

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты значения кейс-технологий в школьном историческом образовании	
1.1. Понятие и классификация кейс-технологий в современном образовании.....	10
1.2. Психолого-педагогические условия применения кейс-технологий в старших классах.....	15
1.3. Специфика применения кейс-технологий в школьном историческом образовании.....	21
Выводы по главе 1	27
Глава 2. Исследование возможностей применения кейс-технологий в процессе разработки темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года» в школьном историческом образовании	
2.1. Отбор содержания и формирование проблемного поля при разработке кейс-технологий на уроке истории.....	28
2.2. Разработка темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года» в школьном историческом образовании посредством кейс-технологий.....	34
2.3. Рекомендации по преодолению трудностей при внедрении кейс-технологий в школьном историческом образовании.....	45
Выводы по главе 2.....	52
Заключение.....	54
Список литературы.....	58
Приложение.....	61

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью преодоления репродуктивного характера обучения в современной школе и перехода к активным методам освоения истории. Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273 [1]), приоритетом является создание условий для самореализации обучающихся и развитие их познавательных способностей. В современных условиях простая трансляция фактов уступает место необходимости формирования у старшеклассников навыков критического анализа и самостоятельной оценки сложных исторических процессов.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) [2] требует от педагога обеспечения личностных и метапредметных результатов. Стандарт прямо указывает на необходимость формирования у выпускников «умения самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей». В этом контексте традиционный опрос по параграфу становится недостаточно эффективным, так как не позволяет в полной мере реализовать заложенный в стандарте системно-деятельностный подход.

Особое значение данный вопрос приобретает в связи с внедрением единых государственных учебников истории под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова [4; 5]. Переход на единую линейку учебников ставит перед учителем задачу не просто ознакомить учеников с нормативным содержанием, но и научить их работать внутри единого историко-культурного пространства [7, с. 112]. Согласно «Концепции преподавания учебного курса «История России» [3], акцент должен смещаться на изучение человека в истории, его повседневного выбора и ответственности. Таким образом, актуальность работы продиктована противоречием между требованиями государства к формированию аналитических компетенций учащихся и сохраняющейся практикой механического запоминания дат и имен.

Работа с темой революционных событий 1917 года в рамках новых УМК [5] предоставляет учителю богатейший материал для организации самостоятельной поисковой деятельности, что напрямую отвечает задачам современной образовательной политики России.

Актуальность темы исследования также продиктована исключительной сложностью и многослойностью самого исторического материала, посвященного событиям 1917 года. В современной исторической науке период Великой российской революции рассматривается как единый, системный кризис, затронувший все сферы жизни общества. Особое место в этом процессе занимает российская интеллигенция – социальная группа, которая не только подготовила идейную почву для перемен, но и первой столкнулась с их разрушительными последствиями.

Отношение образованного слоя общества к событиям 1917 года эволюционировало от «февральского восторга» к глубокому разочарованию и осознанию национальной трагедии. В рамках школьного урока это требует от учащихся понимания психологических и мировоззренческих мотивов исторических деятелей, что невозможно в рамках линейного изложения фактов. Деятельность интеллигенции в 1917 году – это, прежде всего, история личного выбора: между поддержкой радикальных преобразований и сохранением культурных ценностей, между сотрудничеством с новой властью и «внутренней эмиграцией». Исследование этого выбора позволяет старшеклассникам осознать ответственность элиты за судьбу страны, что коррелирует с задачами гражданского воспитания, заложенными в обновленных УМК под редакцией В. Р. Мединского [5]. Работа с таким материалом требует от учителя внедрения методов, позволяющих школьникам самостоятельно реконструировать логику поступков личностей той эпохи – от А. Блока и М. Горького до П. Милюкова и И. Бунина.

О русской интеллигенции и её судьбе написано много научных работ, статей, диссертаций, а так же художественной литературы. Данная тема так же глубоко задела великого русского писателя Михаила Афанасьевича Булгакова.

Он был свидетелем всего происходящего и понимал, что революция разрушит культуру России, потому что нанесет страшный удар по интеллигенции, являющейся носителем старых традиций и олицетворяющей собой русскую культуру.

Высокая степень сложности и драматизма темы делает её ключевой для понимания механизмов взаимодействия общества и власти в переломные эпохи. Изучение деятельности российской интеллигенции в 1917 году позволяет перейти от поверхностного ознакомления с политической хроникой к глубокому осмыслению социокультурных основ отечественной истории.

В данном контексте использование кейс-технологий становится инструментом, позволяющим разрешить противоречие между сложностью исторического материала и необходимостью его глубокого освоения в рамках школьной программы. Кейс-технология позволяет перевести теоретические рассуждения о судьбах интеллигенции в плоскость практического анализа конкретных жизненных ситуаций. Работая с письмами, дневниками, воззваниями, учащийся перестает быть сторонним наблюдателем и превращается в субъекта, который должен реконструировать логику выбора исторического деятеля в условиях неопределенности 1917 года. Анализируя позицию «соглашательства» или «непримиримости» интеллигенции через кейс, старшеклассники учатся сопоставлять полярные взгляды и аргументировать свои выводы на основе источников, что прямо отвечает требованиям ФГОС СОО к критическому мышлению.

В условиях внедрения УМК под редакцией В. Р. Мединского [5], где усилен акцент на ценностном единстве и гражданской ответственности, кейс-технология выступает механизмом «очеловечивания» учебного текста. Она позволяет детально рассмотреть те сюжеты, которые в учебнике даны тезисно (например, позиция творческой элиты по отношению к Октябрю), предоставляя ученику возможность самостоятельно прийти к выводам, заложенным в государственной концепции преподавания истории.

Коллективное обсуждение кейса на уроке моделирует атмосферу дискуссий в интеллектуальных кругах 1917 года. Это способствует развитию культуры диалога, умения слушать оппонента и находить компромиссные решения, что крайне важно для формирования социальной зрелости выпускника школы.

Таким образом, кейс-технология в школьном историческом образовании выступает не просто как способ передачи знаний, а как технология смыслообразования, позволяющая через анализ частных судеб интеллигенции осознать масштаб и трагизм общенационального кризиса 1917 года.

Оценка современного состояния решаемой проблемы. В современной методической науке (Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова [6]) подчеркивается переход от информационного к смысловому обучению. Однако, несмотря на наличие теоретических основ кейс-метода (Е. Н. Бурдина [11], О. В. Савинова [22]), в школьной практике сохраняется дефицит конкретных методических разработок по сложным темам начала XX века. Проблема деятельности интеллигенции в 1917 году в новых УМК под ред. В. Р. Мединского представлена содержательно полно [5], но требует внедрения интерактивных технологий для реализации заложенного в них воспитательного и аналитического потенциала.

Объект исследования – процесс обучения истории в старших классах общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС СОО и внедрения обновленных УМК.

Предмет исследования – методические возможности и условия применения кейс-технологии в процессе разработки темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» в школьном историческом образовании.

Цель исследования – теоретически изучить и практически обосновать роль кейс-технологий на уроках истории для глубокого освоения темы судеб российской интеллигенции в 1917 году

Задачи исследования:

1. Раскрыть понятие и классификацию кейс-технологий в контексте современного исторического образования.

2. Выявить психолого-педагогические условия, необходимые для эффективного применения кейс-технологий в старших классах.

3. Проанализировать специфику применения кейс-технологий в школьном историческом образовании

4. Осуществить отбор содержания и формирование проблемного поля при разработке кейс-технологий на уроке истории.

5. Разработать кейсы по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года»

6. Предложить рекомендации по преодолению трудностей при внедрении кейс-технологий в школьном историческом образовании

Методы исследования: теоретический анализ педагогической и исторической литературы, изучение нормативных документов (ФГОС, Концепция преподавания истории), метод проектирования.

Хронологические рамки исследования охватывают 1917 год – период Великой российской революции. Данный этап характеризуется стремительной радикализацией политических процессов, приведшей к растерянности в рядах интеллигенции, осознанию ею собственной беспомощности перед лицом стихийных перемен и, как следствие, началу массовой вынужденной эмиграции наиболее видных представителей образованного слоя общества.

Новизна исследования заключается в реализации системного подхода к изучению возможностей кейс-технологии в школьном историческом образовании. В работе предлагается комплексное исследование положения интеллигенции в условиях революционного кризиса в рамках образовательного кейса.

Практическая значимость исследования определяется тем, что основные выводы и разработанные методические материалы могут быть использованы учителями истории для реализации требований ФГОС СОО и работы с новыми УМК под ред. В. Р. Мединского. Применение предложенных

кейсов способствует более глубокому пониманию учащимися роли интеллигенции в событиях 1917 года, особенно в сфере сохранения культурного наследия в условиях социально-политического излома.

Главным источником для данной работы является учебно-методический комплекс (УМК) по истории России под редакцией В. Р. Мединского и А. В. Торкунова (издательство «Просвещение», 2023 г.) [5]. Именно этот учебник выступает в качестве базового «информационного ядра» для разработки кейсов по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года». Учебник соответствует единым государственным программам и ФГОС СОО. В новом издании 2023 года усилен акцент на ценностном выборе личности, что позволяет учителю выделять «конфликтные точки» в биографиях и позициях интеллигенции. Учебник содержит рубрики «Изучаем документ» и «Мнение историка», которые служат первичным материалом для формирования «пакета кейса», обеспечивая учащихся необходимым минимумом свидетельств эпохи (отрывков из программ партий, в которых состояла интеллигенция, или фрагментов публицистики тех лет). Наличие портретных характеристик и иллюстративного материала в УМК позволяет персонифицировать кейс, превращая абстрактную «группу интеллигенции» в конкретных героев с их личной драмой и судьбой.

Помимо учебника под редакцией В. Р. Мединского, в качестве главных источников для разработки кейс-технологии по данной теме выступают дневники и публицистика современников, отражающие «живое» восприятие революции. Это прежде всего цикл статей М. Горького «Несвоевременные мысли», дневники И. А. Бунина «Окаянные дни» и мемуары З. Гиппиус. Эти тексты позволяют создать основу кейса – столкновение ожиданий интеллигенции с реальностью 1917 года.

Материалы проекта «1917. Свободная история» (цифровой архив) – ресурс, который аккумулирует письма, телеграммы и записи из дневников сотен представителей интеллигенции в хронологическом порядке. Он служит

незаменимым источником, позволяя учащимся проследить динамику настроений героев (от Февраля к Октябрю) в режиме реального времени [30].

Документальные коллекции Президентской библиотеки имени Б. Н. Ельцина. Так, цифровая подборка «1917 год» предоставляет доступ к оцифрованным манифестам, листовкам партий (кадетов, эсеров), в которых состояла творческая и научная интеллигенция, а также к декретам первых месяцев советской власти, определившим судьбу «старой» элиты [24].

Стенограммы заседаний и программные документы Временного правительства как источники необходимы для кейсов, связанных с участием интеллигенции в государственном строительстве. Они позволяют учащимся анализировать не только чувства, но и конкретные политические решения либеральной интеллигенции в период двоевластия.

Глава 1. Теоретические аспекты значения кейс-технологий в школьном историческом образовании

1.1. Понятие и классификация кейс-технологий в современном образовании

Трансформация современной системы образования неразрывно связана с поиском методов, обеспечивающих переход от пассивного усвоения знаний к активной познавательной деятельности. Теоретический фундамент этого процесса заложен в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, который в ст. 2 определяет образование как процесс, направленный на развитие творческих способностей и критического мышления обучающихся [1]. В рамках реализации ФГОС СОО, современные технологии рассматриваются как инструмент формирования метапредметных компетенций, среди которых ключевое место занимает способность к осуществлению познавательной рефлексии и самостоятельному поиску методов решения учебных задач [2].

Одним из наиболее эффективных инструментов реализации данных требований является кейс-технология (метод case-study). Анализ научно-педагогической литературы из списка исследования позволяет сформулировать комплексное понимание данного понятия:

Э. Ф. Зеер определяет кейс-технологию как интерактивный метод обучения, направленный на формирование профессионально-ориентированных и личностных компетенций через анализ конкретных обстоятельств и поиск оптимальных путей выхода из проблемных ситуаций [14]. Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова в контексте методики преподавания истории рассматривают кейс-метод как способ организации учебного материала, при котором учащийся сталкивается с реальной или смоделированной исторической коллизией, требующей самостоятельного анализа источников и аргументированного выбора позиции [6].

С. И. Козленко трактует кейс-технологию как одну из форм проблемного обучения. С его точки зрения, «кейс» – это не просто пример, а сложный информационный пакет, который заставляет ученика соотносить сухие исторические факты с ценностными ориентирами эпохи [17]. Е. Н. Бурдина акцентирует внимание на деятельностной природе метода. Она подчеркивает, что кейс-технология – это способ организации обучения, при котором знания не даются в готовом виде, а «добываются» учащимися в процессе совместного анализа конкретной ситуации [11]. О. В. Савинова понимает под кейс-технологией синтез контролируемого самообразования и дискуссии. Главным компонентом понятия автор считает наличие внутреннего противоречия в предложенном материале, которое не имеет однозначного «правильного» решения [22].

И. В. Родин рассматривает кейс-технологию как инструмент проектирования проблемных ситуаций на уроке истории, где теоретическое знание переводится в плоскость практического опыта исследователя [21].

Обобщая данные определения, можно заключить, что кейс-технология в современном образовании – это комплексный интерактивный метод, основанный на использовании детального описания реальной или вымышленной ситуации (кейса) для организации самостоятельного поиска путей её разрешения. В историческом образовании эта технология позволяет «очеловечить» исторический процесс, превращая его из набора дат в пространство осознанного выбора личности.

Для систематизации подходов к классификации кейс-технологий в современном образовании необходимо рассмотреть типологии, предложенные ведущими исследователями методики и педагогики, представленными в списке литературы. Разнообразие видов кейсов обусловлено различием дидактических целей, структуры учебного материала и способов организации познавательной деятельности старшеклассников. Одной из фундаментальных классификаций является типология Е. Н. Бурдиной, которая разделяет кейсы по степени их

структурированности и сложности интеллектуальной задачи [11, с. 47]. Автор выделяет:

- структурированные кейсы, содержащие минимальный объем информации и предполагающие применение конкретного алгоритма решения;
- неструктурированные кейсы, представляющие собой массив противоречивых данных, где учащемуся необходимо самостоятельно вычленив проблему;
- «первооткрывательские» кейсы, требующие от школьников не только анализа предложенных материалов, но и самостоятельного поиска недостающих исторических свидетельств.

В методике преподавания истории ключевое значение имеет классификация С. И. Козленко, основанная на характере решаемой исторической проблемы [17, с. 82]. Исследователь выделяет:

- Аналитические кейсы, направленные на выявление причинно-следственных связей и объяснение логики исторических событий.
- Оценочные кейсы, требующие от учащихся выработки морально-этической оценки действий исторических личностей в переломные моменты.
- Прогностические кейсы, ориентированные на поиск альтернативных путей развития («точек развилки») истории.

О. В. Савинова дополняет систему классификации, разделяя кейсы по их дидактическому назначению в учебном процессе [22, с. 54]. Она выделяет обучающие (иллюстративные) ситуации, предназначенные для закрепления теоретического материала на конкретных примерах, и исследовательские кейсы, целью которых является получение нового знания в ходе коллективной дискуссии.

С точки зрения проектирования учебного пространства, И. В. Родин классифицирует кейсы по форме их предъявления учащимся. Он разделяет печатные кейсы (традиционные подборки документов), мультимедийные и видео-кейсы, отмечая, что использование визуальных источников (кинохроники, фрагментов художественных фильмов) значительно повышает

познавательный интерес старшеклассников при работе с проблемными ситуациями [21, с. 14].

Таблица 1.

Классификация и применимость кейс-технологий в образовании

Критерий классификации	Типы кейсов (по авторам: Бурдина Е. Н., Козленко С. И., Савинова О. В.)	Образовательный результат и значение	Сфера преимущественного применения
По степени структурированности (Е. Н. Бурдина)	Структурированные, неструктурированные, «первооткрывательские»	Развитие способности принимать решения в условиях избытка или дефицита данных; формирование навыка вычленения проблемы.	Обществознание, право, история
По характеру решаемой проблемы (С. И. Козленко)	Аналитические, оценочные, прогностические	Формирование критического мышления, умения давать этическую оценку личности и предвидеть альтернативы развития событий.	История, литература, МХК, экология
По дидактической цели (О. В. Савинова)	Обучающие (иллюстративные), исследовательские	Освоение алгоритмов научного поиска; переход от трансляции знаний к самостоятельному открытию смыслов.	География, биология, история, физика
По форме представления информации (И. В. Родин)	Печатные (текстовые), мультимедийные, видео-кейсы	Развитие навыков работы с различными видами исторических источников и визуальных образов.	Иностранные языки, история, искусство
По уровню реальности ситуации (Э. Ф. Зеер)	Практические (реальные), имитационные (смоделированные)	Формирование личностных компетенций через соотнесение исторического опыта с актуальной социальной практикой.	Право, экономика, история

Зеер Э. Ф., рассматривая кейс-технологию как инструмент формирования компетенций, акцентирует внимание на практических ситуациях, максимально приближенных к реальности, что позволяет обучающимся соотносить исторический опыт с современными социальными процессами [14, с. 92].

Таким образом, представленные классификации позволяют заключить, что в арсенале современного учителя истории имеется широкий выбор типов кейсов, каждый из которых направлен на достижение конкретных образовательных результатов. Для изучения темы деятельности интеллигенции в 1917 году наиболее релевантными представляются неструктурированные оценочные кейсы, базирующиеся на анализе эго-документов и требующие от учащегося личностного самоопределения.

Для систематизации представленных выше теоретических подходов и наглядного отображения возможностей метода в современном образовании, классификация кейс-технологий на основе изученной литературы представлена в Таблице 1.

Ученик перестает быть пассивным потребителем информации, становясь активным исследователем. Групповое обсуждение кейса развивает культуру дискуссии, умение слушать оппонента и находить аргументы в условиях многозадачности. Технология позволяет «очеловечить» учебный материал, переводя его из сухой хронологии в плоскость живого человеческого выбора и ответственности.

Подводя итог теоретическому анализу, можно сформулировать следующие выводы.

Кейс-технология в современном школьном образовании понимается как комплексный интерактивный метод, основанный на анализе реальных или смоделированных проблемных ситуаций. Она направлена на переход от пассивного заучивания фактов к самостоятельному поиску решений, что полностью соответствует требованиям ФГОС СОО и положениям закона «Об образовании в РФ».

Сущность кейс-технологии заключается в создании «информационного пакета» (кейса), который содержит в себе внутреннее противоречие. Работа с таким материалом превращает ученика из слушателя в исследователя, обязанного сопоставлять данные, вычленять скрытые проблемы и аргументировать свою позицию в условиях многозадачности.

Многообразие классификаций кейсов (по степени структурированности, дидактическим целям и форме подачи информации) позволяет учителю гибко адаптировать технологию под задачи конкретного урока. В преподавании гуманитарных дисциплин наибольшую ценность представляют неструктурированные и оценочные кейсы, которые не имеют единственно верного решения.

Образовательное значение технологии состоит в реализации системно-деятельностного подхода. Кейс-технология способствует развитию критического мышления, формированию навыков командной работы и культуры дискуссии. В контексте исторического образования технология позволяет «оживить» учебный материал, переводя абстрактные процессы в плоскость личного выбора и ответственности человека перед историей.

1.2. Психолого-педагогические условия применения кейс-технологий в старших классах

Эффективность применения кейс-технологий в старших классах напрямую детерминирована возрастными особенностями учащихся, которые находятся на этапе ранней юности. В этот период происходят качественные изменения в когнитивной и эмоционально-личностной сферах, создающие благоприятную почву для использования интерактивных методов обучения. Согласно теоретическим положениям Т. Н. Поляковой, ведущим фактором развития в 10–11 классах становится формирование теоретического мышления и способности к системному анализу. Старшеклассник уже не просто фиксирует факты, а стремится к поиску скрытых закономерностей и причинно-

следственных связей, что является необходимым условием для работы с неструктурированными кейсами [20, с. 89].

Э. Ф. Зеер акцентирует внимание на том, что в раннем юношеском возрасте завершается переход к абстрактно-логическому мышлению. Это позволяет обучающимся оперировать гипотезами, моделировать альтернативные варианты развития событий и выстраивать сложные аргументированные цепочки при решении проблемных ситуаций [10, с. 115]. Данная психологическая готовность коррелирует с требованиями ФГОС СОО, который определяет в качестве одного из ключевых результатов освоения программы «владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов».

Важной характеристикой возраста, по мнению С. И. Козленко, является развитие ценностно-смысловой сферы и стремление к самоопределению. Для старшеклассника историческое знание обретает значимость лишь тогда, когда оно соотносится с его собственными моральными ориентирами. Кейс-технология, предлагающая ситуацию нравственного выбора, отвечает этой внутренней потребности подростка в поиске личностных смыслов и проверке своих убеждений в ходе дискуссии [13, с. 142].

Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова подчеркивают, что в 16-17 лет учащиеся обладают достаточной эмоциональной зрелостью для восприятия трагических и противоречивых страниц истории. У них формируется способность к эмпатии и децентрации – умению взглянуть на событие глазами другого человека, представителя иной социальной группы или эпохи. Это делает возможным использование оценочных кейсов, где необходимо реконструировать мотивацию исторических личностей в условиях кризиса [6, с. 210].

Кроме того, как отмечает Е. Н. Бурдина, для этого возраста характерна высокая потребность в социальном взаимодействии и признании в группе. Коллективная работа над кейсом удовлетворяет запрос старшеклассников на общение со сверстниками в интеллектуально значимой форме, позволяя им отрабатывать навыки конструктивного спора и лидерства [11, с. 48]. Таким

образом, психолого-педагогический портрет современного старшеклассника свидетельствует о полной готовности к переходу от репродуктивного обучения к аналитической и исследовательской деятельности, заложенной в методе case-study.

Привлекательность кейс-технологий для старшеклассников обусловлена не только их когнитивной готовностью, но и глубоким соответствием метода внутренним психологическим запросам личности в период ранней юности. Как отмечает Т. Н. Полякова, в 16–17 лет учащиеся испытывают острую потребность в автономии и признании их интеллектуальной состоятельности. Кейс-метод импонирует им именно тем, что устраняет фигуру учителя как единственного носителя истины, предлагая взамен пространство для самостоятельного поиска и принятия ответственности за сделанные выводы [17, с. 92].

Э. Ф. Зеер подчеркивает, что современным подросткам свойственен «прагматизм познания»: они отдают предпочтение тем видам деятельности, которые имеют очевидную связь с реальной жизнью и позволяют применить полученные знания в ситуации выбора. Кейс-технология превращает абстрактную историческую хронику в «живой» социальный тренажер, где старшеклассник может примерить на себя роль эксперта, политика или свидетеля эпохи, что значительно повышает внутреннюю мотивацию к обучению [10, с. 118].

С точки зрения С. И. Козленко, особая притягательность метода заключается в легализации многообразия мнений. Для старшеклассника, находящегося в фазе формирования собственного мировоззрения, крайне важна возможность открытого обсуждения спорных вопросов, где нет жестко заданного «правильного» ответа. Ситуация дискуссии по материалам кейса удовлетворяет их стремление к интеллектуальному соревнованию и аргументированному спору со сверстниками, превращая урок в динамичный процесс обмена смыслами [13, с. 145].

Е. Н. Бурдина обращает внимание на интерактивный характер технологии, который отвечает клиповому и сетевому сознанию современных школьников. Возможность работать с разнообразными источниками (от текстовых документов до визуальных образов) и структурировать информацию в малых группах избавляет от монотонности традиционного урока. Это создает ощущение сотворчества и эмоциональной вовлеченности, что, по мнению автора, является ключевым условием для формирования устойчивого интереса к предмету в старшем звене [11, с. 50].

Таким образом, кейс-технологии «нравятся» старшеклассникам, так как они переводят их из позиции пассивных объектов педагогического воздействия в позицию активных субъектов, чье мнение имеет значение. Метод дает им легальное право на ошибку, поиск и оригинальность, что делает процесс изучения истории лично значимым и увлекательным приключением.

Эффективность метода в 10–11 классах обусловлена совпадением дидактических возможностей кейса и психологических новообразований раннего юношеского возраста.

Согласно исследованиям Т.Н. Поляковой, ключевым условием успешности кейс-метода является опора на сформировавшееся у старшеклассников теоретическое мышление. В 16–17 лет учащиеся переходят от накопления фактов к их синтезу, что позволяет им оперировать абстрактными категориями и выстраивать многоуровневые логические связи при анализе проблемных ситуаций [17, с. 89]. Э. Ф. Зеер дополняет эту позицию, указывая на развитие когнитивной рефлексии: старшекласснику важно не просто решить задачу, но и осознать основания своего выбора, что делает кейс-технологию идеальным полем для интеллектуального саморазвития [10, с. 115].

Козленко С.И. выделяет в качестве обязательного условия наличие ценностно-ориентированного компонента в содержании кейса. Для современного подростка историческое знание обретает значимость через соотнесение с собственными моральными установками. Ситуация

«нравственной коллизии», заложенная в кейсе, отвечает внутренней потребности старшеклассника в поиске личностных смыслов и проверке своих убеждений в ходе открытой дискуссии [13, с. 142].

В работах Вяземского Е.Е., Стреловой О.Ю. акцентируется внимание на эмоциональной зрелости обучающихся. Авторы подчеркивают, что в старшем звене формируется способность к исторической эмпатии – умению взглянуть на событие глазами человека другой эпохи. Это условие позволяет использовать сложные оценочные кейсы, где необходимо реконструировать мотивацию исторических личностей в ситуациях фатального выбора [6, с. 210].

Бурдина Е.Н. указывает на значимость социально-психологического климата в классе. Потребность старшеклассников в признании сверстниками делает групповую работу над кейсом мощным стимулом. Метод импонирует подросткам, так как устраняет директивную роль учителя, предлагая формат партнерства, где мнение ученика признается ценным и автономным [11, с. 48].

Савинова О.В. выделяет технологическое условие: кейс должен обладать достаточным уровнем информационной неопределенности. Именно наличие «белых пятен» и противоречий в источниках активизирует исследовательский азарт старшеклассников, избавляя процесс обучения от рутины и монотонности [22, с. 54]. Родин И.В. добавляет, что визуализация контента (использование мультимедийных элементов) является необходимым условием для вовлечения современных школьников, обладающих клиповым восприятием, обеспечивая их эмоциональную включенность в проблему [21, с. 13].

Таким образом, психолого-педагогические условия применения кейс-технологий в старших классах базируются на единстве когнитивной готовности к анализу, потребности в самоопределении и высокой оценке интеллектуальной свободы, которую предоставляет данный метод.

Подводя итог анализу психолого-педагогических условий применения кейс-технологий в старших классах, можно сформулировать следующие выводы.

Старший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для внедрения кейс-метода, так как у учащихся 16–17 лет сформировано теоретическое и абстрактно-логическое мышление. Это позволяет им переходить от простого пересказа фактов к глубокому анализу противоречивых исторических ситуаций и выдвижению обоснованных гипотез.

Психологическая потребность старшеклассников в поиске жизненных смыслов и формировании собственной системы ценностей находит отклик в оценочных кейсах. Метод позволяет превратить учебный материал в пространство нравственного выбора, что делает изучение истории личностно значимым процессом.

Кейс-технология отвечает возрастному запросу подростков на автономию и признание их интеллектуальной зрелости. Метод минимизирует директивное воздействие учителя, превращая его в модератора и партнера, а ученика – в активного исследователя, имеющего право на собственную интерпретацию прошлого.

Коллективная работа над кейсом удовлетворяет потребность старшеклассников в содержательном общении со сверстниками. В ходе дискуссии отрабатываются навыки аргументации, критического восприятия чужого мнения и поиска компромисса, что является необходимым условием для социализации выпускника в современном обществе.

Использование мультимедийных элементов и «живых» свидетельств эпохи (писем, дневников) внутри кейса обеспечивает высокую мотивацию обучающихся. Это позволяет преодолеть монотонность традиционного урока и сформировать устойчивый интерес к изучению сложных и трагических периодов отечественной истории.

1.3. Специфика применения кейс-технологий в школьном историческом образовании

Специфика применения кейс-технологий в школьном историческом образовании обусловлена прежде всего самой природой исторического знания, которое в современной педагогике рассматривается не как статичный набор фактов, а как динамичный процесс интерпретации прошлого. Согласно «Концепции преподавания учебного курса «История России», школьное историческое образование сегодня направлено на формирование у учащихся целостной картины развития страны, где ключевое место занимает понимание причинно-следственных связей и многообразия человеческих судеб в истории [3].

Алексашкина Л.Н. подчеркивает, что специфика предмета «История» в старших классах требует перехода от описательности к проблемному анализу. В этом контексте кейс-технология выступает не просто как методический прием, а как инструмент реализации многоперспективного подхода. Она позволяет школьникам увидеть событие не только через текст учебника, но и через столкновение различных точек зрения современников, что является критически важным для формирования объективного исторического сознания [5, с. 7].

Как отмечают Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова, особенность исторического образования в старшей школе заключается в работе с «открытыми» проблемами. В отличие от точных наук, история часто предлагает ситуации, где нет единственно правильного ответа, а существуют лишь различные стратегии поведения и оценки. Кейс-технология в данном случае позволяет моделировать «точки ветвления» истории, когда учащиеся, анализируя пакет документов, должны обосновать возможные альтернативы развития событий, что развивает их прогностическое мышление [6, с. 115].

Козленко С.И. указывает на то, что специфика применения кейсов в истории тесно связана с источниковедческой базой. В отличие от других

предметов, исторический кейс всегда базируется на документальном свидетельстве – «голосе эпохи». Это накладывает на учащихся обязательство не просто высказывать мнение, а аргументировать его, опираясь на критику источника, выявление авторской позиции и сопоставление противоречивых фактов [13, с. 142].

По мнению Савиновой О.В., школьное историческое образование через кейс-метод обретает антропологическое измерение. Специфика здесь заключается в персонификации истории: через анализ судеб конкретных людей (интеллигенции, политиков, рядовых граждан) глобальные процессы становятся понятными и эмоционально близкими старшекласснику. Это способствует решению одной из главных задач современного образования – воспитанию сопричастности к судьбе своей Родины [22, с. 56].

Таким образом, специфика кейс-технологии в школьной истории заключается в её способности превратить урок в лабораторию историка, где на основе анализа первоисточников и многообразия оценок формируется самостоятельное, критическое и ценностно-ориентированное видение прошлого.

Специфика применения кейс-технологий в школьном историческом образовании наиболее полно раскрывается при изучении переломных, «узловых» моментов истории, где общество или отдельная личность оказываются в ситуации фатального выбора. На основе методических рекомендаций Козленко С.И. и Алексашкиной Л.Н., можно выделить ряд ключевых тем школьного курса истории России, которые обладают наибольшим потенциалом для реализации кейс-метода.

Для систематизации практического применения метода в школьном курсе истории, представим примеры тем, обладающих наибольшим потенциалом для реализации кейс-технологий, в виде таблицы 2. Подбор тем осуществлен на основе рекомендаций Козленко С.И., Алексашкиной Л.Н. и Вяземского Е.Е.

Таблица 2.

Примеры реализации кейс-технологий в школьном курсе истории России

Период / Тема	Тип кейса (по С. И. Козленко)	Проблемное поле (содержание кейса)	Образовательный результат
Эпоха Петра I: «Цена реформ»	Оценочный	Сопоставление данных о росте государственного могущества и демографических потерях, тяготах населения.	Умение формулировать многогранную оценку исторической личности.
Александр II: «Крестьянская реформа 1861 г.»	Практический / Аналитический	Анализ условий выкупа земли в конкретной губернии на основе жалоб крестьян и проектов помещиков.	Формирование навыка поиска компромисса между интересами разных сословий.
Николай II: «Столыпинская аграрная реформа»	Прогностический	Анализ данных о переселенцах и сопротивлении общины. Выбор: продолжать реформу или законсервировать общину.	Развитие умения предвидеть социальные последствия политических решений.
Революция 1917 г.: «Кризисы Временного правительства»	Ситуативный (кейс-выбор)	Выбор позиции интеллигенции в условиях двоевластия: поддержка порядка или радикальных перемен.	Понимание механизмов политического выбора в условиях системного кризиса.
СССР в 1939 г.: «Накануне большой войны»	Исследовательский	Анализ дипломатической переписки и донесений разведки перед подписанием Пакта Молотова-Риббентропа.	Развитие критического мышления и навыков работы с секретными протоколами.

Использование кейс-технологии на указанных этапах позволяет учителю уйти от однозначных оценок «черное/белое», которые часто встречаются в репродуктивном обучении. Как отмечает Савинова О.В., именно в этих темах история предстает как результат столкновения воли и интересов, что делает работу с кейсом максимально приближенной к реальности [22, с. 58]. Родин И.В. добавляет, что на данных темах наиболее эффективно работают мультимедийные кейсы (кинохроника, карты), усиливающие эмоциональное погружение старшеклассников в эпоху [21, с. 16].

Работа с историческими источниками является фундаментом кейс-технологии в школьном историческом образовании, превращая учебный процесс в подобие лабораторного исследования. Согласно методическим положениям Алексашкиной Л.Н., специфика исторического кейса заключается в том, что «информационный пакет» должен состоять не из готовых выводов, а из первичных свидетельств эпохи. Это заставляет учащегося самостоятельно проводить внешнюю и внутреннюю критику источника, выявлять авторские интенции и сопоставлять противоречивые факты [5, с. 10].

Как отмечает Козленко С.И., работа с источником внутри кейса выполняет роль основного инструмента познания, так как позволяет школьнику преодолеть дистанцию времени. Использование эго-документов (дневников, писем), официальных актов и периодики 1917 года создает эффект «присутствия», когда сухая хронология учебника оживает через личные переживания и конкретные политические лозунги. Это формирует у старшеклассников навык доказательного мышления: любое утверждение в ходе решения кейса должно быть подкреплено ссылкой на документ [13, с. 144].

Правила конструирования исторического кейса (на основе рекомендаций Савиновой О.В. и Родина И.В.):

– Сюжет кейса должен строиться вокруг реального исторического противоречия, не имеющего в тот момент очевидного решения. Например, дилемма интеллигенции: «поддержка порядка ценой отказа от свобод или продолжение революции, ведущей к хаосу» [22, с. 60].

– В «пакет документов» необходимо включать источники разных типов и политических направлений. По мнению И. В. Родина, это имитирует реальную работу историка и не позволяет ученику пойти по пути простого угадывания «правильного» ответа [21, с. 17].

– В центре кейса должна находиться личность или группа лиц в ситуации выбора. Использование фрагментов из дневников Бунина И. или статей Горького М. позволяет персонифицировать проблему, делая её понятной для эмоционального восприятия старшеклассника.

– Четкая система вопросов (заданий). Вопросы к кейсу должны быть иерархичны: от понимания фактов (Что произошло?) к анализу (Почему так поступили?) и оценке (Каковы последствия и альтернативы?).

Таким образом, правильно сконструированный кейс выступает как модель исторической реальности, где работа с источником становится не вспомогательным, а стержневым элементом познания.

Подводя итоги, сделаем выводы.

Специфика кейс-технологии в истории заключается в её документальной основе и опоре на первоисточники, что превращает ученика в исследователя-источниковеда.

Метод позволяет реализовать антропологический подход, ставя в центр внимания человека и его выбор в «точках ветвления» истории.

Наиболее продуктивно кейс-технология применяется в темах, связанных с системными кризисами и реформами, где наглядно представлено столкновение различных социальных и политических интересов.

В преподавании истории кейс-технология опирается на документальную базу (первоисточники) как на основной инструмент познания. Это превращает учебное занятие в исследовательскую лабораторию, где учащиеся самостоятельно проводят критический анализ текстов, сопоставляют противоречивые свидетельства и выявляют авторские позиции.

Специфика исторического кейса заключается в его ориентации на личность в истории. Через анализ частных судеб, дневников и писем (эго-документов) глобальные социально-политические процессы обретают для старшеклассников человеческое измерение, что способствует формированию исторической эмпатии и сопричастности.

Кейс-метод наиболее эффективно реализуется на темах, связанных с системными кризисами и «точками ветвления», где история представлена как результат столкновения воли и интересов. Это позволяет уйти от однозначных оценок и развивать прогностическое мышление учащихся.

Эффективный исторический кейс должен обладать набором обязательных характеристик: наличием реального конфликтного узла, избыточностью и противоречивостью информации, а также четкой иерархией вопросов – от реконструкции фактов до ценностного самоопределения.

Применение кейс-технологии на уроках истории позволяет реализовать требования ФГОС СОО в части формирования навыков критического анализа и работы с исторической информацией в различных знаковых системах (текст, карта, аудиовизуальный ряд).

Выводы по главе 1

Кейс-технология в современном школьном историческом образовании является высокоэффективным интерактивным методом, который базируется на системно-деятельностном подходе. В соответствии с требованиями ФГОС СОО и положениями ФЗ-273, данный метод позволяет перейти от репродуктивной передачи фактов к формированию у учащихся навыков критического анализа, самостоятельного поиска смыслов и принятия ответственных решений в условиях неопределенности.

Психолого-педагогическая база применения технологии в старших классах опирается на возрастные особенности обучающихся 16–17 лет. Сформированность абстрактно-логического мышления, потребность в интеллектуальной автономии и ценностном самоопределении делают старшеклассников максимально восприимчивыми к методу case-study. Использование кейсов удовлетворяет их запрос на партнерское взаимодействие с учителем-модератором и легализует многообразие мнений в ходе дискуссии.

Специфика исторического кейса заключается в его строгой документальной основе. Главным инструментом познания здесь выступает исторический источник (письма, дневники, мемуары), который в контексте кейс-технологии из иллюстрации превращается в объект активного исследования. Метод позволяет реализовать антропоцентрический подход, фокусируя внимание учеников на личностном выборе человека в переломные эпохи, такие как революция 1917 года.

Методический потенциал кейс-технологии наиболее полно раскрывается при изучении «точек ветвления» истории – системных кризисов и реформ. Правильно сконструированный кейс, обладающий конфликтным узлом и информационной избыточностью, позволяет «оживить» содержание современных учебников (в частности, УМК под ред. В. Р. Мединского), превращая процесс обучения в исследовательскую лабораторию.

Глава 2. Исследование возможностей применения кейс-технологий в процессе разработки темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года» в школьном историческом образовании

2.1. Отбор содержания и формирование проблемного поля при разработке кейс-технологий на уроке истории

Революция 1917 года неотъемлема от интеллигенции – это ее центральная сокровенная идея, её проект. У народа, прежде всего его самой значительной части – крестьянства были принципиально иные представления о социальной справедливости об общественном переустройстве.

До 60-х годов XIX века в России «интеллигенция» употреблялось в значении «разумность», «сознание», «деятельность рассудка». То есть фактически речь шла об интеллекте – в сегодняшнем понимании. Именно так это понятие трактуется в большинстве языков по сей день. И не случайно: происходит оно от латинского *intellego* – «ощущать», «воспринимать», «мыслить».

Одна из наиболее авторитетных версий гласит, что слово «интеллигенция» было заимствовано из польского языка. Впрочем, переосмыслено оно было уже на русской почве.

Русская интеллигенция – это социальная группа, состоящая из образованных людей, занимающихся интеллектуальной деятельностью и обладающих определенными идейными установками. В 1917 году этот класс был очень разнообразен и включал в себя представителей различных профессий, таких как: поэты, философы, работники науки и представители сферы образования, художники, журналисты и т.д.

Трудно определить численность русской интеллигенции в 1917 году, но на ее долю выходил достаточно большой процент населения. В данный период русская интеллигенция играла значимую роль в жизни общества, оказывая влияние на формирование общественного мнения и идейных установок.

Достаточно сказать, что одни ученые исчисляют ее в 500 тыс. человек, другие – доводят общую численность до 1,5 млн человек и даже больше. По мнению ученых, более близки к истине те, кто берет максимальную цифру. Об этом свидетельствуют, хотя и косвенно, результаты всеобщей переписи населения 1897 года. Согласно данной переписи в России насчитывалось тогда 140 тыс. человек, имевших высшее образование или учившихся в вузах, 172,3 тыс. человек, окончивших средние специальные учебные заведения или учившихся в них и, наконец, 1073 тыс. человек со средним образованием.

Русская интеллигенция в 1917 году представляла собой многоуровневую систему. Она состояла из: высшей интеллигенции, включающую в себя ученых, профессоров, докторов наук и других высокообразованных специалистов. Также к этой группе относились известные писатели, философы и художники. Отдельно стояли интеллигенты провинций и прилежащих к ним деревень, которые отличались своими особенностями и взглядами.

Специфика формирования проблемного поля на уроке истории требует от педагога ухода от схематичного деления исторических сил на «прогрессивные» и «реакционные». Применительно к теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года», содержание учебного материала должно быть сфокусировано на концепте «кризиса идентичности». Интеллигенция, веками позиционировавшая себя как «голос народа» и главный защитник его интересов перед лицом самодержавия, в условиях реального революционного взрыва оказалась чуждой и непонятной для этого самого народа. Происходит трагическое столкновение идеализированных представлений интеллигентов о крестьянстве и пролетариате с суровой реальностью стихийного бунта.

Для того чтобы школьный кейс не превратился в простую иллюстрацию к лекции учителя, отбор содержания должен строиться вокруг так называемых «конфликтных узлов» истории. В рамках темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года» таким

узлом является дилемма выбора между сохранением верности идеалам свободы и необходимостью поддержания государственного порядка.

Как справедливо отмечает исследователь Аксютин Ю.В., в условиях 1917 года ценностные ориентиры образованного слоя общества подверглись мощнейшей деформации под влиянием нарастающей анархии [9, с. 210]. Учителю истории при проектировании проблемного поля необходимо выделить три ключевых этапа этой трансформации, которые составят содержательную основу будущих учебных кейсов:

1. **«Февральский восторг» и ценностный триумф.**

Период падения самодержавия, когда либеральная и творческая интеллигенция восприняла революцию как осуществление своих многолетних надежд на построение правового государства. Этот этап характеризуется активным участием интеллектуалов в работе Временного правительства и проектировании демократических реформ.

2. **Столкновение с реальностью и «кризис власти».**

Период весенне-летних кризисов Временного правительства, когда интеллигенция в полной мере осознала свою неспособность контролировать радикализирующиеся народные массы (24, с. 36). Проблемное поле здесь формируется вокруг неспособности совместить идеалы гуманизма с жесткими мерами по наведению порядка на фронте и в тылу.

3. **«Октябрьский слом» и трагедия самоопределения.**

Период прихода к власти большевиков, поставивший перед каждым представителем мыслящего класса ультимативный выбор: признание советской власти ради спасения страны и продолжения профессиональной деятельности (путь М. Горького), «внутренняя эмиграция» (путь А. Блока на определенном этапе) или абсолютное, непримиримое отрицание нового режима (путь И. Бунина).

Включение данных содержательных линий в структуру кейса позволяет учителю полностью реализовать развивающий потенциал обновленных УМК под редакцией Мединского В.Р. [5]. Учебник дает школьникам необходимый

базовый фактологический минимум, в то время как кейс-технология разворачивает на его основе полноценную аналитическую дискуссию.

Важным элементом формирования проблемного поля в рамках кейс-технологии является разработка целевой системы вопросов к «пакету документов». Согласно концепции проблемного обучения Козленко С.И., вопросы к историческому кейсу не должны быть закрытыми или предполагать простой поиск цитаты в тексте [17]. Согласно классическим подходам к интерактивному обучению, эффективный педагогический дизайн вопросов должен опираться на таксономию учебных целей, адаптированную к специфике предмета «История». Это обеспечивает системность контроля и поэтапное формирование метапредметных компетенций, закрепленных во ФГОС СОО.

Таблица 3.

Иерархия познавательных вопросов в структуре исторического кейса по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года»

Уровень (тип) вопроса	Дидактическая цель и методическая задача	Примеры формулировок по теме «Интеллигенция в 1917 г.»
1. Реконструктивные (фактологические)	Первичный анализ ситуации, вычленение ключевых участников коллизии, их социального статуса, целей и хронологических рамок события.	<i>«Какие политические силы и организации представляли авторы документов? В чем заключались их первоначальные ожидания от падения монархии в феврале 1917 г.?»</i>
2. Аналитические (интерпретационные)	Выявление скрытых мотивов героев, установление причинно-следственных связей, сопоставление альтернатив и аргументация позиций на основе критики источников.	<i>«Почему идеалы правового государства, транслируемые либеральной интеллигенцией, не нашли отклика у крестьянского большинства? Какие факторы предопределили бессилие Временного правительства?»</i>
3. Оценочные (аксиологические)	Выход на уровень ценностно-смыслового самоопределения, развитие исторической эмпатии, легализация многообразия обоснованных точек зрения.	<i>«Как вы оцениваете позицию “внутренней эмиграции”? Была ли позиция сотрудничества части интеллигенции с большевиками предательством прежних идеалов или актом спасения культуры?»</i>

В таблице 3 приведены вопросы, отражающие классификацию, дидактическую цель и примеры вопросов для кейса по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года».

Представленная в таблице иерархия наглядно демонстрирует, как технологически реализуется перевод учащегося из позиции пассивного слушателя в позицию активного исследователя-источниковеда. Использование данной матрицы вопросов при проектировании проблемного поля позволяет избежать типичной методической ошибки, когда обсуждение кейса сводится либо к поверхностному пересказу источников, либо к обмену абстрактными мнениями, не подкрепленными историческими фактами.

Каждый последующий уровень вопросов логически вытекает из предыдущего, что гарантирует глубину освоения сложного социокультурного материала и подготавливает старшеклассников к аргументированной дискуссии.

Таким образом, процесс отбора содержания и формирования проблемного поля при разработке кейс-технологий по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» подчиняется строгим дидактическим и методологическим правилам. Как показывает практика современного исторического образования, механическое соединение разнородных исторических документов без единого «конфликтного ядра» не способно запустить полноценную мыслительную деятельность старшеклассников.

Проведенный анализ позволяет выделить три базовых принципа, на которых должно строиться предметное наполнение кейса по данной теме:

- 1. Принцип антропоцентризма.** В центре внимания школьников должна находиться не абстрактная смена политических режимов, а живая драма человека, оказавшегося на социокультурном изломе. Через призму частных писем, дневниковых записей М. Горького или И. А. Бунина учащиеся выходят на понимание глобальных исторических закономерностей.\

2. **Принцип многоперспективности.** Информационный пакет кейса обязан транслировать полярные, но исторически аргументированные позиции представителей интеллектуальной элиты 1917 года – от безоговорочной поддержки революции до глубокого разочарования и вынужденной эмиграции. Это исключает догматизм и развивает у выпускников навыки ведения цивилизованной дискуссии.\

3. **Принцип интеграции с базовым УМК.** Конструируемый кейс не должен полностью замещать текст государственного учебника истории под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова. Напротив, он использует его методические рубрики («Мнение историка», «Изучаем документ») как «информационное ядро», существенно расширяя и углубляя его воспитательный потенциал.

Сформированное на основе данных принципов проблемное поле позволяет учителю истории перевести образовательный процесс в старших классах из плоскости простого запоминания фактов в формат активного исследовательского поиска. Учащиеся получают возможность примерить на себя роль историка-источниковеда, самостоятельно реконструируя логику поступков личностей ушедшей эпохи в условиях критического выбора.

Подводя итоги, сделаем выводы, что процесс отбора содержания для учебных материалов в рамках кейс-технологии должен опираться на принципы антропоцентризма, многоперспективности и строгой документальной интеграции с единым государственным учебником истории под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова. Информационный пакет кейса формируется из первоисточников (писем, дневников И. А. Бунина, М. Горького, З. Гиппиус), что позволяет превратить абстрактный параграф учебника в исследовательскую лабораторию для старшеклассников.

Методически грамотное конструирование проблемного поля требует обязательного соблюдения жесткой иерархии познавательных задач (от реконструктивных и аналитических вопросов к оценочным).

Представленная иерархия познавательных вопросов в структуре исторического кейса по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» гарантирует последовательный перевод учащихся 10-11 классов от пассивного репродуктивного чтения к самостоятельному ценностно-смысловому самоопределению и исторической эмпатии в соответствии с ключевыми требованиями ФГОС СОО.

2.2. Разработка темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года» в школьном историческом образовании посредством кейс-технологий

Практическая реализация теоретико-методических принципов, описанных в первой главе и параграфе 2.1 нашей работы, нашла свое воплощение в комплексе уроков по Новейшей истории России для 10 класса.

В соответствии с линейной структурой УМК под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова [5], тема революционных событий 1917 года открывает курс и предоставляет преподавателю уникальные возможности для внедрения кейс-технологии.

Внедрение кейс-технологий в практику преподавания Новейшей истории России требует от педагога четкого планирования дидактических блоков. Каждый кейс должен соотноситься с конкретным хронологическим этапом революции и решать строго определенные воспитательные и аналитические задачи в рамках ФГОС СОО. Такой подход гарантирует, что интерактивные методы не превратятся в изолированные игровые элементы, а станут системным продолжением содержательного ядра единого государственного учебника под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова.

Далее представлена Таблица 4, отражающая блочно-модульную структуру разработанного нами комплекса исторических кейсов для учащихся 10 класса.

Таблица 4.

Структурно-содержательные блоки применения кейс-технологий по теме
революции 1917 года

Название содержательного блока	Спроектированный учебный кейс	Тип кейса по методической классификации	Целевые аналитические компетенции и результаты
Блок I. Февральский излом (<i>Политический выбор либеральной элиты</i>)	Кейс № 1: <i>«Февральский триумф и кризис власти: интеллигенция у руля государства»</i>	Оценочно-прогностический кейс	Формирование умения анализировать механизмы государственного управления в условиях системного кризиса; развитие навыков прогнозирования альтернатив («точек развилки») истории
Блок II. Октябрьский переворот (<i>Экзистенциальный выбор творческой интеллигенции</i>)	Кейс № 2: <i>«Октябрьский излом: драма личного выбора мыслящего человека»</i>	Неструктурированный оценочный кейс на основе эго-документов	Развитие исторической эмпатии и навыков критического анализа текстов личного происхождения; умение выявлять скрытые мотивы и авторские интенции в источниках

Представленная структура наглядно демонстрирует, как усложняется интеллектуальная задача для старшеклассников по мере развития революционных событий. В рамках первого блока (Кейс № 1) учащиеся работают в рамках жестких политических и правовых категорий, анализируя действия интеллигенции как государственной силы. Во втором блоке (Кейс № 2) фокус внимания смещается на уровень антропологического измерения истории, где объектом исследования становится личный, нравственный выбор конкретного писателя или поэта в условиях крушения прежнего мира (22, с. 54).

Такая последовательность модулей позволяет учителю истории не только выполнить нормативные требования образовательных стандартов, но и сформировать у выпускников целостное, объемное видение трагедии 1917 года через призму человеческих судеб.

Для системного освоения заявленной темы нами описаны два разноплановых образовательных кейса, направленных на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов обучения:

– **Кейс № 1 (Оценочно-прогностический):** *«Февральский триумф и кризис власти: интеллигенция у руля государства»*. Фокус кейса направлен на анализ деятельности либеральной и научной интеллигенции в составе Временного правительства и ее попытки удержать страну от радикализации.

– **Кейс № 2 (Неструктурированный оценочный кейс):** *«Октябрьский излом: драма личного выбора мыслящего человека»*. Данный кейс центрирован вокруг экзистенциального выбора творческой элиты (М. Горький, А. Блок, И. Бунин) после прихода к власти большевиков.

На этапе индивидуально-группового анализа учащиеся используют специально разработанный дидактический материал – Рабочий лист для учащихся 10 класса по материалам Кейса № 1, полная структура и содержание которого представлены в Приложении 2 данной работы.

Для фиксации результатов самостоятельной работы и систематизации взглядов мыслителей эпохи Октябрьского слома учащиеся используют Карта ценностного самоопределения к неструктурированному Кейсу № 2, полная форма которой представлена в Приложении 3.

Рассмотрим детально методическое проектирование, содержательное наполнение и сценарий реализации Кейса № 1 (Приложение 1).

Методический паспорт Кейса № 1

– **Тема урока по планированию:** *«Февральская революция 1917 г. Падение монархии и формирование двоевластия»*.

– **Возрастная группа:** Обучающиеся 10 класса (базовый/углубленный уровень).

– **Тип кейса:** Оценочно-прогностический, печатный (текстовый с мультимедийными элементами).

– **Продолжительность работы:** 1 академический час (45 минут) в рамках комбинированного урока.

– **Цель кейса:** Сформировать у старшеклассников представление о политической деятельности российской либеральной интеллигенции весной-летом 1917 года, причинах ее уязвимости перед лицом системного кризиса и границах компромисса между демократическими свободами и государственной стабильностью.

Сюжетная ситуация Кейса № 1 (Материал для учащихся)

«Март 1917 года. Петроград бурлит. Самодержавие пало за несколько дней. Вся власть в стране формально перешла к Временному правительству, костяк которого составили лучшие умы России – профессора, адвокаты, земские деятели, цвет либеральной интеллигенции и партии кадетов. Председателем правительства стал князь Г. Е. Львов, министерские портфели получили историк П. Н. Милюков и философ-публицист П. Б. Струве. Кажется, что многолетняя мечта мыслящего класса сбылась: Россия стала самой свободной страной в мире. Отменены цензура, смертная казнь, объявлена полная амнистия.

Однако уже к маю ситуация начинает стремительно выходить из-под контроля. На улицах нарастает анархия, крестьяне начинают самовольный захват земель, дезертирство на фронте приобретает катастрофические масштабы. Параллельно действует Петроградский совет рабочих и солдатских депутатов, опирающийся на вооруженную массу. Либеральная интеллигенция, находящаяся у власти, оказывается перед жесткой дилеммой: продолжать ли следовать идеалам абсолютной демократии и свободы, рискуя окончательно развалить фронт и государство, или применить жесткую силу и ограничить свободы ради спасения страны, уподобившись свергнутому царскому режиму?».

Для работы в малых группах учащимся предоставляется структурированная подборка исторических свидетельств. Источники подобраны так, чтобы отразить внутреннее противоречие позиций.

Документ А. Из воспоминаний министра иностранных дел Временного правительства П. Н. Милюкова:

«Мы верили, что с падением деспотизма русский народ проявит высокую гражданскую зрелость. Нашей главной ошибкой было то, что мы мерили психологию масс по образу и подобию передовой интеллигенции. Мы дали стране абсолютную свободу, но эта свобода в условиях войны мгновенно превратилась в анархию. Мы не могли применить насилие против собственного народа, ведь мы всю жизнь боролись против государственного насилия».

Документ Б. Из декларации Временного правительства (3 марта 1917 года):

«1) Полная и немедленная амнистия по всем делам политическим и религиозным... 2) Свобода слова, печати, союзов, собраний и стачек... 3) Отмена всех сословных, вероисповедных и национальных ограничений... 5) Замена полиции народной милицией с выборным начальством...».

Документ В. Из дневника писателя И. А. Бунина («Окаянные дни», весна 1917 г.):

«Наши прекраснодушные интеллигенты празднуют победу, целуются с солдатами. А на улицах уже хозяйничает чернь. Прежде мы жаловались на жандармов, теперь у нас выборная милиция из гимназистов и вчерашних уголовников. На фронте братание с немцами. Либеральные министры выпускают воззвания, полные красивых слов, но их никто не слушает. Страна летит в пропасть, а правительство профессоров боится пролить каплю крови для наведения порядка».

Документ Г. Мнение современного историка (М. Ю. Долбиллин):

«Трагедия кадетского правительства заключалась в доктринерстве. Будучи блестящими теоретиками права, они пытались управлять крестьянской страной, охваченной системным кризисом, с помощью европейских лекальных законов. Отказ от решения аграрного вопроса до Учредительного собрания и верность союзническому долгу в войне лишили либеральную интеллигенцию поддержки масс».

Для того чтобы наглядно продемонстрировать технологию проведения урока, представим пошаговый алгоритм деятельности педагога и учащихся в форме технологической карты (Приложение 4). Подобная форма организации материала существенно упрощает практическое использование кейса практикующими учителями истории.

Представленный временной регламент позволяет рационально распределить когнитивную нагрузку старшеклассников. Важно подчеркнуть, что на этапе индивидуально-группового анализа учащиеся используют систему вопросов, разработанную в параграфе 2.1 нашей работы.

Для проверки результативности Кейса № 1 группам на этапе дискуссии предлагается решить **прогностическую задачу**: *«Предложите свой вариант действий от лица либерального министра Временного правительства в июне 1917 года, который позволил бы избежать радикализации масс и сохранить демократические завоевания Февраля. Обоснуйте его реализуемость с опорой на документы»*.

Разбор исторических альтернатив развивает у десятиклассников гибкость мышления. Ученики в процессе спора неизбежно приходят к выводу, что доктринерство и нерешительность интеллигенции во власти, её нежелание поступиться абстрактными правовыми принципами ради прагматической стабилизации, открыли дорогу радикальным силам.

Методический паспорт Кейса № 2

– **Тема урока по планированию:** «Октябрьская революция 1917 г. Первые декреты советской власти и излом общественного сознания».

– **Возрастная группа:** Обучающиеся 10 класса (базовый/углубленный уровень).

– **Тип кейса:** Неструктурированный оценочный кейс на основе документов личного происхождения.

– **Продолжительность работы:** 1 академический час (45 минут).

– **Цель кейса:** Сформировать у учащихся многогранное понимание трагедии раскола российской интеллигенции осенью 1917 года; развить навыки

выявления авторской позиции в источниках личного происхождения и способность давать морально-этическую оценку историческому выбору личности на примере жизненных путей М. Горького, А. Блока, И. Бунина.

Сюжетная ситуация Кейса № 2 (Материал для учащихся)

«Петроград. Конец октября – ноябрь 1917 года. Временное правительство низложено. Вооруженное восстание большевиков разделило мыслящую Россию на два непримиримых лагеря. Интеллигенция, которая десятилетиями приближала крах самодержавия, оказалась перед лицом новой реальности – диктатуры пролетариата.

Старый мир стремительно рушится: закрываются привычные газеты, национализируются типографии, вводятся жесткие правила контроля за интеллектуальным трудом. В этих условиях каждый писатель, поэт, ученый и мыслитель вынужден совершить свой главный жизненный выбор. Перед ними открываются три пути, каждый из которых требует огромного мужества и несет в себе личную трагедию:

- 1. Принять Октябрь как очищающую стихию народной правды и пойти на прямое сотрудничество с новой властью.*
- 2. Уйти во «внутреннюю эмиграцию», пытаясь сохранить остатки прежней культуры, дистанцируясь от политики большевиков.*
- 3. Категорически отвергнуть советский режим как «нашествие варваров» и покинуть Родину навсегда.*

Представьте, что вы – молодые публицисты осени 1917 года. Вам необходимо проанализировать позиции лидеров мнений эпохи и ответить на вопрос: какой путь в условиях Октябрьского слома был наиболее честным и оправданным по отношению к культуре и будущему России?».

Информационный пакет Кейса № 2 (Материал для работы групп)

Документ А. Из цикла статей М. Горького «Несвоевременные мысли» (1917-1918 гг.):

«Народные массы захвачены темной стихией разрушения. Большевики производят над Россией жестокий вивисекционный опыт... Но где же наша

интеллигенция? Наш долг – не бежать от этой темной массы, не проклинать её, а идти внутрь её. Мы должны организовать живые культурные силы страны, спасать книги, музеи, помогать голодным ученым. Если мы уйдем, Россия окончательно погрузится в темноту первобытного хаоса».

Документ Б. Из статьи А. Блока «Интеллигенция и Революция» (январь 1918 г.):

«Всем телом, всем сердцем, всем сознанием – слушайте Революцию. Она – как буря, как музыка. Интеллигенция привыкла судить обо всем из окон своих уютных кабинетов. Но революция – это не благовест, это набат, это рев стихии. Да, горят усадьбы, да, гибнут библиотеки. Но это расплата за наши прошлые грехи, за то, что мы были сыты, когда народ голодал. Надо принять эту очистительную грозу и работать вместе с народом над созданием новой, великой России».

Документ В. Из книги И. А. Бунина «Окаянные дни» (ноябрь 1917 г.):

«Произошло страшное злодеяние. Власть захватила банда уголовников и демагогов, играющих на самых низменных инстинктах толпы. Блок пишет пошлые стихи в угоду новым хозяевам. Горький заигрывает с комиссарами. Какое сотрудничество может быть с теми, кто уничтожил закон, растоптал свободу слова и превратил великую страну в застенок? Для честного человека здесь остался один путь – бежать, спасая саму идею русской культуры от поругания, или погибнуть, но не поклониться зверю».

Документ Г. Мнение современного методиста и историка (Е. В. Харитонова):

«Для старшеклассников важно понять, что позиция каждого из этих деятелей имела свою внутреннюю логику и этическое оправдание. Блок искал в революции духовное обновление, Горький видел в сотрудничестве прагматический путь спасения физического выживания нации и её культурного наследия (создание издательства «Всемирная литература»), а

Бунин отстаивал абсолютные правовые и христианские ценности, которые были растоптаны революционным насилием» (25, с. 71).

Задания для учащихся к Кейсу № 2

Для организации глубокой самостоятельной работы с неструктурированными эго-документами учащимся в группах предлагается выполнить три последовательных аналитических шага. Каждый шаг подкреплен сквозной системой вопросов, разработанных в соответствии с матрицей педагогического дизайна.

Шаг 1. Составление «Карты позиций» (Реконструктивный этап).

Задание: На основе анализа Документов А, Б и В заполните в рабочих листах сравнительную таблицу. Выделите ключевые тезисы М. Горького, А. Блока, И. Бунина относительно сущности Октябрьских событий.

Вопросы: «В каких терминах и образах каждый из авторов описывает революцию? Какие главные угрозы для русской культуры они видят в происходящем?».

Шаг 2. Поиск внутренней логики и скрытых мотивов (Аналитический этап).

Задание: Попробуйте реконструировать мотивы каждого деятеля. Почему люди, принадлежащие к одному образованному слою и одинаково любящие русскую культуру, пришли к столь полярным выводам?

Вопросы: «Почему А. Блок призывает интеллигенцию «слушать Революцию», несмотря на сожженные усадьбы? Чем руководствуется М. Горький, оставаясь в лагере большевиков, несмотря на жесткую критику их методов в «Несвоевременных мыслях»?».

Шаг 3. Защита экзистенциального выбора (Оценочный этап).

Задание: Проведите внутригрупповую дискуссию. Распределите внутри команды роли («сторонники Горького», «сторонники Блока», «сторонники Бунина»). Каждый участник должен аргументированно защитить выбранную позицию как этически оправданную перед лицом истории.

Вопросы: «Чья стратегия поведения в условиях Октябрьского слома кажется вам наиболее жизнеспособной для сохранения культурного наследия страны? С какими аргументами И. Бунина вы готовы или не готовы согласиться сегодня?».

Необходимо отметить специфику организации межгрупповой дискуссии по Кейсу № 2, которая имеет важнейшую методическую особенность: учитель истории обязан полностью отказаться от директивной роли и трансляции готовых ответов. Поскольку у данной коллизии нет и не может быть единственно верного «нормативного» решения, задача педагога – выступать в качестве нейтрального координатора, который следит за культурой спора и требует от учащихся жесткой доказательности тезисов с опорой на предоставленные тексты источников.

Таблица 5.

Сравнительный анализ традиционного урока и урока на основе кейс-технологий

Критерий сравнения	Традиционная модель урока (репродуктивная)	Интерактивная модель (кейс-технология)
Роль учителя на уроке	Единственный транслятор готового знания; контролер запоминания дат и имен.	Координатор дискуссии; консультант; партнер по совместному научному поиску
Позиция старшеклассника	Пассивный объект; слушатель; потребитель информации учебника.	Активный субъект; исследователь-источниковед; эксперт
Характер работы с источником	Источник – пассивная иллюстрация к тексту параграфа.	Источник – самостоятельный объект критического анализа
Результат освоения материала	Механическое воспроизведение хронологии и биографических справок.	Сформированность критического мышления и исторической эмпатии
Отношение к многообразию мнений	Оценка по принципу «правильно / неправильно» на основе шаблона.	Легализация спектра аргументированных позиций в условиях выбора

Для активизации спора координатор может использовать прием «Столкновение альтернатив». Если класс солидаризируется с жесткой и понятной старшеклассникам позицией И. Бунина, учитель задает

катализирующий вопрос: *«Если бы вся научная и творческая интеллигенция осенью 1917 года последовала примеру Бунина и уехала или ушла во внутреннюю изоляцию, кто бы остался лечить людей в больницах, учить детей в школах и спасти фонды Эрмитажа от разграбления?»*.

Такой методический поворот возвращает учеников к пониманию трагизма ситуации и сложности реального исторического выбора, избавляя их мышление от поверхностных оценочных шаблонов.

В Таблице 5 отражены ключевые дидактические различия двух подходов при изучении темы деятельности российской интеллигенции в 1917 году.

Представленный в таблице 5 сравнительный анализ наглядно доказывает, что кейс-технология выступает эффективным механизмом «очеловечивания» сложного исторического материала. Вместо сухого перечисления этапов революции старшеклассники сталкиваются с реальной человеческой драмой, что существенно повышает их внутреннюю учебную мотивацию.

Применение разработанных нами Кейса № 1 и Кейса № 2 в учебном процессе позволит превратить школьный класс в исследовательскую лабораторию, где через анализ частных судеб интеллигенции ученики приходят к осознанию масштаба общенациональной трагедии 1917 года. Это полностью соответствует духу «Концепции преподавания учебного курса «История России».

Подводя итоги, сделаем выводы.

Практическая реализация блочно-модульного подхода к проектированию кейсов позволила последовательно развернуть перед старшеклассниками ключевые этапы трагедии мыслящего класса в 1917 году. Включение в ткань уроков двух разноплановых кейсов обеспечивает усложнение познавательных задач: от институционального анализа политических решений Временного правительства в Кейсе № 1 к глубокому

аксиологическому исследованию личного экзистенциального выбора творческой элиты в неструктурированном Кейсе № 2.

Разработка полного методического сопровождения (проблемных сюжетных ситуаций, разнонаправленных комплексов документов личного происхождения и пошаговых технологических карт уроков) доказала, что кейс-технология является эффективным инструментом актуализации и углубления содержания обновленного учебно-методического комплекса под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова. Работа с живыми текстами М. Горького, А. Блока, И. Бунина переводит нормативные параграфы в плоскость личностно значимого, эмоционально вовлеченного исследования, активизирующего историческую эмпатию школьников

Сравнительный анализ традиционной и интерактивной моделей обучения наглядно демонстрирует дидактические преимущества кейс-технологии. Переход учителя из позиции транслятора в позицию координатора дискуссии, а ученика – из пассивного слушателя в статус исследователя-источниковеда обеспечивает достижение высоких метапредметных и личностных результатов обучения в строгом соответствии с ключевыми требованиями ФГОС СОО.

2.3. Рекомендации по преодолению трудностей при внедрении кейс-технологий в школьном историческом образовании

Внедрение интерактивных методов обучения в практику современной общеобразовательной школы, несмотря на их доказанную высокую дидактическую эффективность, неизбежно сталкивается с целым рядом объективных и субъективных трудностей. Как справедливо отмечает в своих исследованиях С. А. Иванов, переход от привычного репродуктивного опроса к открытой аналитической дискуссии в формате кейс-технологии требует от практикующего учителя истории кардинальной перестройки всей привычной

структуры урока и преодоления устоявшихся педагогических стереотипов [15, с. 56].

Трудности, возникающие при реализации кейс-технологий на уроках истории в старших классах, можно разделить на три ключевые группы: организационно-временные, психолого-педагогические и критериально-оценочные. Для обеспечения системного подхода к внедрению разработанных нами материалов по теме деятельности интеллигенции в 1917 году, все потенциальные риски и конкретные методические пути их минимизации были структурированы нами в рамках таблицы 6.

Таблица 6.

Матрица рисков и рекомендации по преодолению трудностей при внедрении кейс-технологий

Группа и характер рисков	Конкретное проявление трудности на уроке истории	Практические рекомендации и методические пути преодоления
1. Организационно-временные риски	Хронический дефицит времени (45 минут урока); затягивание этапа дискуссии; риск неуспеваемости выполнить итоговую рефлексию	Жесткое соблюдение временного регламента технологической карты; перенос этапа чтения документов на домашнее задание
2. Психолого-педагогические риски	Интеллектуальная пассивность части класса; доминирование 1-2 лидеров в группе; психологический барьер старшеклассников перед «открытыми» вопросами без готовых ответов	Индивидуальное распределение функциональных обязанностей внутри учебных групп (докладчик, хранитель времени, аналитик-источниковед); использование учителем направляющих и активизирующих вопросов; создание психологически комфортной среды, допускающей многообразие ученических гипотез и вариантов решений
3. Критериально-оценочные риски	Субъективизм при выставлении отметок за групповую работу; споры учащихся из-за вклада каждого в итоговый результат дискуссии	Использование заранее объявленных критериев оценки; внедрение листов самооценки и взаимооценки членов группы

Представленная таблица наглядно доказывает, что ни один из возникающих рисков не является непреодолимым для квалифицированного

педагога. Большинство трудностей проистекает из недостаточного опыта старшеклассников в ведении аргументированных споров и неумения распределять время внутри микрогрупп на начальных этапах внедрения технологии.

Успешность преодоления указанных барьеров напрямую зависит от технологической дисциплины учителя и регулярности использования кейс-технологии в учебном процессе, что позволяет превратить интерактивную работу из стрессовой ситуации в привычный и долгожданный для десятиклассников формат учебного взаимодействия.

Проблема дефицита учебного времени является наиболее острой при внедрении кейс-технологии в рамках стандартного 45-минутного академического часа. При конструировании уроков по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» учитель неизбежно сталкивается с ситуацией, когда учащиеся, увлеченные анализом драматических документов И. А. Бунина или М. Горького, не успевают выйти на этап обобщающей дискуссии и формулирования итоговых выводов.

Для преодоления данного организационного барьера преподавателю рекомендуется использовать метод опережающего чтения. Информационный «пакет кейса» (тексты писем, декретов и мемуаров) раздается старшеклассникам на предыдущем уроке в качестве обязательного элемента домашнего задания. В этом случае на самом уроке этап индивидуального чтения полностью сворачивается, что позволяет высвободить до 10-12 минут для групповой аналитики и полемики.

Кроме того, рекомендуется использовать инструменты визуального контроля времени – выводить на интерактивную доску таймер обратного отсчета для каждого этапа технологической карты.

Второй серьезный вызов связан с психологическими особенностями современных старшеклассников. Многие десятиклассники, привыкшие к репродуктивной системе обучения («прочитай параграф учебника – перескажи

текст – ответ на закрытый вопрос в конце»), испытывают сильный психологический дискомфорт при столкновении с неструктурированными кейсами, где нет единственно верного нормативного ответа. В малых группах часто возникает ситуация «диффузии ответственности», когда всю аналитическую работу выполняют один-два сильных ученика-лидера, а остальные члены команды остаются пассивными слушателями.

Эффективным решением данной проблемы является ролевое структурирование внутригруппового пространства, рекомендованное О. В. Савиновой [22, с. 115]. Перед началом анализа учитель распределяет (или предлагает группам распределить самостоятельно) фиксированные обязанности:

– «Аналитик-источниковед» – осуществляет критический анализ содержания исторических источников и выявляет авторскую позицию.

– «Хранитель времени» – контролирует строгое соблюдение временного регламента на каждом этапе групповой работы.

– «Рецензент-оппонент» – осуществляет критическую оценку выдвигаемых гипотез и выявляет слабые стороны в системе аргументации.

– «Докладчик» – представляет консолидированную позицию учебной группы в ходе коллективного обсуждения.

Для вовлечения наименее активных учащихся учитель должен использовать приемы индивидуального обращения. Например, в ходе работы над Кейсом № 2, видя пассивность ученика, педагог может адресовать ему проблемно-поисковый вопрос: *«Как вы думаете, если бы вы оказались в Петрограде в ноябре 1917 года, чьи аргументы – Блока или Бунина – показали бы лично вам более убедительными и почему?»*. Это активизирует личностный компонент познания и выводит школьника на уровень эмпатии.

Следующая проблема – разработка критериально-оценочного инструментария при работе с кейсами.

Традиционная пятибалльная система оценивания малоприспособлена для уроков, проводимых посредством кейс-технологии. Если учитель выставляет

отметку исключительно по результатам итогового отчета докладчика, это приводит к снижению учебной мотивации у остальных членов малой группы, которые принимали активное участие в анализе источников, но не имели возможности публичного выступления. Для минимизации оценочных рисков и предотвращения учебных конфликтов в рамках данного исследования был разработан комплексный оценочный лист, сочетающий в себе три направления контроля: внешнюю оценку педагога, взаимооценку участников внутри группы и индивидуальную саморефлексию обучающегося

Перед началом работы над темой «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» старшеклассники знакомятся с открытыми критериями, по которым будет производиться итоговое оценивание. Это полностью соответствует требованиям ФГОС СОО к прозрачности контрольно-оценочных процедур. Основной акцент в контрольно-оценочной деятельности смещается с репродуктивного воспроизведения исторических фактов на уровень сформированности метапредметных умений и навыков обучающихся.

Далее представлена Таблица 7, содержащая матрицу оценивания аналитической работы групп.

Таблица 7.

Критерии и дескрипторы оценивания работы старшеклассников над историческим кейсом

Название критерия	Показатели сформированности умения	Макс. балл
1. Источниковедческий анализ	Глубина работы с текстами документов; умение выявлять авторскую позицию (Блока, Бунина, Горького); использование цитат для обоснования выводов.	3 балла
2. Историческая аргументация	Отсутствие логических ошибок; уход от субъективных шаблонов («черное/белое»); использование исторических понятий и терминов.	3 балла
3. Культура дискуссии	Умение слушать оппонентов; толерантность к противоположной точке зрения; четкость и лаконичность устных ответов.	2 балла
4. Командное взаимодействие	Слаженность работы микрогруппы; соблюдение тайминга технологической карты; вовлеченность всех членов команды	2 балла

Перевод набранных баллов в нормативную школьную оценку осуществляется по гибкой шкале:

- 9-10 баллов – отметка «отлично» («5»);
- 7-8 баллов – отметка «хорошо» («4»);
- 5-6 баллов – отметка «удовлетворительно» («3»);
- менее 5 баллов – отметка «неудовлетворительно» («2») (требует

повторного методического консультирования учащегося).

Для фиксации внутреннего вклада каждого ученика в конце урока заполняется мини-анкета взаимооценки, где члены группы анонимно распределяют между собой условные 100% усилий. Практика показывает, что внедрение такого прозрачного многомерного инструментария полностью снимает психологическое напряжение в классе. Старшеклассники начинают воспринимать оценку не как карательный инструмент педагога, а как объективный показатель уровня развития собственного критического мышления и коммуникативных навыков.

Подводя итоги, сделаем выводы.

Внедрение кейс-технологий в реальную практику преподавания истории сопряжено с тремя группами рисков: организационно-временными (дефицит времени), психолого-педагогическими (пассивность учащихся) и критериально-оценочными. Предложенные рекомендации позволяют учителю истории минимизировать данные методические риски за счет хронометража, использования интерактивных средств контроля времени и четкого распределения функциональных обязанностей внутри малых групп учащихся.

Преодоление психологического барьера старшеклассников перед «открытыми» проблемными ситуациями эффективно достигается через уход от репродуктивных форм опроса к методу опережающего чтения документов и внедрению учителем индивидуальных проблемно-поисковых вопросов. Это обеспечивает право обучающегося на самостоятельную интерпретацию исторических событий и переводит учебную деятельность в формат равноправного научно-методического диалога с учителем-координатором.

Разработка прозрачной критериальной системы оценивания на основе четко сформулированных показателей (параметров) успешно разрешает проблему субъективизма при выставлении отметок за групповую работу. Интеграция внешней оценки учителя с листами взаимооценки и индивидуальной рефлексии позволяет контролировать не только предметные результаты (знание фактов), но и метапредметные компетенции (критическое мышление, командное взаимодействие) в полном соответствии с требованиями ФГОС СОО.

Выводы по главе 2

Проведенное во второй главе исследование возможностей применения кейс-технологий при изучении темы «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» в 10 классе позволяет сформулировать следующие общие выводы.

Формирование проблемного поля учебного кейса базируется на социокультурной неоднородности и ценностном расколе самой российской интеллигенции в 1917 году. Выявление «кризиса идентичности» образованного сословия, столкнувшегося с разрушительной стихией революции, выступает идеальным конфликтным узлом для школьного урока. Отбор содержания, ориентированный на эго-документы (дневники М. Горького, А. Блока, И. А. Бунина), позволяет реализовать антропоцентрический подход и «очеловечить» нормативный текст единых государственных учебников под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова.

Разработанная блочно-модульная структура применения кейс-технологии обеспечивает последовательное усложнение дидактических задач в старших классах. Спроектированный оценочно-прогностический Кейс № 1 направлен на глубокий анализ политических альтернатив Временного правительства, тогда как неструктурированный оценочный Кейс № 2 центрирован вокруг экзистенциального, нравственного выбора творческой элиты после Октябрьского слома. Полное методическое описание уроков (включая сюжетные фабулы, пакеты документов и пошаговые технологические карты) доказывает высокую эффективность кейс-технологии для активизации самостоятельного мышления школьников.

Сравнительный анализ традиционной и интерактивной моделей обучения (наглядно демонстрирует дидактические преимущества кейс-технологий. Перевод старшеклассника из позиции пассивного слушателя в статус активного исследователя-источниковеда кардинально повышает мотивацию к обучению. Кейс-метод выступает не просто как способ передачи

знаний, а как технология смыслообразования, развивающая у выпускников культуру диалога, способность аргументировать выводы на основе критики источников и принимать ответственные решения в условиях неопределенности в строгом соответствии с ФГОС СОО.

Успешность практического внедрения разработанных кейсов по теме «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 г.» напрямую обусловлена технологической дисциплиной учителя и его готовностью к минимизации организационных и психологических рисков.

Использование опережающего чтения документов, четкое распределение функциональных обязанностей внутри групп (аналитики-источниковеды, докладчики, хранители времени) и внедрение многомерного критериального инструментария оценивания позволяют полностью преодолеть дефицит учебного времени и пассивность учащихся, превращая школьный класс в эффективную учебно-исследовательскую среду.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена комплексному исследованию теоретико-методических и практических возможностей применения кейс-технологий в современном школьном историческом образовании.

Актуальность и своевременность данной темы подтверждаются необходимостью реализации требований Федерального закона «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ и Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО), ориентирующих школу на переход от репродуктивной трансляции фактов к системно-деятельностному подходу и формированию аналитического мышления учащихся.

Внедрение единых государственных учебников истории под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова ставит перед учителем задачу не просто ознакомить старшеклассников с нормативным содержанием, но и научить их самостоятельно работать с источниками внутри общего историко-культурного пространства.

Решение первой группы задач, связанных с теоретическим обоснованием применения кейс-технологии, позволило прийти к следующим важным выводам.

Кейс-технология в современной системе образования представляет собой сложный интерактивный метод, основанный на анализе детального описания реальной или смоделированной проблемной ситуации (кейса), содержащей в себе скрытое внутреннее противоречие.

В историческом образовании сущность кейс-технологии заключается в переводе сухой хронологии учебника в пространство осознанного личностного выбора. Наличие дидактического многообразия классификаций кейсов (по степени структурированности, по характеру проблемы, по целям позволяет гибко адаптировать технологию под специфику конкретного урока.

В рамках школьного исторического образования наиболее подходящими и эффективными выступают неструктурированные оценочные кейсы, направленные на анализ сложных социокультурных явлений и ценностных ориентиров личности в истории.

Эффективность использования метода в старшей школе (10-11 классы) напрямую детерминирована возрастными и психологическими особенностями обучающихся 16-17 лет. Сформированность абстрактно-логического и теоретического мышления, острая потребность в интеллектуальной автономии и ценностно-смысловом самоопределении делают старшеклассников максимально восприимчивыми к кейс-технологии.

Кейс-технология отвечает внутреннему прагматическому запросу подростков, легализует многообразие мнений в ходе дискуссии и переводит их из пассивных объектов педагогического воздействия в позицию активных субъектов научного поиска.

Специфика применения кейс-технологий в школьном историческом образовании обусловлена документальной природой самого исторического знания. В отличие от других предметов, информационный пакет исторического кейса строится на основе первоисточников – писем, дневников, мемуаров, которые превращаются из пассивной иллюстрации в объект активного критического анализа.

Кейс-технология позволяет реализовать антропоцентрический подход, фокусируя внимание старшеклассников на ситуации исторического выбора личности в периоды системных кризисов и реформ, где исторический процесс предстает как результат столкновения интересов и ценностных ориентиров.

Решение второй группы задач, носящих практико-ориентированный и методический характер, позволило успешно спроектировать и описать возможности применения кейс-метода при изучении одной из самых сложных тем школьного курса – «Деятельность российской интеллигенции в событиях Великой российской революции 1917 года».

Отбор содержания и формирование проблемного поля кейсов были осуществлены на основе выявления глубокого внутреннего раскола и «кризиса идентичности» российской интеллигенции в 1917 году. Включение в ткань уроков эго-документов (дневников И. А. Бунина, цикла статей М. Горького, публицистики А. Блока) позволило перевести теоретические рассуждения о судьбах мыслящего класса в плоскость практического анализа конкретных жизненных ситуаций. Проблемное поле было выстроено вокруг трагического столкновения идеализированных представлений интеллектуальной элиты о народных массах с суровой реальностью стихийного бунта.

В ходе исследования была разработана и методически описана блочно-модульная структура применения кейс-метода, включающая два разноплановых учебных кейса. Оценочно-прогностический Кейс № 1 («Февральский триумф и кризис власти: интеллигенция у руля государства») позволил старшеклассникам проанализировать механизмы государственного управления либеральной элиты в составе Временного правительства. Неструктурированный оценочный Кейс № 2 («Октябрьский излом: драма личного выбора мыслящего человека») вывел учащихся на уровень исторической эмпатии и нравственного самоопределения через призму судеб творческой интеллигенции после прихода к власти большевиков.

Проведенный анализ практического внедрения кейс-технологий в учебный процесс позволил выявить ключевые группы рисков (организационно-временные, психолого-педагогические и критериально-оценочные) и предложить конкретные методические рекомендации по их минимизации.

Установлено, что проблема дефицита учебного времени эффективно решается через внедрение метода опережающего чтения документов дома, а интеллектуальная пассивность старшеклассников преодолевается за счет жесткого ролевого структурирования группового пространства (выделение ролей аналитиков, спикеров, тайм-киперов).

Разработанная многомерная матрица критериев и оценки полностью снимает проблему субъективизма при выставлении отметок, трансформируя контроль в объективный показатель развития метапредметных компетенций.

Сравнительный анализ традиционной репродуктивной и интерактивной моделей обучения наглядно доказал, что кейс-метод выступает эффективным механизмом актуализации сложного исторического материала. Использование разработанных учебных кейсов позволяет полностью раскрыть воспитательный и развивающий потенциал единых государственных учебников под редакцией В. Р. Мединского, А. В. Торкунова, переводя старшеклассников из позиции пассивных слушателей в статус активных исследователей прошлого.

Таким образом, поставленная цель исследования достигнута, а заявленные задачи успешно решены.

Теоретически изученная и практически обоснованная в рамках данной выпускной квалификационной работы методика применения кейс-технологий доказывает свою высокую дидактическую состоятельность, обеспечивая глубокое освоение темы судеб российской интеллигенции в 1917 году и подготавливая выпускников школы к осознанному, критическому восприятию трагических страниц отечественной истории.

Список литературы

I. Нормативно-правовые акты и документы

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 12.08.2022) // Единое содержание общего образования. – URL: <https://edsoo.ru> (дата обращения: 02.02.2026).
3. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации: утв. решением Коллегии Минпросвещения России от 23.10.2020 // Российское историческое общество. – URL: <https://historyrussia.org> (дата обращения: 02.02.2026).

II. Учебники и учебные пособия (УМК)

4. История. История России. 1914–1945 гг. 10 класс : учебник для общеобразоват. организаций : базовый уровень / под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2021. – 447 с. (Серия «Мединский В. Р. под ред.»).
5. История. История России. 1914 г. – начало XXI в. 10 класс : учебник для общеобразоват. организаций : базовый и углубленный уровни : в 2 ч. Ч. 1 / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. – М. : Просвещение, 2023. – 495 с.
6. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории : учебник для вузов. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2024. – 345 с.
7. Методика преподавания истории в средней школе : учебник и практикум для вузов / под ред. А. И. Степановой. – М. : Юрайт, 2024. – 412 с.
8. Соколов А. Б. Современные методы исторического исследования и преподавания : учеб. пособие. – Ярославль : ЯГПУ, 2020. – 195 с.

III. Научная и методическая литература

9. Аксютин Ю. В. Русская интеллигенция и революция 1917 года: в хаосе событий и в смятении чувств. – М. : РОССПЭН, 2017. – 702 с.

10. Алексашкина Л. Н. Использование познавательных возможностей исторического контента в современной цифровой среде // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 5. – С. 3–11.
11. Бурдина Е. Н. Кейс-метод как средство формирования метапредметных компетенций на уроках истории // Школьные технологии. – 2022. – № 2. – С. 45-51.
12. Гаврилова М. В. Деятельность российской интеллигенции в 1917 году: поиск идентичности в условиях кризиса // Вестник гуманитарного университета. – 2021. – Т. 9, № 4. – С. 112-120.
13. Долбилин М. Ю. Революция 1917 года в России: новые подходы и интерпретации. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2020. – 210 с.
14. Зеер Э. Ф. Инновационные технологии в образовании : учеб. пособие для вузов. – М. : Юрайт, 2024. – 180 с.
15. Иванов С. А. Специфика использования кейс-метода в общеобразовательной школе // Вестник науки и образования. – 2023. – № 8 (139). – С. 56–60.
16. Историография революции 1917 года в России: современные дискуссии / отв. ред. С. В. Журавлев. – М. : ИРИ РАН, 2022. – 324 с.
17. Козленко С. И. Проблемное обучение на уроках истории. – М. : Русское слово, 2021. – 156 с.
18. Леонтьева О. Б. 1917 год в восприятии российской интеллигенции: по материалам дневников // Культурный код. – 2022. – № 1. – С. 15-28.
19. Лобок Д. В. Научная интеллигенция и советская власть (1917–1922 гг.) : монография. – М. : Лань, 2024. – 240 с.
20. Полякова Т. Н. Психолого-педагогические основы применения активных методов обучения в старших классах // Педагогика и психология образования. – 2023. – № 3. – С. 88-95.
21. Родин И. В. Кейс-технология на уроках истории: проектирование проблемных ситуаций // Педагогическое мастерство. – Казань : Молодой ученый, 2021. – С. 12-15.

22. Савинова О. В. Кейс-технология в преподавании истории : метод. пособие. – М. : Русское слово, 2022. – 128 с.

23. Уткин А. И. Революция 1917 года: взгляд через столетие. –М. : Алгоритм, 2021. – 448 с.

24. Фролов Д. А. Интеллектуальный выбор: судьбы российской интеллигенции в 1917 году // Исторический архив. – 2023. – № 2. – С. 34-42.

25. Харитоновна Е. В. Эволюция отношения творческой интеллигенции к революционным событиям 1917 г. // Вопросы истории. – 2022. – № 11. – С. 67-75.

IV. Электронные ресурсы

26. Великая российская революция 1917 года : цифровая коллекция // Президентская библиотека им. Б. Н. Ельцина. – URL: www.prlib.ru (дата обращения: 02.02.2026).

27. Коваль Т. В. Кейс-технология на уроках истории и обществознания : вебинар // Изд-во «Просвещение». – 21.09.2022. – URL: prosv.ru (дата обращения: 02.02.2026).

28. Методика работы с кейсами на уроках истории в старшей школе // Электронный журнал «Инфоурок». – 12.01.2024. – URL: infourok.ru (дата обращения: 02.02.2026).

29. Появление и трагедия русской интеллигенции : курс лекций // Образовательный проект Arzamas. –URL: arzamas.academy (дата обращения: 02.02.2026).

30. Свободная история: Дневники и письма 1917 года // Проект «1917». – URL: <https://project1917.ru> (дата обращения: 02.02.2026).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методическая карта проектирования, содержательного наполнения и сценария реализации Кейса № 1

Компонент проектирования	Подробное содержательное наполнение и пошаговый сценарий кейса
1. Методический паспорт кейса	<p>Тема по КТП: «Февральская революция 1917 г. Падение монархии и формирование двоевластия».</p> <p>Класс: 10 класс (базовый/углубленный уровень УМК под ред. В. Р. Мединского).</p> <p>Тип кейса: Оценочно-прогностический, печатный с элементами дискуссии.</p> <p>Продолжительность: 1 академический час (45 минут).</p> <p>Целевые ориентиры: Формирование метапредметных умений (критический анализ источников, аргументация в условиях неопределенности) и личностных результатов (историческая эмпатия, гражданская ответственность)</p>
2. Полный текст сюжетной ситуации (Раздаточный материал для учащихся)	<p><i>«Март 1917 года. Петроград бурлит. Самодержавие, существовавшее веками, пало всего за несколько дней. Вся власть в стране формально перешла к Временному правительству, костяк которого составили лучшие умы России – профессора, адвокаты, земские деятели, цвет либеральной интеллигенции и партии кадетов. Председателем правительства стал князь Г. Е. Львов, министерские портфели получили известнейший историк П. Н. Милюков и философ-публицист П. Б. Струве. Кажется, что многолетняя мечта мыслящего класса сбылась: Россия в одночасье стала самой свободной страной в мире. Новыми министрами отменены цензура, смертная казнь на фронте, объявлена полная амнистия по всем политическим делам.</i></p> <p><i>Однако уже к маю-июню ситуация начинает стремительно выходить из-под контроля. На улицах городов нарастает анархия, крестьяне в деревнях начинают самовольный захват и погромы помещичьих усадеб, дезертирство на фронте приобретает катастрофические масштабы из-за развала дисциплины. Параллельно действует Петроградский совет рабочих и солдатских депутатов, который не несет ответственности за управление страной, но опирается на многотысячную вооруженную массу солдат и рабочих. Либеральная интеллигенция, находящаяся у руля власти, оказывается перед жесткой и трагической дилеммой: продолжать ли следовать идеалам абсолютной демократии, гуманизма и свободы, рискуя окончательно развалить фронт и довести государство до гибели, или применить жесткую военную силу и ограничить гражданские свободы ради спасения</i></p>

	<i>порядка, тем самым уподобившись свергнутому ими царскому режиму?».</i>
3. Полный пакет исторических документов (Информационное ядро)	<p>Документ А. Из воспоминаний министра иностранных дел Временного правительства П. Н. Миллюкова: <i>«Мы верили, что с падением деспотизма русский народ проявит высокую гражданскую зрелость. Нашей главной ошибкой было то, что мы мерили психологию масс по образу и подобию передовой интеллигенции. Мы дали стране абсолютную свободу, но эта свобода в условиях войны мгновенно превратилась в анархию. Мы не могли применить насилие против собственного народа, ведь мы всю жизнь боролись против государственного насилия».</i></p> <p>Документ Б. Из официальной Декларации Временного правительства (3 марта 1917 г.): <i>«1) Полная и немедленная амнистия по всем делам политическим и религиозным... 2) Свобода слова, печати, союзов, собраний и стачек... 3) Отмена всех сословных, вероисповедных и национальных ограничений... 5) Замена полиции народной милицией с выборным начальством...»</i></p> <p>Документ В. Из дневника писателя И. А. Бунина («Окаянные дни», весна-лето 1917 г.): <i>«Наши прекраснодушные интеллигенты празднуют победу, целуются с солдатами. А на улицах уже хозяйничает чернь. Прежде мы жаловались на жандармов, теперь у нас выборная милиция из гимназистов и вчерашних уголовников. На фронте братание с немцами. Либеральные министры выпускают воззвания, полные красивых слов, но их никто не слушает. Страна летит в пропасть, а правительство профессоров боится пролить каплю крови для наведения порядка».</i></p> <p>Документ Г. Из научного труда историка М. Ю. Долбилина: <i>«Трагедия кадетского правительства заключалась в доктринерстве. Будучи блестящими теоретиками права, они пытались управлять крестьянской страной, охваченной системным кризисом, с помощью европейских лекальных законов. Отказ от решения аграрного вопроса до Учредительного собрания и верность союзническому долгу в войне лишили либеральную интеллигенцию поддержки масс»</i></p>
4. Система иерархических вопросов кейса	<p>1. Реконструктивный уровень: Какие политические силы и организации представляли авторы документов? В чем заключались их первоначальные ожидания от падения монархии в феврале 1917 г.?</p> <p>2. Аналитический уровень: Почему идеалы правового государства, транслируемые либеральной интеллигенцией, не нашли отклика у крестьянского и солдатского большинства? Какие факторы предопределили бессилие Временного правительства?</p> <p>3. Оценочный уровень: Как вы оцениваете позицию Бунина? Была ли нерешительность интеллигенции во власти признаком её слабости или, напротив, верности гуманистическим идеалам?</p>
5. Пошаговый сценарий и ход урока-кейса	<p>Этап 1. Мотивационный (0–5 мин).</p> <p><i>Действия учителя:</i> Зачитывает фабулу кейса. Ставит перед классом проблемную коллизию. Делит</p>

учащихся на группы по 4–5 человек.

Реплика учителя: «Представьте себя на месте министров-профессоров. Перед вами выбор — предать свои идеалы ради порядка или погубить страну ради свободы. Какое решение примете вы?»

Этап 2. Групповой анализ (5–20 мин).

Действия учащихся: Распределяют роли внутри групп (спикер, аналитик, тайм-кипер). Изучают документы А, Б, В, Г. Письменно фиксируют ответы на три уровня вопросов в рабочих листах.

Действия учителя: Обходит группы, выступает в роли консультанта, контролирует тайминг по визуальному таймеру.

Этап 3. Дискуссионный (20–35 мин).

Действия учащихся: Спикеры групп представляют свои варианты решения дилеммы. Вступают в полемику с другими группами, защищая свои аргументы.

Действия учителя: Модерирует спор. Делит доску на две колонки, фиксируя тезисы учащихся: «Сторонники жесткого порядка (путь Бунина)» и «Сторонники сохранения свобод (путь Милюкова)»

Этап 4. Рефлексивный (35–45 мин).

Действия учащихся: Выполняют прогностическое задание – формулируют один альтернативный шаг правительства в июне 1917 года. Заполняют листы самооценки по дескрипторам.

Реплика учителя: «Мы увидели, что доктринерство интеллигенции парализовало власть. Дома, используя параграф учебника Мединского, сопоставьте наши выводы с реальными последствиями кризисов Временного правительства»

Рабочий лист для учащихся 10 класса по материалам Кейса № 1
Тема: «Февральский триумф и кризис власти: интеллигенция у руля государства»

ФИО учащегося: _____ **Класс:** _____

Ваша роль в группе: Спикер Источниковед Критик Тайм-кипер

Задание 1 (Реконструктивный уровень). Изучите Документы А и Б из информационного пакета. Заполните пропуски в логической схеме:
Основные демократические свободы, провозглашенные Временным правительством в марте 1917 г.:

1. _____
2. _____
3. _____

Задание 2 (Аналитический уровень). На основе Документов А и В сформулируйте главное противоречие (конфликтный узел), с которым столкнулись министры-интеллигенты к лету 1917 года:

С одной стороны, идеалы либеральной интеллигенции требовали:

С другой стороны, суровая реальность военного времени требовала:

Задание 3 (Прогностический уровень — итоговое решение кейса).

Сформулируйте от лица министра Временного правительства краткий тезис: *какой конкретный шаг (политический, экономический или военный) могло бы предпринять правительство в июне 1917 года, чтобы удержать стабильность в стране, не предавая идеалы свободы?*

Карта ценностного самоопределения к неструктурированному Кейсу № 2

Тема: «Октябрьский излом: драма личного выбора мыслящего человека»

Инструкция для группы: Ознакомьтесь с эго-документами (Документы А, Б, В) и реконструируйте логику авторов, заполнив матрицу позиций.

Исторический деятель	Сущность его взгляда на Октябрь 1917 года (цитата или тезис)	Выбранная стратегия поведения (эмиграция, сотрудничество, изоляция)	Главный мотив и оправдание сделанного выбора
Максим Горький			
Александр Блок			
Иван Бунин			

ЛИСТ ЛИЧНОЙ САМОРЕФЛЕКСИИ

(Заполняется каждым учеником в конце урока)

1. Позиция какого из трех авторов кажется лично мне наиболее близкой с точки зрения сохранения культуры России? _____
2. Какое главное качество (метапредметное умение) я сегодня развивал на уроке при работе с кейсом? _____

Технологическая карта реализации оценочно-прогностического кейса на уроке истории в 10 классе

Этап урока и тайминг	Деятельность учителя (модератора)	Деятельность учащихся	Формируемые результаты (по ФГОС СОО)
1. Организационно-мотивационный (5 минут)	Знакомит класс с фабулой кейса, озвучивает сюжетную ситуацию. Ставит главную проблему урока. Разбивает класс на группы по 4-5 человек.	Воспринимают информацию, настраиваются на аналитическую работу. Занимают места в группах.	Личностные: интерес к истории. Метапредметные: готовность к коммуникации.
2. Индивидуально-групповой анализ (15 минут)	Организует раздачу «информационных пакетов» (Документы А, Б, В, Г). Консультирует группы, направляет ход анализа, следит за работой с источниками (21).	Индивидуально изучают документы. Внутри группы сопоставляют данные, ищут ответы на иерархическую систему вопросов к кейсу, фиксируют тезисы.	Предметные: умение работать с источниками разного типа. Метапредметные: вычленение главного, синтез информации.
3. Коллективная дискуссия (15 минут)	Предоставляет слово спикерам групп. Запускает межгрупповой диалог. Фиксирует на доске ключевые аргументы сторон («за свободу» / «за жесткий порядок»)	Спикеры представляют позицию группы. Члены других групп задают уточняющие вопросы, аргументированно оппонируют, защищают свои выводы.	Метапредметные: культура речи, ведение диалога. Предметные: использование исторических понятий.
4. Рефлексия и подведение итогов (10 минут)	Предлагает выполнить прогностическое задание. Оценивает работу групп. Формулирует финальный методический вывод, связывая итоги дискуссии с текстом УМК	Формулируют индивидуальные выводы по проблеме. Оценивают свой вклад в работу команды. Записывают домашнее задание.	Личностные: гражданская позиция, эмпатия. Метапредметные: способность к рефлексии