of the Institute of Historical and Legal Education, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullla, Ufa, Russia.

which includes the training activities necessary for the formation of these skills. Approximate basis from class to class is complicated, includes new moments. The article provides an analysis of textbooks on the national history of three lines of publishing houses – “Drofa”, “Russian word”, “Enlightenment”. The authors of the article come to the conclusion that not all modern textbooks of national history sufficiently form the skills provided by the subject results.

В марте 2019 года исполняется 100 лет со дня рождения видного ученого-методиста Петра Васильевича Горы (1919–1988). 1960 – начало 1980–х годов характеризуются, по словам Л. Н. Алексашкиной, определенным расцветом методики обучения истории. К этому времени относится деятельность «светил» советской методики обучения истории: Н. Г. Дайри, Ф. П. Коровкина, П. С. Лейбенгруба, А. А. Вагина, Д. М. Никифорова и др. Среди этой плеяды методистов-историков достойное место занимает П. В. Гора. Он прошёл путь от простого учителя истории к ученому, создавшему свою методическую школу. Тридцать лет он заведовал кафедрой методики преподавания истории, обществознания и права МГПИ, которая фактически являлась одним из методических центров страны. Среди его учеников можно отметить таких известных ныне методистов как О. Ю. Стрелова, М. В. Короткова, которые наряду с другими учеными-методистами определяют развитие современного школьного исторического образования.

Несмотря на то, что в школьном историческом образовании произошли кардинальные изменения, многие методические идеи Петра Васильевича сохраняют своё значение в связи с реализацией системно-деятельностного подхода, который нашел отражение в детализированных предметных результатах изучения истории в школе. В них в соответствии со структурой и логикой историко-познавательной деятельности школьников представлен как общий, так и детализированный по годам обучения перечень действий¹. О. Ю. Стрелова в связи с этим озаглавила свою статью в виде вопроса: предметные результаты обучения истории детализированы: что дальше делать учителю и методисту²?

В своей статье хочется поделиться своими соображениями, как в современных учебниках отечественной истории, созданных в соответствии с ИКС, реализуются требования к предметным результатам обучения истории и как при этом можно принять во внимание важнейшие методические идеи П. В. Горы.

Обучение истории в школе П. В. Гора рассматривал как сложный и противоречивый процесс, обусловленный закономерными связями между целями исторического образования, его содержанием, возрастными познавательными возможностями школьников, учебной деятельностью учителя и учеников и результатами обучения.

Учебная деятельность учителя и учащихся осуществляется с помощью определенных способов – методических приемов и средств. Приемы и средства, сама учебная деятельность закономерно вытекают из особенностей содержания учебного материала, целей его изучения и познавательных возможностей учащихся³.

Центральным звеном методической системы П. В. Горы является структурно-функциональный анализ содержания учебного исторического материала. Структурный анализ предполагает выделение из содержания материала главных исторических фактов, теоретических положений и вытекающих из анализа фактов теоретических выводов и обобщений, сформулированных в учебнике и не сформулированных, скрытых в фактах и их связях⁴.

Функциональный анализ представляет собой определение образовательных, воспитательных и развивающих возможностей структурных компонентов содержания: главных исторических фактов, теоретических положений, выводов и обобщений⁵.

Способы обучения истории П. В. Гора рассматривал как с дидактических, так и методических позиций. На дидактическом уровне – это методы обучения, общие для всех предметов: словесные (метод устного обучения, метод обучения по печатным текстам), наглядные и практические (4, с. 18). На основе подхода к способам обучения с методической точки зрения П. В. Гора и сотрудники его кафедры разработали систему словесных и наглядных приемов преподавания и учения, которая вместе с соответствующими средствами обучения отвечает особенностям содержания учебного исторического материала, целям обучения истории и познавательным возможностям учащихся разных уровней обучаемости⁶.

© Антонов В. М., Новожилова М. В., 2019

¹ Вяземский Е. Е., Алексашкина Л. Н., Хлытина О. М. О системном подходе к проектированию предметных результатов изучения истории в школе // Преподавание истории в школе. 2018. № 8. С. 4-5.

² Стрелова О. Ю., Маринкина Л. Г. Предметные результаты обучения истории детализированы: Что дальше делать учителю и методисту? // Преподавание Истории в школе. 2019. № 1. С. 36.

³ Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. С. 10.

⁴ Там же. С. 25.

⁵ Там же.

⁶ Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. С. 49.

Приемы учебной работы школьников рассматривались П. В. Горой как:

- 1) составная часть методов обучения (методы свои функции реализации через соответствующие приемы и средства);
- 2) как перечень действий, выполняемых в определенной последовательности и который может быть выражен в виде указаний, рекомендаций, правил, инструкций;
- 3) как адекватные характеру содержания учебного исторического материала.

П. В. Гора в своей последней книге, в которой он фактически обобщил результаты своих методических исследований, понятие «методический прием» раскрывает на примере составления сравнительно-обобщающей таблицы¹. Дается матрица этой таблицы и перечисляются учебные действия, которые фактически являются ориентировочной основой для обучения школьников умению сравнивать различные исторические объекты. Умение сравнивать, находить общее и особенное в сравниваемых объектах может считаться сформулированным, если учащиеся без всякой помощи и без опоры на матрицу смогут самостоятельно определять предусмотренные учебные действия в различных ситуациях.

Систему методических приемов и средств обучения истории П. В. Гора представил в виде следующих групп: 1. методические приемы и средства изучения локализованных во времени и пространстве исторических фактов (приемы и средства формирования образов главных исторических фактов, приемы и средства формирования необразных знаний неглавных исторических фактов, другого фактического материала: хронологии, картографии и статистики), 2. приемы и средства изучения теоретического материала: понятий разной широты обобщения, существенных причинно-следственных связей, закономерностей и теоретических выводов и обобщений².

Приемы учебной работы рассматривались П. В. Горой как с внешней стороны (материализованные действия: составление планов, схем, таблиц, рассказов и т. д.), так и с внутренней (умственные действия: анализ, абстрагирование, синтез, сравнение, обобщение и т. д.). Применяя тот ли иной прием учебной деятельности, учащиеся одновременно выполняют связанные с ним умственные действия (5, нахзац).

Обучение приемам учебной работы создает условия для формирования у школьников познавательных умений с постепенным нарастанием трудностей. *«Понятие «умение» подчеркивает степень овладения приемами учения. Сначала учащиеся усваивают знание того или иного приема, затем постепенно приобретают умение самостоятельно пользоваться этим приемом. Основным признаком умения является способность ученика последовательно применять всю совокупность учебных и умственных действий, составляющих прием, при изучении нового, отличающегося от ранее изученного, материала или при решении незнакомых познавательных вопросов и заданий»* (выделено курсивом П. В. Горой)³.

По мнению П. В. Горы, работа по обучению учащихся основным приемам учебной работы должна проводиться преимущественно в 4-7 классах. Но на практике многие школьники и в более старших классах плохо владеют приемами учебной работы и связанными с ними умениями. В 2019/19 учебном году в некоторых школах г. Уфы была проведена диагностика по выявлению уровня сформированности определённых умений у школьников. Так, учащиеся 8-10 классов не вполне овладели умением соотносить год с веком, тысячелетием. Ученикам было предложено 10 пар дат и нужно было отметить те из них, которые относятся к одному веку, к одному тысячелетию⁴. Такие пары дат, как 1781-1700, 1299 – 1200 были отнесены к одному веку, а пара 1000-1001 – к одному тысячелетию. Правило соотношения года с веком должно быть усвоено учениками еще в 3-4 классах. Эффективным методическим средством в данном случае может служить лента времени. Почему-то многие авторы учебников, методисты путают понятия «линия времени», «лента времени». Приведем пример ленты времени, представленной в одной из работы П. В. Горы⁵.

IX век (801-900 гг.)	X век (901-1000 гг.)	XI век (1001-1100 гг.)
-------------------------	-------------------------	---------------------------

XVIII век (1701-1900 гг.)	XIX век (1801-1000 гг.)	XX век (1901-2000 гг.)
------------------------------	----------------------------	---------------------------

¹ Там же. С. 50.

² Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. С. 174.

³ Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. С. 63.

⁴ Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. С. 31.

⁵ Вяземский Е. Е., Алексашкина Л. Н., Хлытина О. М. О системном подходе к проектированию предметных результатов изучения истории в школе // Преподавание истории в школе. 2018. № 8. С. 139.

Именно с помощью ленты времени учитель может объяснить четвероклассникам хронологические рамки века, показать, как отсчитывать время в пределах каждого столетия¹.

Вызвало большие затруднения задание на основе описательного текста дать четкое определение понятия с выделением родовых, видовых и дополнительных признаков. Многие школьники не справились с определением логической структуры учебного текста.

Так что проблема реализации детализированных предметных результатов является крайне актуальной.

Рассмотрим на ряде примеров, как современные учебники по отечественной истории, созданных в соответствии с ИКС, способствуют формированию познавательных умений, включенных в детализированные предметные результаты.

Так, важным в образовательно-воспитательном и развивающем отношении имеет умение давать характеристику исторической личности, включенное в блок «Историческое описание (реконструкция)». Учащиеся для составления характеристики исторической личности должны в соответствии с определенным планом подобрать источники, систематизировать найденный материал, проявить свое, часто эмоциональное, отношение к ней. Большую помощь учащимся в овладении умением разрабатывать характеристику исторической личности могут оказать стереотипные планы (памятки).

В этом отношении показательны учебники «Русского слова», автором методического аппарата которых является известный методист Л. Н. Алексашкина. В учебниках для всех классов приводятся задания по составлению исторического портрета знаковых для каждой эпохи деятелей, а также словесных рассказов о событиях и явлениях. Причем задания часто сопровождаются ориентировочной основой, оформленной либо в виде стереотипного плана или памятки.

Таковыми инструкциями (ориентировочными основами), способствующими развитию умений, включенных в блок «Историческое описание (реконструкция)», учебники «Русского слова» выгодно отличаются от учебников «Просвещения» и «Дрофы» (издательский дом «Российский учебник»).

Остановимся на том, как учебники способствуют развитию умения сравнивать, находить общее, особенное. Известно, что включенное несколько лет назад в ЕГЭ задание на нахождение общего и особенного в сравниваемых объектах было снято вследствие того, что многие выпускники не справлялись с этим заданием.

Учебники всех трёх линий включают много заданий на сравнение. В двух частях учебника «Просвещение» для 9-го класса только один раз в задании указывается на необходимость сформулировать признаки сравнения, в остальных случаях учащимся предлагается просто сравнить какие-то объекты. Совершенно иначе поступают авторы методического аппарата учебников «Русского слова» и «Дрофы». Задания сопровождаются таблицами, которые учащимся нужно заполнить. Конечно, это намного лучше, чем в учебниках «Просвещения». Но если мы сравним эти таблицы с формой сравнительно-обобщающей таблицы П. В. Горы, увидим, что они недостаточно формируют умение сравнивать, находить общее и особенное. Во-первых, отсутствует графа «Общее, особенное, частное», что очень важно для нахождения общего и различий. Во-вторых, учащимся не предлагается сделать вывод об итогах сравнения. В-третьих, желательно, чтобы учащиеся сами определяли критерии (линии) сравнения. Причем определение критериев сравнения для учащихся является сложной процедурой. Об этом свидетельствуют результаты выполнения задания на формулировку линий (показателей, признаков) для сравнения монархии и республики на основе предложенного текста (автор задания А. Ю. Лазебникова). Из 522 учащихся 5-9 классов правильный ответ только 11,37%².

Рассмотрим, как учебники содействуют формированию умения работать с различными историческими источниками. Обратим внимание на визуальные источники. О. Ю. Стрелова в ряде публикаций обозначила новый подход к работе с иллюстрациями: плакатами, карикатурами, историческими картинками, фотографиями. Она так и озаглавила параграф в одной из книг: «Новая жизнь учебных иллюстраций»³.

К основным содержательным линиям «Историческое время», «Историческое пространство», «Историческое движение», «Человек в истории» О. Ю. Стрелова разработала дополнительные, одной

¹ Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1971. С. 139.

² Коваль Т. В. О сформированности метапредметных умений учащихся в основной школе: что показала диагностика // Преподавание истории и обществознания в школе. 2017. № 4. С. 37.

³ Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. Учебник истории: старт в новый век. М.: Просвещение, 2006. С. 40.

из которых является «История и художник», а также представила типологию заданий по данной содержательной линии¹.

Работа с историческими картинами дает возможность школьникам представить их как одну из возможных форм реконструкции прошлого, познакомиться с творчеством известных художников, чьи имена не представлены в параграфах по истории культуры, например, А. Д. Кившенко и другие; развить в себе историческое и критическое мышление, знакомясь с различными интерпретациями исторических событий. Историческая живопись создает большие возможности для развития эстетических вкусов школьников, расширение их культурного кругозора, реализации межпредметных связей².

В современных учебниках отечественной истории широко представлен иллюстративный материал. Но как он работает? Можно вполне согласиться с мнением Ю. С. Рябцева – автора публикации об учебниках истории России для 9-го класса, что недостаточно комментариев и заданий к иллюстрациям и совсем их мало в учебниках «Просвещения». Он отмечает в учебниках этого издательства изображения мало по размеру, и это приемлемо если речь идет о портретах, но если на них отображаются какие-либо действия, то невозможно что-либо рассмотреть и тем более понять³. В учебниках «Просвещения» в пояснительном тексте не указывается время создания исторической картины, а эти сведения очень важны для работы с ней как источником исторических знаний. Автор картины является современником изображаемого им события или есть большой разрыв со временем между написанием картины и событием, которое отображено на ней.

В учебнике издательства «Просвещение» встречается большое количество портретов. Их в двух частях учебника для 9 класса имеется 81, но только в семи случаях указываются их авторы. Создается парадоксальная ситуация: в теме «Культурное пространство империи во второй половине XIX века: русская литература» приводятся портреты М. Е. Салтыкова-Щедрина, Н. А. Некрасова, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, но нет никаких пояснений, кто их написал. Авторами портретов являлись выдающиеся художники того времени: В. Г. Перов, И. Н. Крамской. То, что не указываются художники-авторы портретов, не только сужает культурный кругозор школьников, но и затрудняет реализацию межпредметных связей и не способствует выполнению заданий в ОГЭ, ЕГЭ, на олимпиадах. Кроме того, многие портреты конца XIX-начала XX веков являются фотографиями, но об этом нигде не указывается.

В двух частях указанного учебника нашлось всего три иллюстрации, к которым прилагаются задания. В одном случае – к картине Б. М. Кустодиева «Трактирщик» – нужно найти в художественном произведении одного из писателей описание трактира того времени⁴. Другое задание направляет школьников на поиск дополнительной информации, чтобы узнать, кто изображен рядом с императором Александром III. В третьем задании, которое, на наш взгляд, более удачное, чем первые два, предлагается на основе картины «Москва в сентябре 1812 г.» выяснить, какие последствия имело вступление в Москву французских войск комментарии имеются лишь к одной иллюстрации – картине Б. М. Кустодиева «В московской гостинице 40-х годов XIX века»: дается перечисление лиц, представленных на ней.

Иллюстративный ряд в учебниках «Русского слова», «Дрофы» производит лучшее впечатление, чем в учебниках «Просвещение». В них больше комментариев и заданий к иллюстрациям, но их тоже недостаточно. К изображениям в учебнике «Русского слова» для 9 класса предлагаются 6 заданий, направленных на анализ содержания конкретной картины, и 5 заданий обобщенного характера, помещенных после текста параграфа. Интересны формулировки самих заданий, например, рассмотрение картины как источника знаний о каком-либо событии и как явления художественной культуры (В. И. Суриков «Боярыня Морозова») ⁵. Причем эта картина дается и в учебнике для 7-го класса, но только в ракурсе источника знаний о церковном расколе. Задание к ней сформулировано по-другому, чем в учебнике 9-го класса: «Какое событие запечатлено художником? Как он показывает отношение окружающих к боярыне Морозовой?»⁶.

¹ Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников: методическое пособие. М.: «Русское слово – учебник», 2014. С. 77-89.

² Там же. С. 77-78.

³ Рябцев Ю. С. О наглядности в преподавании истории // Преподавание истории и обществознания в школе. 2017. № 2. С. 40.

⁴ История России. 9 класс. Учебник для образовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2. / Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, Левандовский, А. Я. Токарева; под ред. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. С. 59.

⁵ Соловьев К. А., Шевырев А. П. История России 1801-1914: учебник для 9 класса общеобразовательных организаций / под ред. Ю. А. Петрова. М.: «Русское слово – учебник», 2015. С. 169.

⁶ Пчелов Е. В., Лукин П. В. История России XVI-XVII века: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций / под ред. Ю. А. Петрова. 2 изд. М.: «Русское слово – учебник», 2016. С. 155.

Для всех картин указывается время из создания, также называются авторы художественных портретов и годы их написания. Л. Н. Алексашкина, автор методического аппарата, также ориентирует школьников на вид изображения: картина, литография, гравюра, фотография, портрет, икона. Ставится вопрос: в чем особенности фотографии как вида изобразительного материала, чем она отличается от портрета, исторической картины. Задания обобщенного характера касаются не какого-либо одного изображения, а всего зрительного материала параграфа, например, «Используя иллюстративный ряд параграфа, расскажите об обороне Севастополя»¹. Кроме заданий в учебнике для 9 класса приводятся восемь комментариев к изображениям.

В учебниках издательства «Дрофа» приводятся яркие, красочные иллюстрации, в подписях к картинам, художественным портретам называются авторы-художники. Часто представлен такой вид изображения как фотография, на это обращается внимание учащихся. В учебнике 9-го класса задания к иллюстративному материалу предлагаются после каждой главы, они связаны с ключевыми идеями и нацеливают школьников на более глубокое осмысление их.

Подводя итоги рассмотрения проблемы, как современные учебники истории способствуют реализации детализированных предметных результатов, можно согласиться с мнением О. Ю. Стреловой, что методический аппарат учебников в большей степени ориентируется на содержание учебного исторического материала, чем на предметные умения. Учебники также не поддерживают курс на усложнение познавательных умений: в учебниках для разных классов встречаются задания, связанные с одним и тем же познавательным действием². Но все же, в учебниках «Дрофы» и особенно «Русского слова» можем встретить положительные примеры ориентации заданий на формирование умений. И в них находят отражение методические идеи П. В. Горы.

Светлой памяти П.В. Горы

Источники и литература:

Вяземский Е. Е., Алексашкина Л. Н., Хлытина О. М. О системном подходе к проектированию предметных результатов изучения истории в школе // Преподавание истории в школе. 2018. № 8. С. 3-14.

Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 384 с.

Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников: методическое пособие. М.: «Русское слово – учебник», 2014. 136 с.

Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1971. 240 с.

Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 208 с.

История России. 9 класс. Учебник для образовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1. / Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, Левандовский, А. Я. Токарева; под ред. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 160 с.

История России. 9 класс. Учебник для образовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2. / Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, Левандовский, А. Я. Токарева; под ред. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 143 с.

Коваль Т. В. О сформированности метапредметных умений учащихся в основной школе: что показала диагностика // Преподавание истории и обществознания в школе. 2017. № 4. С. 34-39.

Ляшенко Л. М., Волобуев О. В., Семенова Е. В. История России: XIX – начало XX в. 9 кл.: учебник. М.: Дрофа, 2016. 351 с.

Пчелов Е. В., Лужин П. В. История России с древнейших времен до начала XVI века: учебник для 6 класса общеобразовательных организаций / под ред. Ю. А. Петрова. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2016. 240 с.

Пчелов Е. В., Лукин П. В. История России XVI-XVII века: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций / под ред. Ю. А. Петрова. 2 изд. М.: «Русское слово – учебник», 2016. 224 с.

Рябцев Ю. С. О наглядности в преподавании истории // Преподавание истории и обществознания в школе. 2017. № 2. С. 39-44.

Соловьев К. А., Шевырев А. П. История России 1801-1914: учебник для 9 класса общеобразовательных организаций / под ред. Ю. А. Петрова. М.: «Русское слово – учебник», 2015. 312 с.

Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. Учебник истории: старт в новый век. М.: Просвещение, 2006. 143 с.

Стрелова О. Ю., Маринкина Л. Г. Предметные результаты обучения истории детализированы: Что дальше делать учителю и методисту? // Преподавание Истории в школе. 2019. № 1. С. 36-40, 48.

¹ Соловьев К. А., Шевырев А. П. История России 1801-1914: учебник для 9 класса общеобразовательных организаций / под ред. Ю. А. Петрова. М.: «Русское слово – учебник», 2015. 104 с.

² Стрелова О. Ю., Маринкина Л. Г. Предметные результаты обучения истории детализированы: Что дальше делать учителю и методисту? // Преподавание Истории в школе. 2019. № 1. С. 38.