

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет: исторический

Выпускающая кафедра: отечественной истории

Слесарева Пелагея Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПАРЛАМЕНТСКОМ СТРОЕ
В РОССИИ НАЧАЛА XX ВЕКА

Направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы: История

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой отечественно истории:
к.и.н., доцент Ценюга Ирина Николаевна

(дата, подпись)

Научный руководитель:
к.и.н., доцент Толмачева Анна Валерьевна

(дата, подпись)

ст. преподаватель Стасюк Иван Владимирович

(дата, подпись)

Обучающийся: Слесарева Пелагея Викторовна

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2026

Содержание

Введение	2
Глава 1. Теоретические основы изучения парламентского строя России начала XX века	7
1.1. Историческое становление парламентарного устройства в России начала XX века	7
1.2. Законодательные основания и деятельность первой Государственной думы (1906 г.)	14
1.3. Причины кризиса и проблемы функционирования второго созыва Государственной думы (1907 г.)	26
Глава 2. Методические основы преподавания темы и подходов к обучению истории	36
2.1. Место темы «Парламентский строй в России начала XX века» в школьных образовательных стандартах и учебниках	36
2.2. Традиционные и современные подходы к обучению истории в школе	45
2.3. Психолого-педагогические особенности восприятия сложных политических процессов учащимися	52
Глава 3. Методика применения интерактивных форм и методов при изучении парламентского строя в России начала XX века	57
3.1. Характеристика интерактивных форм и методов, применимых при изучении истории	57
3.2. Разработка фрагментов уроков с использованием интерактивных форм по теме «Парламентский строй в России начала XX века»	60
Заключение	68
Список использованной литературы	70
Приложения	77

Введение

Современный этап развития исторического образования в Российской Федерации характеризуется переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной. В соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО), особое внимание уделяется развитию у обучающихся способности к критическому мышлению, анализу исторических источников, пониманию сложных социальных механизмов и формированию личностного отношения к изучаемым событиям. Однако, как показывает анализ учебников и педагогической практики, тема становления российского парламентаризма начала XX в., отличающаяся высокой степенью абстракции и противоречивостью исторических оценок, часто преподносится в описательно-репродуктивном ключе. Традиционные методы обучения не всегда позволяют учащимся 8-х классов, чье мышление находится на переходной стадии от конкретного к абстрактному, преодолеть «эффект современности» и осознать дуалистический характер политической системы 1906-1907 гг., а также причины неизбежного конфликта между Думой и правительством.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методических путей преподавания сложных и дискуссионных тем отечественной истории, к числу которых относится «Парламентский строй в России начала XX века». Обращение к интерактивным формам и методам обучения представляется методологически обоснованным, т.к. они позволяют сформировать у школьников универсальные учебные действия (анализ источников, аргументация, работа в группе), а также осмыслить исторический опыт взаимодействия общества и власти. Внедрение интерактивных методов способствует погружению учащихся в историческую ситуацию, развитию эмпатии и пониманию логики действий различных политических сил.

Проблема исследования состоит в выявлении педагогических условий и разработке комплекса интерактивных форм и методов обучения, которые позволили бы эффективно формировать у учащихся 8-х классов целостные

представления о дуалистическом характере парламентского строя в России начала XX в. и преодолеть когнитивные трудности, связанные с восприятием сложных политических процессов.

Новизна исследования заключается в том, что на основе выявленного разрыва между требованиями Федеральной рабочей программы (2025) и реальным методическим аппаратом школьных учебников, недостаточно обеспечивающим формирование у учащихся представлений о дуалистическом характере парламентского строя России 1906–1907 гг., теоретически обоснована необходимость применения интерактивных методов для преодоления когнитивных трудностей восьмиклассников («эффект современности», дихотомичность мышления), и в отличие от фрагментарных методических рекомендаций, разработан комплекс из пяти фрагментов уроков (ролевая игра, мини-дебаты, кейс, интеллект-карта, групповой проект), представляющий собой системную модель включения имитационно-ролевых, дискуссионных и аналитических методов, что позволяет сформировать у школьников как знаниевый, так и оценочно-аналитический компонент по теме.

Объект исследования - процесс обучения истории в 8-х классах при изучении темы «Парламентский строй в России начала XX века».

Предмет исследования - интерактивные формы и методы обучения как средство активизации познавательной деятельности обучающихся 8-х классов и формирования представлений о парламентском строе в России начала XX в.

Цель исследования - теоретически обосновать, разработать и апробировать комплекс интерактивных форм и методов обучения для использования на уроках истории в 8-х классах по теме «Парламентский строй в России начала XX века».

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Выявить предпосылки и факторы, приведшие к становлению парламентарного устройства в России начала XX в.

2. Проанализировать законодательные основания деятельности её партийный и социальный состав, ключевые вопросы работы и причины роспуска I, II и III Государственной думы.
3. Охарактеризовать место темы «Парламентский строй в России начала XX века» в нормативно-правовых документах и провести сравнительный анализ её изложения в различных линиях школьных учебников
4. Выявить основные характеристики традиционной модели преподавания истории и обосновать необходимость применения современных подходов для изучения сложных политических процессов
5. Проанализировать психолого-педагогические особенности восприятия сложных политических процессов учащимися 8-х классов и сформулировать принципы организации обучения
6. Охарактеризовать основные группы интерактивных методов обучения, применимых при изучении истории, и определить их дидактический потенциал
7. Разработать комплекс фрагментов уроков с применением интерактивных методов по теме «Парламентский строй в России начала XX века» и сформулировать методические рекомендации для учителей истории.

Методологическая основа исследования базируется на совокупности философских, общенаучных и конкретно-педагогических принципов, обеспечивающих комплексный анализ избранной проблемы. Методологическая основа исследования базируется на принципе историзма, предполагающем рассмотрение политической системы России 1905–1907 гг. в контексте конкретно-исторических условий, что позволяет избежать модернизации истории и оценить думскую монархию как закономерный этап эволюции российской государственности; на системном подходе, в рамках которого парламентский строй анализируется как целостная система с внутренними связями и противоречиями, что позволяет рассматривать конфликт Думы и правительства как структурный, заложенный в самой конструкции дуалистической монархии. На положениях системно-деятельностного подхода,

согласно которым ученик становится активным субъектом учебной деятельности, что обосновывает выбор интерактивных методов обучения. Также на принципах дидактической адаптации исторического материала, предполагающих преобразование научного знания в учебный материал, доступный для восприятия учащихся 8-х классов с учётом их возрастных когнитивных особенностей.

Теоретическая база исследования представлена тремя группами научных трудов, каждая из которых задаёт определенный ракурс рассмотрения проблемы.

Первую группу составляет историческая литература, определившая содержательный анализ темы. Исследования И.К. Кирьянова [42; 49; 50] раскрывают феномен «новых политиков» начала XX в., показывая влияние личностных качеств депутатов на парламентскую борьбу. К.А. Соловьёв [46] анализирует механизмы взаимодействия властей, доказывая неизбежность конфликта из-за отсутствия практик компромисса. Работы В.А. Дёмина [40] дают детальный анализ реформы Государственного совета 1906 г., превратившего его в верхнюю палату с равными Думе полномочиями, а также показывают механизмы «сдержек и противовесов» в законотворческом процессе. Учебно-методическое пособие З.Ю. Доржу и Е.М. Ондар [41] систематизирует ключевые сюжеты истории российского парламентаризма. Труды С.А. Котляревского [26] и анализ Основных государственных законов 1906 г. позволили выявить юридическую двойственность нового строя, что является ключевым для объяснения учащимся парадокса «самодержавного парламента».

Вторая группа - труды по педагогической психологии и возрастной физиологии, обосновывающие выбор методов обучения. Теория когнитивного развития Ж. Пиаже [44] и концепция ведущей деятельности Д.Б. Эльконина [47] позволили определить, что учащиеся 14-15 лет находятся на стадии формальных операций, т.е. уже способны к абстрактному мышлению, но нуждаются в опоре на наглядность и конкретные примеры. Исследования В.В. Глебкина и Е.О. Олениной [34] о восприятии событий и «эффекте современности» легли в основу

разработки приёмов преодоления анахронизма. Положения М.В. Соколовой [30] о необходимости формирования «исторической эмпатии» стали теоретическим обоснованием для использования имитационно-ролевых методов, таких как заседание Государственной думы.

Третья группа представляет собой методическую литературу, посвящённую технологиям обучения. Концепция проблемного обучения И.Я. Лернера [27] обосновывает необходимость создания на уроке проблемной ситуации как движущей силы познания. Технология развития критического мышления (ТРКМ) Е.С. Заир-Бек и И.В. Муштавинской [24] предоставила инструментарий для работы с историческими источниками, позволяющий школьникам самостоятельно анализировать исторические документы. Работы Е.С. Полата [28; 29] по проектной и интерактивной деятельности, а также исследования М.В. Кларина [36] о «пирамиде обучения» стали теоретическим фундаментом для разработки фрагментов уроков.

Структура работы обусловлена логикой исследования и поставленными задачами. Настоящая работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Глава 1. Теоретические основы изучения парламентского строя России начала XX века

1.1. Историческое становление парламентарного устройства в России начала XX века

Для российской политической традиции на протяжении длительного времени была свойственна высокая степень централизации государственной власти. А. В. Лаврентьев и Л. М. Медведева справедливо отмечают, что начиная с эпохи московской централизации и вплоть до распада советского строя роль государства в регулировании социальных процессов оставалась определяющей и доминирующей [43]. Эффективная в условиях экстенсивного развития территории и сословного строя, привычная модель государственного управления к концу XIX в. всё чаще вступала в противоречие с потребностями модернизирующегося общества. Промышленный рост, железнодорожное строительство, усложнение социальной структуры и появление новых экономических акторов требовали более гибких механизмов принятия решений, нежели те, что предлагала бюрократическая система самодержавной монархии. Назревала необходимость поиска новых форм взаимодействия власти и общества. Однако верховная власть долгое время не была готова к политическим уступкам. Причины данного перехода были многообразны. Обобщённая структура факторов представлена на схеме (см. Приложение 1, рис. 1.1).

К началу XX века Российская империя оставалась одной из немногих неограниченных монархий в Европе. Император Николай II, вступивший на престол в 1894 г., рассматривал самодержавную власть как священное наследие предков, не подлежащее ограничениям. В первом же публичном выступлении перед представителями дворянства, земств и городов он назвал «бессмысленными мечтаниями» разговоры о привлечении общественных деятелей к управлению государством [42, с. 12].

Однако ход исторического развития неизбежно подводил страну к необходимости политических преобразований. Поскольку с середины 1890-х годов правительство взяло курс на активное насаждение индустрии, объект

управления в лице России стал гораздо сложнее, что настоятельно требовало реформирования существовавших управленческих механизмов [42, с. 11]. Если в 1860-е гг. в промышленности было занято около 1,6 млн человек, то к 1900 г. эта цифра выросла до 3,2 млн, а к 1913 г. уже до 5 млн. Рост крупных городов, развитие железных дорог (с 1,5 тыс. вёрст в 1860 г. до 70 тыс. в 1900 г.) создавали новые вызовы для бюрократической системы, сложившейся ещё в николаевскую эпоху [46, с. 23].

Идея привлечения выборных представителей от населения к законотворческой деятельности не была новой для российской бюрократической элиты. По свидетельству С. Е. Крыжановского, входившего в число ключевых разработчиков реформы государственного устройства, запрос на то, чтобы правительство делилось ответственностью с представителями населения, имел устойчивую историю: он возник еще в пореформенную эпоху и к рубежу веков превратился в расхожее мнение столичных верхов [42, с. 12]. А видный управленец В. И. Гурко впоследствии описывал возможный алгоритм этих изменений как заключение предварительного соглашения с либеральными кругами, за которым следовали бы увязанные с ним законодательные новации [39, с. 370].

Однако до определённого момента эти обсуждения не приводили к практическим шагам. Ситуация начала меняться под воздействием комплекса внешних и внутренних факторов, которые в современной политологии принято анализировать в категориях «демократического транзита» - перехода от авторитарного режима к демократическому.

Неудачный ход русско-японской войны 1904-1905 гг. стал мощнейшим катализатором общественного недовольства. Как писал В. И. Гурко, «несчастная во всех отношениях, она раскрыла многие наши внутренние язвы, дала обильную пищу критике существовавшего государственного строя» [39, с. 303]. Потери России составили около 400 тыс. человек, а разгром флота при Цусиме в мае 1905 г. стал национальным унижением [46, с. 28]. Характерно, что после декабрьского падения Порт-Артура в 1904 г. лояльная режиму суворинская

газета «Русь», как отмечает исследователь И. К. Кирьянов, впервые за всю историю подцензурной печати допустила публичную атаку на государя [42, с. 14].

Не стоит сбрасывать со счетов и фактор набиравшего силу оппозиционного движения. Царь и консервативно настроенные верхи, как правило, не усматривали качественной границы между либеральной и революционной угрозой. Однако для чиновников, переставших уповать на репрессии и принявших неотвратимость трансформаций, именно консолидированные либералы выглядели той средой, с которой можно выстраивать диалог. Заключение с ними своего рода тактического союза вокруг программы осторожных преобразований позволяло рассчитывать на расширение массовой базы режима [42, с. 14-15]. Впоследствии тогдашний глава Департамента полиции А. А. Лопухин отмечал: убежденность в несостоятельности текущего государственного устройства проникла в бюрократическую среду и быстро вылилась в предчувствие его близкого обрушения, что лишь форсировало катастрофу [42, с. 14].

Событием, сделавшим неизбежным изменение прежнего политического курса, стало убийство министра внутренних дел В. К. Плеве эсером Е. С. Сазоновым 15 июля 1904 г. Император связывал с Плеве расчеты на проведение предельно решительной внутренней политики. В придворных кругах его величали главным оставшимся преимуществом власти и универсальным средством спасения в критической ситуации [42, с. 16]. Гибель В. К. Плеве обозначила финал эпохи непримиримой консервативной линии, что воодушевило сторонников преобразований среди столичного чиновничества. Напротив, правые круги впоследствии характеризовали 1904 год как время роковой переоценки идеалов, вспоминая о нем с горьким сожалением [8].

Особое место в формировании общественного запроса на реформы занимало земское движение. Представители земств уже не вызывали у столичной бюрократии прежнего безусловного неприятия, в т.ч. и потому, что многие сановники сами прошли «школу работы» в уездных и губернских органах

местного самоуправления. Контакты с земскими деятелями в преддверии их ноябрьского съезда 1904 г. убедили П.Д. Святополка-Мирского в необходимости составить доклад на высочайшее имя, обосновывавший неотложность преобразований в стране. Любопытно, что ключевые положения этого доклада и итоговой резолюции умеренного крыла земского съезда во многом совпадали [9, с. 241].

Умеренное меньшинство, группировавшееся вокруг председателя Московской губернской земской управы Д.Н. Шипова, выступало за введение выборного народного представительства с законосовещательными функциями, тогда как более радикальное крыло во главе с И.И. Петрункевичем требовало законодательной Думы и ответственного министерства [46, с. 31]. Важную роль сыграли и нелегальные земские съезды. Первый такой съезд состоялся ещё в 1896 г. в Нижнем Новгороде, а к 1904 г. земские съезды проводились практически ежегодно [42, с. 15].

Подъём революционного движения лишь укреплял настрой верхов на сепаратную сделку с лояльной общественностью. Всплеск эсеровского террора, напротив, продуцировал исключительно атмосферу страха. Бывший глава Департамента полиции Лопухин прямо увязывал появление на свет законосовещательного органа 18 февраля 1905 г. не с давлением революции, а с глубоким эмоциональным шоком монарха, вызванным недавним убийством великого князя Сергея Александровича террористом Каляевым.

26 августа 1904 г. портфель главы МВД перешел к князю П.Д. Святополк-Мирскому, имевшему устойчивый образ либерально настроенного деятеля (незадолго до этого он покинул должность товарища министра, не желая мириться с курсом Сипягина) [9, с. 241]. Первым делом новый руководитель очистил ведомство от ближайших выдвиненцев Плеве. Произведенные кадровые решения немедленно нашли отклик в обществе, породив ожидание скорых реформ. Программное заявление министра содержало призыв выстраивать взаимоотношения с сословными структурами, общественными организациями и подданными империи на началах доверия [42, с. 16].

«Правительственная весна» началась с частичной амнистии и ослабления давления на прессу: по свидетельству В. И. Гурко, «множеству лиц, сосланных либо высланных, было предоставлено право свободного избрания места жительства» [39, с. 357]. С лидера «Союза освобождения» И. И. Петрункевича сняли запрет на проживание в столице, а князь П. Д. Долгоруков вернулся к общественной деятельности. Товарищ министра Н. А. Зиновьев с сожалением отмечал: если при Плеве «слишком много сажали», то теперь «до разбора всех выпускают без разбора» [5, с. 327]. Либеральная общественность всё чаще заговаривала о конституции [13, с. 66].

4 ноября 1904 г. Святополк-Мирский поручил С. Е. Крыжановскому подготовить записку о преобразованиях. Министр исходил из «невозможности двигаться дальше по старому пути», но указания были намеренно неопределёнными: не затрагивать основ самодержавия, не создавать новых учреждений, ограничившись льготами, «могущими быть благоприятно принятыми общественным мнением» [12, с. 119-120]. Документ был подготовлен к 24 ноября. Крыжановский отмечал, что административные формы управления безнадежно уступали темпам общественной эволюции, и настаивал на отказе от попыток сломить общественную динамику сугубо полицейскими методами в пользу твердого правительственного руководства этим движением [42, с. 18]. Содержание доклада схематически представлено в Приложении 2, Рис. 1.2.

По итогам обсуждения доклада 12 декабря 1904 г. Николай II подписал указ «О предначертаниях к усовершенствованию государственного порядка». Документ предусматривал объединение крестьянского законодательства с общим, расширение прав земств и городов, реформу судебной части, введение государственного страхования рабочих, пересмотр исключительных законоположений и узаконений о раскольниках [42, с. 19-20].

Однако реализация указа натолкнулась на три серьезных препятствия [41, с. 20-21]:

- В самом указе не был указан срок созыва Думы, что позволяло правительству бесконечно откладывать это событие.

- Инициированное Витте обсуждение указа в Комитете министров сознательно началось с самых выигрышных для общественного мнения пунктов: о законности, страховых программах для рабочих, о печати и реформе земств с городским самоуправлением. Этот ход демонстрировал мнимую активность, уводя в сторону от решения ключевой задачи — формирования представительного учреждения.
- Учреждался целый ряд Особых совещаний, каждое из которых отвечало за проработку мер, вытекавших из конкретных пунктов указа. Это также способствовало затягиванию общего процесса.

Однако мероприятия, последовавшие за указом 12 декабря 1904 г. и рескриптом на имя министра внутренних дел А. Г. Булыгина от 18 февраля 1905 г., оказались недостаточными. Промедление с созывом Думы привело к новому взрыву революции. «Правительственная весна» сменилась «правительственной осенью» (периодом жёстких репрессий), хотя сам Булыгин пытался продолжать курс Святополк-Мирского. Окончательный разрыв между властью и обществом произошёл после «Кровавого воскресенья» 9 января 1905 г., когда войска расстреляли мирное шествие рабочих к Зимнему дворцу. По разным данным, погибло от 130 до 1000 человек, более 3000 были ранены. С этого момента революционное движение приобрело массовый и общенациональный характер [41, с. 21].

Октябрьская всеобщая стачка 1905 г. парализовала страну. Как писал Николай II в письме к матери императрице Марии Федоровне, «Петербург и Москва оказались отрезанными от внутренних губерний [...] После железных дорог стачка перешла на фабрики и заводы, а потом даже в городские учреждения и в департамент железных дорог Министерства путей сообщения» [41, с. 38]. Бастовало около 2 млн. человек по всей империи, в ряде городов (Красноярск, Иваново-Вознесенск, Орехово-Зуево, Чита, Новороссийск) власть фактически перешла в руки Советов рабочих депутатов [46, с. 42].

В кризисной ситуации С. Ю. Витте, недавно возвращённый на службу и назначенный председателем Совета министров (после отставки Булыгина и

недолгого правления И. Л. Горемыкина), по сути, стал выразителем демократизационной программы. Во всеподданнейшем докладе 13 октября 1905 г. он предельно ясно сформулировал: Россия обогнала собственные государственные формы и требует перехода к правовому устройству, покоящемуся на гражданских свободах. Императору адресовался призыв без колебаний встать на сторону освободительного движения точно так же, как в конце 1850-х поступил Александр II. Фундаментом предлагаемой политики, с точки зрения Витте, выступали «исключительная опасность минуты, невозможность сохранения переживших себя традиций и отсутствие иного способа спасти бытие государства» [42, с. 26-27].

Витте настоял на том, чтобы текст доклада был опубликован одновременно с обнародованием Манифеста 17 октября, что было беспрецедентным шагом, т.к. обычно такие документы оставались тайными [42, с. 27]. В письме к матери императрице Марии Федоровне Николай II подробно описывал ситуацию и свой выбор: «Представлялось избрать один из двух путей: назначить энергичного военного человека и всеми силами постараться раздавить крамолу... Но это стоило бы потоков крови... авторитет власти был бы показан, но результат оставался бы тот же самый. .. Другой путь... конституция. Витте горячо отстаивал этот путь, говоря, что он хоть и рискованный, тем не менее единственный в настоящий момент. Почти все, к кому я ни обращался с вопросом, отвечали мне так же, как Витте, и находили, что другого выхода, кроме этого нет» [41, с. 38].

17 октября 1905 г. был подписан Манифест «Об усовершенствовании государственного порядка», которым Николай II вводил гарантии неприкосновенности личности и провозглашал свободы совести, слова, собраний и союзов в качестве незыблемых устоев. Главное же заключалось в обещании возвести в ранг непреложного закона правило, согласно которому ни один правовой акт не мог быть принят помимо одобрения Государственной думы, а представители населения получали обеспеченную возможность действительного

участия в надзоре за тем, насколько законно действуют власти, назначенные от имени государя [41, с. 17].

Правые интерпретировали Манифест 17 октября как «дар» монарха, что давало императору право на обратное действие. Как заявил в Думе И. И. Балаклеев, «раз закон издан Им, то и Верховная власть остаётся во всей полноте принадлежащей Ему» [42, с. 36]. Сам Николай II рассуждал в духе «сам дал, сам и взял» и после роспуска II Думы считал себя вправе единолично изменять ОГЗ. По мнению правых, изменилась не форма правления, а лишь процедура законодательства, т.е. способ связи государя с подданными через представительное учреждение [42, с. 36-37].

Таким образом, к весне 1906 г. в России сложилась новая система государственной власти, основанная на разделении законодательных полномочий между императором, Государственной думой и реформированным Государственным советом. То, как эта система функционировала на практике, каковы были правовые основания работы народного представительства и почему первые два созыва Думы закончились конфликтом и разгоном, будет рассмотрено далее в настоящей работе.

1.2. Законодательные основания и деятельность первой Государственной думы (1906 г.)

23 апреля 1906 г., за несколько дней до открытия первой Государственной думы, Николай II утвердил новую редакцию Основных государственных законов Российской империи (ОГЗ). Этот документ стал фактической конституцией, хотя сам термин «конституция» в нем, конечно, отсутствовал [26, с. 34-35]. С формально-правовой точки зрения ОГЗ 1906 г. представляли собой жесткую писаную конституцию. В системе российского законодательства они обладали высшей юридической силой, выступая фундаментом для всего текущего нормотворчества. Пересмотр ОГЗ допускался лишь в особом порядке: инициатива изменения принадлежала исключительно монарху, а корректировка

их текста актами верховного управления, издаваемыми императором единолично, не разрешалась.

Следует отметить, что ключевая формулировка существа верховной власти осталась неизменной с прежних редакций. Ст. 4 ОГЗ гласила: «Императору Всероссийскому принадлежит Верховная Самодержавная власть. Повиноваться власти Его, не только за страх, но и за совесть, Сам Бог повелевает» [6, ст. 4]. Эта норма сохраняла божественный характер монархии, что принципиально отличало российскую государственность от западноевропейских моделей. При этом последующие статьи тут же вводили принципиальные новшества: «Государь Император осуществляет законодательную власть в единении с Государственным Советом и Государственной Думой» [6, ст. 7], а «никакой новый закон не может последовать без одобрения Государственного Совета и Государственной Думы и воспринять силу без утверждения Государя Императора» [6, ст. 44]. Какие сферы государственного устройства регулировали отдельные статьи ОГЗ и какое значение это имело для становления парламентской системы можно представить в виде таблицы (см. Приложение 3, Таб. 1.1).

Как уже отмечалось, отныне император не мог издавать законы единолично и в этом проявился, пусть и непоследовательный, но конституционализм ОГЗ, ограничивший законодательные полномочия монарха и передавал их представительным учреждениям. При этом отказ от неограниченного характера верховной власти подавался как добровольный шаг самодержца, чьи prerogatives прежде не имели юридических пределов. Уже в рескрипте 18 февраля 1905 г. идея октроирования (дарования конституционных начал волей самого государя) получила достаточно полное выражение. Подчёркивалось, что российские монархи неизменно осуществляли преобразования постепенно и осмотрительно, сохраняя неразрывную преемственность с историческим прошлым [10, с. 23]. Манифест 6 августа 1905 г. развил эту логику: император оставлял за собой право последующего усовершенствования порядка работы Думы. В свою очередь, Манифест 17

октября представлял незыблемые основы гражданской свободы именно как дарованное подданным монаршее пожалование [10, с. 100].

Несмотря на очевидные конституционные черты, ОГЗ несли на себе отпечаток глубокой двойственности. Как отмечают Т. А. Видова и Ю. А. Головастова, император сохранил монопольное право утверждать одобренные Думой законы, самостоятельно принимать законы (в т.ч. в межсессионный период), направлять бюджетные средства на чрезвычайные и военные расходы и займы, а также вводить военное или чрезвычайное положение, отменявшее гражданские права населения [48, с. 20]. Закрепляя новые права подданных и полномочия представительных учреждений, Основные законы одновременно фиксировали обширные прерогативы монарха, что создавало почву для будущих конфликтов. Октроированный характер Основных законов, т.к. они были приняты по воле монарха за несколько дней до открытия Думы, а почин их пересмотра принадлежал исключительно императору, лишь усугублял эту двойственность [42, с. 35].

Особую роль в политической системе приобрела ст. 87 (в некоторых редакциях ст. 45) ОГЗ. С момента опубликования данная статья вызывала оживлённые споры как среди правоведов, так и в политических кругах. Её развёрнутость (она принадлежит к числу наиболее пространных и охватывает три ключевых тезиса) давала исследователям повод выборочно акцентировать те или иные положения, что искажало общую картину. Ст. 87 наделяла Совет министров правом в периоды думских перерывов напрямую обращаться к императору с мерами, которые при обычных обстоятельствах требовали законодательного обсуждения, т.е. в обход Думы. Вместе с тем вводились ограничения: такие акты не могли затрагивать Основные законы. Кроме того, их юридическая сила прекращалась, если на протяжении двух месяцев с момента возобновления думских заседаний правительство не вносило соответствующий законопроект либо если хотя бы одна из палат (Дума или Государственный совет) его отклоняла [26, с. 64].

Современники-критики и исследователи советского периода предпочитали выделять первую часть статьи, усматривая в ней расширение законодательных прерогатив монарха и откровенную направленность против Думы. Тем более что издание избирательного закона 3 июня 1907 г. в обход представительных учреждений наглядно показало, что при известных обстоятельствах самодержавие готово нарушить собственные ОГЗ. Однако память о третьиюньских событиях заслоняла собой наблюдение, сделанное авторитетным дореволюционным правоведом С. А. Котляревским. Он подчёркивал, что по букве и действительному смыслу ст. 87 в значительно большей мере, нежели многие иные положения ОГЗ, выражает готовность признать естественное право народного представительства [42, с. 40]. Именно эта статья давала Государственной Думе реальный инструмент контроля над указной деятельностью верховной власти. Подтверждением тому служит утверждённое Николаем II 18 апреля 1907 г. постановление Совета министров о прекращении действия ряда законодательных актов, изданных в порядке ст. 87, - на этом основании упразднялись военно-полевые суды (т.к. соответствующий императорский указ не был внесён на рассмотрение Думы в положенный двухмесячный срок). Ещё один пример - предписание министра юстиции Сенату от 26 мая 1907 г. о прекращении силы нескольких временных законов, принятых со ссылкой на ту же 87-ю ст. В данном случае отмена трёх указов императора стала прямым следствием их отклонения Государственной Думой второго созыва 21 и 22 мая 1907 г.

Речь шла об указах «Об установлении уголовной ответственности за восхваление преступных деяний в речи или печати» (24 декабря 1906 г.), «Об усилении ответственности за распространение среди войск противоправительственных учений и суждений и о передаче в ведомство военных и военно-морских судов дел по означенным преступным деяниям» (18 августа 1906 г.) и «О мерах предупреждения побегов арестантов» (30 сентября 1906 г.) [10, с. 523, 592].

В тексте документа, в отличие от японской конституции 1889 г., послужившей для него ориентиром, удалось обойтись без употребления чуждого самодержавной традиции термина «парламент». Весьма красноречиво в этом смысле прозвучало высказывание министра финансов В.Н. Коковцова, который на заседании Думы 24 апреля 1908 года с удовлетворением заметил, что парламента в России, пока не существует [7, стб. 23]. Тем не менее сами депутаты и члены верхней палаты в своей речи свободно оперировали понятиями «верхняя палата», «нижняя палата» и «парламент». Более того, в стенограммах заседания Государственного совета от 4 мая 1906 г. слова «парламент» и «палаты», произнесённые членом Совета И. О. Корвин-Милевским, были набраны государственной типографией с прописных букв: «обе Палаты Парламента» [7, стб. 23].

Важным элементом новой политической системы стала реформа Государственного Совета. Созданный ещё в 1810 г. по инициативе М.М. Сперанского, он представлял собой высшее законосовещательное учреждение, состоявшее из назначаемых императором сановников и министров. Как отмечает С. Б. Арчegov, к обсуждению сложных вопросов могли привлекаться посторонние лица, «от коих можно ожидать полезных объяснений» - эта норма заложила традицию экспертного участия в законотворчестве, которая позже нашла отражение и в западноевропейских парламентских моделях (представительство университетов в Прусской палате господ, участие профессуры в Сейме Великого Княжества Финляндского) [37, с. 21, 25, 36-37, 41]. 20 февраля 1906 г. был издан Манифест «Об изменении учреждения Государственного Совета и о пересмотре учреждения Государственной Думы». Этим актом депутаты рассматривались в качестве народных представителей, посредством которых для подданных императора открывались «пути к участию [...] в делах законодательства» [42, с. 90-91].

При разработке реформы 1905-1906 гг. эта традиция была переосмыслена в новом качестве. Параллельный план преобразования Совета, составленный С. Е. Крыжановским, прямо исходил из того, что избранная широкими слоями Дума

«не сможет соразмерить свои пожелания с реальными возможностями государства», а значит, необходимо создать «умеряющий и упорядочивающий» орган, который объединил бы консервативные силы, связанные крупными материальными интересами [40, с. 31-32]. Итоговый проект, выработанный совещанием Д. М. Сольского в октябре 1905 г., соединил подходы государственной канцелярии и план Крыжановского, обеспечив правительству возможность лавировать между палатами и не допускать прямых конфликтов монархии с Думой [40, с. 30-32].

Реформированный Государственный Совет превратился в верхнюю законодательную палату с равными Думе полномочиями: любой законопроект требовал одобрения обеих палат и утверждения императором [41, с. 17]. Половина из 196 членов Совета назначалась императором, половина избиралась по куриям: от дворянских обществ - 18 членов (9% состава), от торговли и промышленности - 12 (6%), от Академии наук и университетов - 6 (3%), от православного духовенства - 6 (3%), остальные - от губернских земских собраний [40, с. 40-48]. Выборные члены избирались на 9 лет с обновлением трети состава каждые три года, их правовой статус уравнивался с депутатским. Однако назначенные члены оставались не народными представителями, а чиновниками с высокими окладами: по бюджету 1909 г. их содержание обошлось казне в 1 млн 354 тыс. рублей против 653 тыс. на выборных и 1,9 млн на всю Думу [40, с. 70]. Это наглядно демонстрировало двойственную природу верхней палаты.

Одновременно с реформой Государственного совета была проведена реформа Совета министров. Высочайшим указом от 19 октября 1905 г. создавался объединённый Совет министров как постоянно действующее правительство во главе с председателем. Если ранее министры были слабо связаны друг с другом и докладывали о важнейших делах непосредственно императору, то теперь важнейшие вопросы должны были предварительно обсуждаться в Совете министров и лишь затем представляться на высочайшее утверждение [41, с. 17].

Важным нововведением, заимствованным из европейского конституционного права, стал принцип контрасигнатуры. Согласно ст. 26 ОГЗ, «указы и повеления Государя Императора, в порядке верховного управления или непосредственно Им издаваемые, скрепляются Председателем Совета Министров или подлежащим Министром либо Главноуправляющим отдельную частью и обнародываются Правительствующим Сенатом» [6, ст. 26]. Таким образом, ни один акт верховного управления не мог вступить в силу без скрепляющей подписи ответственного министра, что создавало механизм политической и юридической ответственности правительства, хотя и не перед Думой и Государственным советом, а перед самим императором.

Реформы завершились установлением дуалистической монархии - переходной формы правления, в рамках которой переплетались пережитки неограниченного самодержавия и новые конституционные начала, а принцип разделения властей так и не был доведён до конца. Этот режим рухнул вместе с монархией в 1917 г. [42, с. 44]. Вокруг характера данной политической системы споры не утихают до сих пор. Использовались определения от «конституционной монархии» (С. А. Корф, П. Б. Струве) до «конституционного самодержавия» (В. И. Ленин). Советская историография, солидаризируясь с дореволюционными правыми, полагала, что коренных изменений в государственном строе не произошло [42, с. 43]. В современной науке утвердилось мнение о конституционной основе монархии после 1905 г. Широко используется понятие «думская монархия» (С. С. Ольденбург), хотя точнее говорить о «думско-советской», учитывая равные полномочия Государственного совета [42, с. 43-44]. Н. Б. Селунская и Р. Тоштендаль относят Россию к «имперской группе» стран (наряду с Германией и Австро-Венгрией), где адаптация к демократическим институтам сочеталась со стремлением сохранить монархическое правление [45, с. 297].

По мнению В.А. Дёмина, реформированный Государственный совет фактически являлся лишь арбитром в спорах между Думой и правительством, а не органом, играющим «главную роль в стране» [40, с. 123]. В.Н. Коковцов в

своих воспоминаниях отмечал, что «Государственный совет был поставлен в такое положение, что он мог быть полезен правительству лишь в тех случаях, когда правительство само хотело его поддержки» [40, с. 124]. Этот механизм сдержек и противовесов на практике приводил к постоянным трениям. Законопроекты, принятые Думой, поступали в Государственный совет, который мог их одобрить, отклонить или частично согласиться с ними. В последнем случае Совет либо возвращал проект в Думу со своими поправками, либо передавал его в согласительную комиссию, образуемую законодательными палатами на паритетных началах [38, с. 1]. Хотя формально обе палаты были равны, на практике, как отмечает К. А. Соловьев, Государственный совет далеко не во всём соглашался с министрами, задерживал, а иногда и вовсе блокировал прохождение правительственных инициатив и существенно влиял на распределение средств государственного бюджета [46, с. 1]. Это делало его ключевым, но не всегда предсказуемым элементом в борьбе исполнительной и законодательной власти.

Согласно ст. 14 «Учреждения Государственной Думы», депутатам гарантировалась полная свобода суждений и мнений - норма, восходившая к английской парламентской традиции. Однако ст. 22 тут же вводила оговорку о возможности привлечения к ответственности «за преступные деяния, совершенные при исполнении обязанностей». Это противоречие, как отмечает И. К. Кирьянов, отражало попытку приспособить европейские парламентские формы к самодержавному содержанию. Показательный прецедент возник уже 29 июня 1906 г.: депутат И. Л. Шраг назвал городского голову Лилеева организатором погрома, после чего Первый департамент Государственного совета разъяснил, что свобода слова в Думе не освобождает от ответственности за клевету.

При вступлении в Думу депутаты приносили торжественное обещание с упоминанием «Самодержца Всероссийского». Кадеты нашли компромисс: П. Н. Милюков разъяснил в газете «Речь», что под «самодержавием» не подразумевается неограниченная власть, и большинство депутатов с этим

согласились. Впоследствии обещание приобрело ритуальный характер: социал-демократы, например, отсутствовали в зале при открытии заседаний и появлялись только к моменту подписания присяги [42, с. 96-97]. Депутатская неприкосновенность также имела пределы: член Думы не мог быть арестован за долги, но административные меры (штрафы, закрытие предприятий) применялись без ограничений [42, с. 100-101]. Членам палат полагалось казённое довольствие: депутаты Думы получали 4200 рублей в год, выборные члены Госсовета по 25 рублей в день сессии. По свидетельствам губернаторов, высокое жалованье привлекало в Думу крестьян, выставлявших кандидатуры «по чисто экономическим соображениям» [42, . 101-104].

Как уже отмечалось, выборы проходили по избирательному закону 11 декабря 1905 г., который при некотором расширении круга избирателей сохранил сословно-куриальный принцип: выборы не были всеобщими, равными (один голос помещика приравнивался к 45 голосам рабочих) и прямыми [41, с. 17]. Партийный и социальный состав I Государственной думы отражал как реальную расстановку политических сил, так и серьёзные диспропорции представительства различных слоёв населения. Из 499 депутатов либеральные и леволиберальные силы составляли большинство: кадеты получили 161 мандат, трудовики - 97. Национальные окраины были представлены 70 автономистами, тогда как правые (13 октябристов) и социал-демократы (10 депутатов) оказались в явном меньшинстве [41, с. 18].

По социальному составу картина была ещё более контрастной. Дворяне, составлявшие всего 1,5% населения, получили 183 депутатских места (36,7% корпуса). Коэффициент представительства составил 24,5, т.е. они были представлены почти в 25 раз выше своей численности. Духовенство (0,5% населения) заняло 16 мест (3,3%), коэффициент - 6,6 [42, с. 62]. Напротив, крестьяне, составлявшие подавляющее большинство населения империи (84,2%), получили 227 мандатов (45,5% Думы). Коэффициент представительства составил 0,54, т.е. крестьянство оказалось недопредставлено почти вдвое относительно своей доли в населении. Представители других сословий (мещане, купцы и пр.),

занимавшие 13,8% в населении и 14,5% в Думе, были представлены примерно пропорционально (коэффициент около 1). Для большей наглядности составим диаграммы процентного соотношения состава I Государственной думы (см. Приложение 4, 5, Рис. 1.3, 1.4.).

Торжественное открытие I Государственной думы прошло 27 апреля 1906 г. в Таврическом дворце. Председательское кресло занял профессор Московского университета и руководитель кадетов С.А. Муромцев. В своей речи он подчеркнул: «Совершается великое дело; воля народа получает своё выражение в форме правильного, постоянно действующего, на неотъемлемых законах основанного законодательного учреждения» [41, с. 39-40]. Муромцев утвердил ряд принципиальных положений, касавшихся роли председателя: «беспартийность, бесстрастная объективность спикера может быть выражена до конца только в том случае, если она не является тактической уловкой, приёмом фракционной борьбы и следует из чувства справедливости, воплощая нравственную позицию председателя» [41, с. 40].

Центральным вопросом в работе I Думы стал аграрный. Основными законопроектами, подготовленными оппозицией, были «проект 42-х» (кадетский) и «проект 104-х» (трудовиков). Оба предусматривали принудительное отчуждение части помещичьей земли для передачи крестьянам. Кадеты предлагали отчуждать землю по рыночной цене и только ту, которая сдавалась в аренду. Трудовики требовали отчуждения всех земель сверх установленной «трудовой нормы» и создания общенародного земельного фонда. Эсеры внесли ещё более радикальный «проект 33-х», предусматривавший немедленное уничтожение частной собственности на землю [42, с. 51]. Правительство категорически отвергло принцип принудительного отчуждения. В декларации от 13 мая 1906 г. премьер-министр И. Л. Горемыкин заявил, что правительство «не допустит расширения права государственной власти на отчуждение земли за пределы, установленные законом». Дума ответила выражением недоверия и требованием отставки правительства [41, с. 19].

Конфликт между Думой и правительством нарастал с каждым заседанием. Дума требовала не только решения аграрного вопроса на своих условиях, но и создания правительства, ответственного перед народным представительством, а также политической амнистии. Правительство, в свою очередь, рассматривало действия Думы как превышение компетенции. Накануне роспуска, 8 июля 1906 г., Дума приняла обращение «К народу», в котором обвиняла правительство в произволе и призывала население к гражданскому неповиновению (не платить налоги, не давать рекрутов) [46, с. 87]. 9 июля 1906 г. был опубликован манифест о роспуске Думы. Поводом послужило то, что Дума «уклонилась в область не принадлежащую ей, и обратилась к народу с призывом к неповиновению». I Дума проработала всего 72 дня [42, с. 51].

В ответ на роспуск Думы группа депутатов (около 200 человек, в основном кадеты и трудовики) собралась в Выборге, на территории Великого княжества Финляндского, где царская юрисдикция была ограничена. 9-11 июля 1906 г. они приняли «Выборгское воззвание», призывавшее население к пассивному сопротивлению: не платить налоги и не давать рекрутов до тех пор, пока Дума не будет созвана вновь [42, с. 51]. Воззвание было напечатано и распространено, однако не вызвало широкого отклика в народе. Подписавшие его депутаты были привлечены к суду и приговорены к трёхмесячному тюремному заключению, а также лишены права баллотироваться на любые выборные должности (в т.ч. в будущие Думы). Это существенно ослабило кадетскую партию накануне выборов во II Думу [41, с. 19].

Недолговечность достигнутого компромисса подтвердилась очень скоро: уже 3 июня 1907 г. правительство П. А. Столыпина, изменив избирательный закон в обход Думы, совершило шаг, который исследователи характеризуют как «третьеиюньский государственный переворот» [48, с. 21-23]. Подробнее этот сюжет будет рассмотрен в параграфе 1.3. Сверх того, вся полнота исполнительной власти (руководство внешней политикой, армией и флотом, назначение и увольнение министров) сохранялась за императором без какого-либо контроля со стороны народного представительства [6, ст. 10, 12-14, 17].

I Государственная дума проработала 72 дня, но её историческое значение трудно переоценить: впервые в России появилось общенациональное выборное законодательное учреждение, ставшее легальной трибуной для оппозиции. Однако Дума продемонстрировала и глубину противоречий между обществом и властью. Как отмечает К. А. Соловьев, механизм взаимодействия законодательной и исполнительной ветвей власти не был отработан, а ни правительство, ни депутаты не имели опыта парламентской работы, что делало конфликт неизбежным [46, с. 90-93].

Одной из главных причин конфликта стала несбалансированность полномочий между тремя законодательными институтами. Созданный законотворческий механизм порождал множество коллизий. Как отмечает Ю. Г. Галай, существовала нерешённая «проблема преемственности законодательной работы»: каждая новая Дума начинала с чистого листа, поскольку законодательного правила о передаче дел не было [38, с. 2]. В результате законотворческая работа каждой новой Думы начиналась фактически с нуля без учёта наработок предыдущего состава. Эта правовая коллизия демонстрирует, что самодержавие, даже согласившись на создание парламента, не смогло выстроить эффективную и цельную систему его работы.

Таким образом, созданная к весне 1906 г. политическая система носила дуалистический и внутренне противоречивый характер. Провозгласив законодательное представительство, власть сохранила за императором обширные прерогативы, а механизм взаимодействия палат и правительства страдал от несбалансированности полномочий. Уже первый опыт работы Думы показал, что ни власть, ни оппозиция не были готовы к компромиссу, что делало институциональный конфликт неизбежным. Опыт первой Думы поставил перед властью вопрос о самой возможности существования представительного учреждения в рамках дуалистической монархии без постоянных кризисов. Ответ на него должно было дать функционирование II Государственной думы.

1.3. Причины кризиса и проблемы функционирования второго созыва Государственной думы (1907 г.)

II Государственная дума начала работу 20 февраля 1907 г. в обстановке, существенно отличавшейся от предыдущей. Если у власти не было чёткой стратегии взаимодействия с I Думой, то теперь правительство П. А. Столыпина взяло на вооружение тактику «правительственного конституционализма», т.е. не отказ от представительных учреждений, а, по замечанию К. А. Соловьева, «подчинение их правительственной политике, превращение в инструмент реализации правительственной программы, а не в место для дискуссий» [42, с. 58; 46? с. 87]. Наряду с ужесточением административного давления на избирателей, это создавало совершенно новую атмосферу для созыва Думы второго созыва.

Хотя формально выборы проводились по тому же избирательному закону от 11 декабря 1905 г., правительство активно использовало административный ресурс. Министерство внутренних дел направляло циркуляры губернаторам с указаниями оказывать «содействие» благонадёжным кандидатам и препятствовать деятельности левых партий. Проводились аресты агитаторов, закрывались избирательные собрания, изымалась нежелательная литература. Особенно жёсткое давление ощущалось в крупных промышленных центрах - Петербурге, Москве, Риге, Екатеринославе, Харькове [48, с. 18].

Несмотря на это, а также на призывы части леворадикальных групп (большевиков и левых эсеров) к бойкоту выборов, явка избирателей была достаточно высокой. II Дума оказалась ещё более левой, чем её предшественница. Всего было избрано 518 депутатов [51, с. 20].

В отличие от I Думы, где кадеты занимали доминирующее положение (около трети мест), II Дума характеризовалась значительным усилением левых фракций и правого фланга при ослаблении либерального центра. Партийный состав распределился следующим образом (см. Приложение 6, Рис. 1.5) [48, с. 18]. Таким образом, левые партии (социал-демократы, эсеры, трудовики) получили 206 мандатов (около 40% от общего числа). Кадеты, центристская

партия, потеряли почти 40% своего представительства (с 161 до 98 мест). Правые, напротив, укрепили свои позиции, получив 44 места октябристов и 10 мест черносотенцев. Особенно показательным было усиление социал-демократов. Если в I Думе их было всего 10 (и те фактически не играли самостоятельной роли), то во II Думе социал-демократическая фракция насчитывала 65 человек и стала одной из самых организованных и боевитых. Среди них были как меньшевики (лидер - И.Г. Церетели), так и большевики, которые, несмотря на бойкот выборов в ряде мест, все же провели несколько своих представителей.

Социальный состав II Думы также претерпел изменения. Крестьяне по-прежнему составляли основную массу депутатов (153 человека), но их доля несколько снизилась по сравнению с I Думой. Рабочие впервые получили достаточно заметное представительство (28 человек). Интеллигенция в широком смысле (врачи, адвокаты, учителя, журналисты, профессора, инженеры, писатели) составляла более 120 человек, что делало её весьма влиятельной силой в Думе. Дворяне-землевладельцы сохранили 57 мест, купцы - 26, чиновники - 33, духовенство - 10, военные - 7 [42, с. 58]. Среди социал-демократов были будущие известные политики: меньшевики И. Г. Церетели, Н. С. Чхеидзе, большевик Г. И. Петровский [42, с. 58].

Современники давали противоположные оценки II Думе. Левые называли её «Думой надежд», рассчитывая на радикализацию законодательной деятельности и надеясь использовать думскую трибуну для пропаганды революционных идей. Правые, напротив, окрестили её «Думой народного гнева», видя в ней угрозу существующему строю и требуя её немедленного роспуска [42, с. 169].

Политическая риторика в Думе значительно обострилась по сравнению с первой. Депутаты от левых фракций открыто критиковали правительство, требовали отмены военно-полевых судов, введённых указом от 19 августа 1906 г. после покушения на П.А. Столыпина (12 августа 1906 г., когда взрывом на Аптекарском острове было убито 27 человек и ранено 32). Левые депутаты

требовали прекращения репрессий, освобождения политических заключенных и радикального решения аграрного вопроса [42, с. 169].

Характерной чертой думских дискуссий стало обращение депутатов к историческому прошлому для обоснования своих позиций. По наблюдению И. К. Кирьянова, во втором созыве получил распространение приём этнизации памяти о социальной несправедливости. Так, депутат-трудолик от украинской группы Е. А. Сайко подчёркивал, что послан специально сказать несколько слов о земле другого края, который ещё в XII в. был наречён «летописцем благодатной Украиной» [42, с. 77]. Представители консервативного меньшинства, напротив, использовали исторические аргументы для защиты существующего строя. Так, В.В. Шульгин утверждал, что «вся история тут в том, чтобы поднять волну ненависти и злобы против... русской истории, против ее прошлого» [42, с. 77]. Таким образом, прошлое становилось полем идеологической битвы, где каждая фракция искала подтверждение своей правоты.

Заседания проходили в крайне нервной обстановке. Депутаты постоянно перебивали друг друга, председателю Ф.А. Головину (избранному на пост председателя Думы 20 февраля 1907 г.) приходилось то и дело призывать ораторов к порядку, лишая слова наиболее буйных. Всего за время работы II Думы председатель сделал депутатам сотни замечаний, несколько десятков депутатов были лишены слова, а некоторые - удалены из зала заседаний [42, с. 169-174]. Особенно отличались правые во главе с В. М. Пуришкевичем: за время работы Думы он 38 раз выступал, 75 раз прерывал ораторов, получил 39 замечаний и дважды удалялся из зала [42, с. 169-174]. Кульминацией стал инцидент 29 марта 1907 г., когда Пуришкевич, почтив память жертв погромов, вступил в перепалку с председателем Ф. А. Головиным, выкрикнув: «Кадетский председатель мне этого не даёт! Это русская Государственная Дума!», и был удалён из зала под аплодисменты большинства [42, с. 169-174]. Широко применялся и приём дискредитации оппонентов через указание на их невежество: консерватор С. И. Келеповский публично заявлял, что аргументы Церетели «почерпнуты из популярной книги по истории», а В. А. Бобринский

вторил ему, обвиняя оппонентов в «незнании современной истории». Такая манера усугубляла политическую поляризацию [49].

Центральным вопросом, как и в I Думе, оставался аграрный. Основным стал «проект 104-х», внесённый трудовиками. Он предусматривал создание общенародного земельного фонда из казённых, удельных, монастырских и частновладельческих земель, превышавших «трудовую норму», их принудительное отчуждение без выкупа или за минимальный выкуп, а также уравнильное землепользование. Это нанесло бы сокрушительный удар по помещичьему землевладению, которое представляло собой основу экономической и политической власти дворянства.

Социалисты-революционеры, имевшие во II Думе 37 мест, внесли свой проект, ещё более радикальный. Он предусматривал немедленное уничтожение частной собственности на землю, социализацию всей земли (передачу её в общенародное достояние) и уравнильное распределение между крестьянами по потребительской (не трудовой) норме. Этот проект не предполагал никакого выкупа и означал полную экспроприацию помещичьих имений [42, с. 51]. Кадеты, пытаясь найти компромисс между интересами крестьян и помещиков, сохранили свой прежний проект, внесенный ещё в I Думе. Они предлагали отчуждать за выкуп по рыночной цене только ту помещичью землю, которая сдавалась в аренду. Помещичьи усадьбы, леса, земли под промышленными предприятиями и образцовые хозяйства оставались в неприкосновенности. Однако эта позиция не устраивала ни левых (считавших выкуп несправедливым), ни правых (отвергавших сам принцип принудительного отчуждения) [42, с. 170].

Правительство П.А. Столыпина проводило принципиально иной курс. Указом от 9 ноября 1906 г. крестьянам было предоставлено право выхода из общины и закрепления земельных наделов в личную собственность. Правительство делало ставку на создание слоя единоличных крестьян-собственников (хуторян и отрубников), которые, как предполагалось, станут опорой режима и будут заинтересованы в сохранении существующего строя. Одновременно правительство категорически выступало против принудительного

отчуждения помещичьей земли, считая его подрывом священного права собственности. В декларации, оглашенной в Думе 6 марта 1907 г., Столыпин заявил, что правительство «будет защищать частную собственность всеми законными средствами» [42, с. 170].

Позиции сторон оказались несовместимы. Левые требовали передачи земли крестьянам без выкупа, правые - сохранения помещичьего землевладения в неприкосновенности, а правительство пыталось проводить собственную аграрную реформу в обход Думы. Компромисс был невозможен.

Несмотря на кратковременность своего существования, II Дума успела продемонстрировать, что обладает реальными рычагами контроля над исполнительной властью и, прежде всего, через механизм ст. 87 ОГЗ. Именно статья 87 была предметом острейших юридических и политических дискуссий. Критики видели в ней инструмент усиления монарха и «антидумскую» норму. Однако, как отмечал С.А. Котляревский, «по своему тексту и подлинному смыслу 87-я ст. выражает в большей степени готовность признать естественное право народного представительства, чем многие другие статьи Основных законов» [26, с. 64]. Действительно, благодаря этой статье Дума получала реальную возможность контролировать указную деятельность императора.

В мае 1907 г. II Дума наглядно продемонстрировала эту возможность. В мае 1907 г. II Дума использовала механизм, заложенный в ст. 87 ОГЗ, и отклонила три чрезвычайных указа, изданных правительством в межсессионный период. Поскольку соответствующие законопроекты не были внесены в Думу в двухмесячный срок, их действие прекратилось. Это был беспрецедентный случай: народное представительство фактически отменило акты императора и правительства [42, с. 40-41]. Таким образом, Дума продемонстрировала, что обладает реальной властью. Это, однако, только усилило раздражение правительства, которое решило не допустить повторения подобных прецедентов.

Формальным поводом к роспуску Думы стало обвинение социал-демократической фракции в подготовке государственного переворота. 1 июня 1907 г. премьер-министр П.А. Столыпин заявил на заседании Думы, что раскрыт

заговор 55 депутатов-социал-демократов, направленный против царской семьи и государственного строя. В качестве доказательств были представлены показания агента полиции, внедренного в организацию. Социал-демократы якобы планировали свергнуть монархию, создать временное правительство и провозгласить демократическую республику. Социал-демократическая фракция назвала обвинения провокацией. Депутаты указывали, что «доказательства» получены от платного агента полиции, который сам был провокатором. Большинство Думы (включая кадетов и трудовиков) поддержало социал-демократов. Дума отказалась лишить депутатов неприкосновенности и создала комиссию для расследования инцидента.

Однако правительство не собиралось дожидаться её результатов. 2 июня 1907 г. полиция арестовала социал-демократическую фракцию в полном составе (те депутаты, которые не успели скрыться). 3 июня 1907 г., в тот же день, когда премьер-министр потребовал ареста социал-демократов, был опубликован манифест о роспуске Думы [42, с. 51].

3 июня 1907 г. был обнародован одновременно манифест о роспуске II Думы и новый избирательный закон, изменявший порядок выборов в III Думу. Новый закон был принят в обход Государственной думы и Государственного совета, что являлось прямым нарушением ст. 86. По оценке С.Ю. Витте, существо третьеиюньского переворота сводилось к тому, что новая система выборов устранила из Думы голос народных масс и их представителей, заменив его голосом сильных и послушных (дворян, чиновников и отчасти лояльного купечества и промышленников) [46, с. 21]. Принятие избирательного закона в обход палат ознаменовало первый серьёзный кризис на пути демократизации. Однако, как подчёркивает И. К. Кирьянов, ответственность за случившееся лежит не только на бюрократическом аппарате. Так, нежелание кадетов идти на сотрудничество с правительством в значительной степени предопределило и сам кризис, и его исход. В отечественной политической традиции отсутствовали две важнейшие составляющие - способность к цивилизованному диалогу с противником и готовность к компромиссным решениям. П. А. Столыпин, по

замечанию А. Ашера, «никогда не понимал истинной сути компромисса» и готов был к соглашению лишь на собственных условиях. С. Ю. Витте вторил ему, заявляя, что кадетам «нужно было удержать то, что давали», а они хотели «достичь луны» [42, с. 48].

Новый избирательный закон существенно изменил представительство различных групп населения. Были перераспределены нормы представительства от каждой курии в пользу землевладельцев. Институт обязательных депутатов от крестьян был отменен. Если при выборах в I Думу один голос помещика приравнивался к 3 голосам буржуазии, 15 крестьян и 45 рабочих, то новый закон ещё больше усилил этот перекося. Теперь один голос помещика приравнивался к 4 голосам буржуазии, 30 крестьян и 60 рабочих. Число выборщиков от крестьян было сокращено, а от землевладельцев увеличено. Кроме того, в ряде регионов были полностью изменены границы избирательных округов таким образом, чтобы максимально ослабить влияние левых и либеральных партий. В итоге, если при выборах в I Думу в некоторых губерниях левые партии получали до 70% мест, то после 3 июня их представительство сократилось до 10-15%. В результате выборов в III Думу социальный состав корпуса радикально изменился. Для более глубокого понимания изобразим данные о социальном составе всех созывов в виде (см. Приложение 7, Рис. 1.6). Таким образом, дворяне стали составлять почти половину депутатского корпуса, а крестьяне потеряли более половины своих мест.

Избирательный закон 3 июня 1907 г. позволил П.А. Столыпину покончить с состоянием неопределенности, характерным для периода деятельности первых двух созывов, но сохранил сам институт законодательного народного представительства [39, с. 131]. По мнению Т.А. Видовой и Ю.А. Головастовой, «можно сделать вывод о нежизнеспособности "третьеиюньской монархии" и закономерном нарастании внутривластного кризиса в стране, истоки которого лежат в событиях 3 июня 1907 года» [48, с. 23].

Анализируя внутреннюю трансформацию России, нельзя сбрасывать со счетов международный контекст. Как союзница Франции и Великобритании,

Россия действовала с оглядкой на их общественное мнение. Ещё в сентябре 1905 г. президент Франции Э. Лубе заявил С. Ю. Витте, что «без системы представительства и конституции Россия более идти не может» [11, с. 140]. Роспуск I Думы привёл к обвальному падению русских бумаг на иностранных рынках, а Третьеиюньский переворот вызвал резкую критику французской и британской прессы [42, с. 45, 47]. Однако правительство Столыпина, укрепив внутреннее положение, было готово к давлению извне. К тому же министры, по замечанию К. А. Соловьева, освоили тактику «предварительных внедумских согласований» с лидерами проправительственных фракций, что резко повышало шансы на прохождение законопроектов [46, с. 100].

I, II и III Государственные думы, несмотря на различия в условиях их формирования и деятельности, сыграли важную роль в политическом развитии России. Сравнительная характеристика деятельности трёх Дум представлена в таблице (см. Приложение 8, Таб. 1.2). I и II Думы стали легальной трибуной для оппозиции, заложили традиции парламентской борьбы и публичных дебатов, однако выявили неспособность власти и общества к компромиссу. III Дума, сформированная после Третьеиюньского переворота, при формальной «работоспособности» и проведении ряда важных законов (включая Столыпинскую аграрную реформу) к концу срока также оказалась в оппозиции к правительству. Опыт первых трёх Дум подтвердил вывод, сделанный ранее в настоящей работе - механизм взаимодействия власти и депутатов не был отработан, а отсутствие политической культуры компромисса с обеих сторон делало стабильную законотворческую работу невозможной [46, с. 90-93]. III Дума, проработав полный срок, не стала полноценным парламентом, оставшись зависимой от исполнительной власти. Итоги сведены в таблицу (см. Приложение 9, Таб. 1.3.).

Как показывает сравнительный анализ практик обращения к прошлому в отечественном парламентском дискурсе, именно в кризисные периоды истории резко возрастала конкуренция интерпретаций прошлого противоборствующими политическими силами. И.К. Кирьянов, проводя кросс-темпоральное

исследование, установил универсальный для российского опыта набор приемов, включающий «аргумент из прошлого как довод в дискуссии; интерпретацию прошлого как маркер групповой идентичности; призыв к забвению прошлого; артикуляцию исторической обиды» [50, с. 32]. Это наблюдение в полной мере применимо и к думским дебатам начала XX века, где «определенная интерпретация / оценка прошлого выступала маркером групповой идентичности» противоборствующих фракций [50, с. 33].

Политическую систему дуалистической монархии следует рассматривать как временный компромисс в условиях равновесия сил, выраженного известной формулой В. И. Ленина: «царизм уже не в силах подавить революцию. Революция еще не в силах раздавить царизма». После окончания революции эта система уже мало кого устраивала. Её тонким основанием были октябристы, и организационный кризис этой партии вынудил П. А. Столыпина искать опоры среди более консервативных сил. [42, с. 54].

Третьеиюньский переворот положил конец периоду относительной свободы. Новый избирательный закон обеспечил лояльное правительству большинство в III Думе, но ценой разрыва с обществом и нарастания революционных настроений, что в конечном счете привело к новому революционному кризису 1917 г. [48, с. 23]. III Дума, несмотря на свою «работоспособность», заложила основы того противостояния между «цензовой» Думой и обществом, которое в годы Первой мировой войны переросло в новый политический кризис.

Подводя итог, опыт II Государственной думы подтвердил неспособность дуалистической монархии функционировать в условиях реального парламентского контроля. Ответом власти на усиление левой оппозиции и попытки Думы ограничить указную деятельность императора стал Третьеиюньский переворот. Третьеиюньская система, обеспечив лояльное правительству большинство, не решила глубинных противоречий между властью и обществом. Эти противоречия, загнанные внутрь цензовым

представительством, в годы Первой мировой войны переросли в новый революционный кризис, завершившийся падением монархии.

Проведённый в первой главе анализ позволяет заключить, что политическая система, сложившаяся в России к весне 1906 г., носила дуалистический, незавершённый и глубоко конфликтный характер. С одной стороны, были провозглашены гражданские свободы и создано законодательное представительство; с другой император сохранил обширные prerogatives, а механизм взаимодействия Думы, Государственного совета и правительства страдал от несбалансированности полномочий. Ни власть, ни оппозиция не обладали опытом парламентской работы и не были готовы к компромиссу, что предопределило недолговечность первых двух Дум и Третьеиюньский переворот.

Именно эти особенности делают данную тему особенно сложной для восприятия учащимися и одновременно создают благоприятную основу для применения интерактивных методов обучения.

Глава 2. Методические основы преподавания темы и подходов к обучению истории

2.1. Место темы «Парламентский строй в России начала XX века» в школьных образовательных стандартах и учебниках

Сложный, противоречивый и во многом незавершённый характер новой политической системы, сложившейся в России к весне 1906 г., требует от современного учителя поиска адекватных методических путей для объяснения этого материала школьникам. Как было показано в первой главе, созданная система представляла собой дуалистическую монархию с несбалансированными полномочиями трёх законодательных институтов: императора, Государственной думы и реформированного Государственного совета. Успешное освоение учащимися этого сложного политико-юридического материала невозможно без чёткого понимания того, какое место тема парламентского строя занимает в нормативно-правовых документах и как её содержание интерпретируется в ведущих школьных учебниках.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) относит изучение событий 1905-1907 гг. и начала парламентаризма к 9 классу. Однако согласно обновлённым нормативным документам, вступающим в силу с 1 сентября 2025 г., содержание, связанное с «Первой российской революцией 1905-1907 гг.», «Началом парламентаризма» и изучением деятельности I и II Государственной думы, переносится для освоения в 8 класс [4, с. 3]. Это изменение зафиксировано как в федеральной рабочей программе по истории для 8 класса на 2025/2026 учебный год, где прямо указаны темы «Первая российская революция 1905-1907 гг.» и «Начало парламентаризма в России», так и в кодификаторе ОГЭ 2026 г., где элементы содержания по данной теме значатся для обучающихся, начавших освоение ФОП ООО в 8 классе [4, с. 32; 15, с. 10]. Как подчёркивает Е.Е. Вяземский, на этом этапе ключевыми задачами являются «формирование у молодого поколения ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации в окружающем мире» [22, с. 4]. В

контексте настоящей темы это означает, что анализ первых шагов российского парламентаризма должен способствовать как запоминанию дат и названий законов, так и осмыслению исторического опыта взаимодействия общества и власти. Более того, как подчёркивается в методических рекомендациях для учителей, на этом этапе принципиально важным является формирование у обучающихся умений «определять и аргументировать собственную точку зрения с опорой на фактический материал, в том числе используя источники разных типов» [4, с. 28]. В связи с переносом данной темы в 8 класс возрастает роль проблемного и сравнительно-сопоставительного анализа, поскольку школьникам ещё недоступен глубокий анализ последующих этапов революции 1917 г., но они уже могут оценить уникальность российского опыта парламентаризма на фоне аналогичных процессов в странах Запада, изучаемых в курсе всеобщей истории за 8 класс [4, с. 4].

Однако рамочный характер ФГОС не даёт учителю необходимой конкретики. Эту функцию выполняет Историко-культурный стандарт (ИКС). Как отмечают разработчики, ИКС включает в себя «принципиальные оценки ключевых событий прошлого, основные подходы к преподаванию отечественной истории в современной школе с перечнем рекомендуемых для изучения тем, понятий и терминов, событий и персоналий» [35]. С.Г. Малкин, анализируя роль ИКС, справедливо подчёркивает, что его внедрение стало ответом на «избыточный плюрализм» в преподавании гуманитарных дисциплин, обусловленный распадом СССР, и попыткой государства и общества привести историческую и образовательную политику к общему содержательному и ценностному знаменателю [35]. Синхронизация этой темы с курсом всеобщей истории, где восьмиклассники изучают эпоху Просвещения, становление парламентских монархий в Англии и борьбу за независимость в США, создаёт методическую возможность для компаративного анализа [3, с. 4-5]. Учитель может построить урок как сопоставление российского Манифеста 17 октября с английским «Биллем о правах» (1689 г.) или американской Декларацией независимости (1776 г.), акцентируя вопрос о том, почему в России, в отличие от

этих стран, парламентаризм оказался столь непрочным и недолговечным [3, с. 26].

В разделе IV ИКС «Российская империя в XIX - начале XX в.» события 1905-1907 гг. выделены в отдельный блок, а в перечне дидактических единиц, обязательных для изучения, значатся [35]:

- «Первая российская революция 1905-1907 гг. Начало парламентаризма в России»;
- «Манифест 17 октября 1905 г.»;
- «Основные государственные законы 23 апреля 1906 г.»;
- «Деятельность I и II Государственной думы: итоги и уроки»;
- «Избирательный закон 3 июня 1907 г.».

Методологически сложным для преподавания этой темы является тот факт, что оценка «Основных государственных законов 23 апреля 1906 г.» как «конституции» остаётся дискуссионной, т.к. одни историки (например, А.Н. Медушевский) видят в них первый шаг к правовому государству и разделению властей, другие (как Б.Н. Миронов) подчёркивают, что ст. 87 сохраняла за императором неограниченные полномочия в перерывах между сессиями Думы, что делало эту «конституцию» фиктивной [16, с. 45; 35]. Эта двойственность отражена и в контрольно-измерительных материалах, где акцент смещён с формального анализа статей на понимание реальной политической практики 1906-1917 гг. [15, с. 5].

Особого внимания заслуживает тот факт, что целый ряд «трудных вопросов истории», вынесенных в отдельное приложение к ИКС, напрямую связан с нашей темой. Среди них [35]:

- «причины, последствия и оценка падения монархии в России» (вопрос 16);
- «оценка уровня развития Российской империи в начале XX в.» (вопрос 15);
- «характер национальной политики самодержавия и ее оценка» (вопрос 14).

В Историко-культурном стандарте прямо указывается на необходимость изучения ОГЗ этих законов как ключевого документа, определившего «начала парламентаризма», причём в обновлённой версии Стандарта появляется акцент

на анализе полномочий императора и Думы, что отражено и в новых кодификаторах ОГЭ [15, с. 11; 35].

Таким образом, стандарт фиксирует, что тема парламентского строя мировоззренчески нагружена и требует от учителя умения организовать обсуждение дискуссионных проблем, соотнося различные точки зрения. Перечень рекомендуемых понятий ИКС включает такие термины, как «Государственная дума», «конституционализм», «парламентаризм», «многопартийность» [35], что создаёт понятийную базу для анализа. При этом важно отметить, что согласно обновлённому кодификатору ОГЭ 2026 г. эта понятийная база расширяется за счёт включения в проверяемое содержание таких элементов, как анализ Избирательного закона 11 декабря 1905 г. и деятельности I и II Государственной думы с особым вниманием к их «урокам», что требует от учителя не простого пересказа событий, а формирования у школьников оценочных суждений [15, с. 11].

В Примерной основной образовательной программе основного общего образования (ПООП ООО), конкретизирующей положения ФГОС и ИКС, тема «Парламентский строй в России начала XX века» получает чёткую логическую структуру. Изучение материала строится поэтапно:

Первый этап хронологически включает события от «Кровавого воскресенья» до Всероссийской октябрьской политической стачки, где кульминацией становится подписание Манифеста 17 октября 1905 г. Программа рекомендует показать, что Манифест, провозгласив «незыблемые основы гражданской свободы» (свободу совести, слова, собраний и союзов), стал вынужденной уступкой верховной власти под давлением всеобщей стачки.

Второй этап подразумевает анализ формирования новой политической системы (создание законодательной Государственной думы и реформирование Государственного совета в верхнюю палату). Здесь ключевое значение приобретает изучение ОГЗ 23 апреля 1906 г. Именно в них, как показано нами в первой главе, закреплялся дуалистический характер монархии. Программа прямо указывает на необходимость раскрытия этого дуализма, где с одной стороны,

«императору Всероссийскому принадлежит Верховная Самодержавная власть» [6, ст. 4], с другой - «никакой новый закон не может последовать без одобрения Государственного Совета и Государственной Думы» [6, ст. 44]. Как отмечают Т.А. Видова и Ю.А. Головастова, «император сохранил монопольное право утверждать одобренные Думой законы, самостоятельно принимать законы, в том числе в межсессионный период» [48, с. 20].

Особого внимания требует ст. 87 ОГЗ о чрезвычайном законодательстве. Программа рекомендует анализировать её действие на конкретном примере: II Дума в мае 1907 г. отклонила три указа, изданных в межсессионный период, что привело к прекращению их действия [42, с. 40-41]. Это демонстрирует учащимся, что Дума обладала реальными рычагами контроля над исполнительной властью.

Наконец, программа акцентирует аграрный вопрос как главную причину конфликта Думы с правительством. Принципиальная несовместимость позиций (кадетский «проект 42-х», трудовицкий «проект 104-х» и категорический отказ правительства от принудительного отчуждения), подробно рассмотренная в первой главе, предопределила недолговечность I и II Дум.

Непосредственным инструментом реализации требований ФГОС и ИКС является школьный учебник. Проанализируем, как в наиболее распространённых линиях представлен ключевой для выводов первой главы материал - противоречивый, дуалистический характер новой политической системы, незавершённость разделения властей и конфликтный потенциал.

При анализе учебников важно учитывать их принадлежность к разным поколениям, что напрямую влияет на методический аппарат и глубину раскрытия темы парламентаризма. Как отмечает М.Н. Копица, авторитетный методист и учитель истории, в современных условиях «первично именно дидактическое содержание, методическая оснастка, весь комплекс содержательных элементов, способствующих развитию и мотивирующих познание» [55]. Если учебники старшего поколения (А.А. Данилов, Л.Г. Косулина) строились преимущественно на репродуктивных заданиях, то линия А.В. Торкунова (поколение ИКС 2014 г.) уже активно внедряет проблемные

вопросы и элементы сравнительного анализа. Наиболее современные учебники под редакцией В.Р. Мединского (поколение обновлённого ФГОС 2021 г.) ориентированы на системно-деятельностный подход и метапредметные результаты [55]. Однако целесообразно рассмотреть линии учебников более подробно.

1) Новейшие учебники (линия под редакцией В.Р. Мединского и А.О. Чубарьяна)

Учебники этой линии (издательство «Просвещение», издания с 2023 г.) созданы в соответствии с обновлённым ФГОС и актуальной редакцией ИКС 2020 г. В аннотации издательства подчёркивается, что в основу положен системно-деятельностный подход, акцент сделан на синхронизацию отечественной и всеобщей истории [19]. Важно отметить, что данный УМК входит в федеральный перечень учебников и включает не только учебник, но и разработанные к нему рабочие тетради и методические пособия

В методических рекомендациях к данному УМК предлагаются следующие формы работы по теме парламентаризма [18, с. 34-38]:

- сравнительный анализ политических систем с заполнением таблицы, где учащиеся сопоставляют конституционную монархию в Великобритании, дуалистическую монархию в Германии и новую политическую систему в России, что позволяет выявить специфику российского варианта (сохранение широких прерогатив императора при формальном существовании парламента);
- работу с историческими понятиями, где вводится и закрепляется термин «дуалистическая монархия»;
- элементы ролевой игры, где учащимся предлагается смоделировать обсуждение аграрного законопроекта в Думе, представляя интересы разных фракций.

2) Учебник под редакцией А.В. Торкунова

Эта линия (издательство «Просвещение», издания с 2016 г.) создана в соответствии с Концепцией нового УМК и первоначальной версией ИКС (2014

г.). Как отмечают исследователи Е.А. Гаврисенко и Н.В. Фролова, для учебников этой линии характерны задания, «ориентированные на формирование у обучающегося личной сопричастности к истории», а также помогающие «научиться формулировать четкие, конкретные суждения, избегать пространных рассуждений» [33, с. 45].

Параграф «Первая российская революция - Изменения в политической системе» содержит развёрнутый анализ ОГЗ. Авторы подчёркивают двойственный характер документа: «император сохранил огромную власть», но «ни один закон не мог быть принят без одобрения Государственной думы и Государственного совета» [20, с. 52]. Для углублённого анализа в учебнике предлагается проблемный вопрос: «Почему, несмотря на создание Думы, конфликт между властью и обществом не был исчерпан?» [20, с. 52]. Чтобы ответить на него, учащиеся должны проанализировать конфликт вокруг «Выборгского воззвания».

В учебнике также анализируется новый избирательный закон 3 июня 1907 г., который авторы характеризуют как «государственный переворот», нарушивший положения Манифеста 17 октября [20, с. 61]. Таким образом, учащиеся подводятся к пониманию «октроированности» российской конституции.

3) Переходный учебник Л.М. Ляшенко

Учебник Л.М. Ляшенко (издательство «Дрофа», издания 2010-х гг.) был создан в период перехода от концентрической к линейной системе преподавания истории и отражает промежуточный этап между старыми и новыми подходами [55]. В этом учебнике значительное внимание уделено вопросам культуры и быта, а главным результатом его изучения должно стать духовно-нравственное развитие школьников, формирование у учащихся российской гражданской идентичности и патриотизма. Как отмечает М.Т. Студеникин, «учебники Ляшенко сохраняют лучшие традиции российской исторической школы, но их методический аппарат не всегда соответствует современным требованиям деятельностного подхода» [31, с. 134].

Характерной методической находкой Ляшенко является задание: «Почему после внесения изменений в Основные государственные законы российскую монархию стали называть думской?» [17, с. 48]. Это задание требует от школьников объяснения причинно-следственных связей.

4) Учебники старшего поколения (А.А. Данилов, Л.Г. Косулина)

Для понимания эволюции подходов важно обратиться к учебникам, созданным до введения ИКС (издания 1990-х - 2000-х гг.). Как отмечает Е.Е. Вяземский, в учебниках этого поколения доминировали задания репродуктивного характера («перечислите», «назовите», «расскажите»), а проблемные задания практически отсутствовали [22, с. 10]. К достоинствам этих учебников можно отнести фундаментальность и обстоятельность изложения. Учебник Данилова и Косулиной содержит детальную хронологию событий 1905-1907 гг., развёрнутые характеристики политических партий, богатую документальную базу (фрагменты Манифеста 17 октября, Основных государственных законов, речей думских ораторов), а также статистические таблицы с результатами голосования по фракциям [14, с. 98-124]. Для наглядности представим результаты анализа в виде таблицы (см. Приложение 10, Таб. 2.1).

Общей для всех трёх линий учебников является необходимость работы с понятием «избирательный закон». Учебники по-разному подходят к анализу избирательной системы 1905-1907 гг.: если в линии Торкунова и Мединского активно используются схемы и диаграммы курий (землевладельческой, городской, крестьянской, рабочей), позволяющие наглядно показать неравенство представительства, то в учебниках Ляшенко больший упор сделан на текстовое описание и последующие дискуссионные вопросы. Как отмечается в методических разработках к уроку по этой теме, важно не просто констатировать факт неравенства, а подвести учащихся к выводу: «Выборы не были всеобщими, равными и прямыми» [53]. Это позволяет сформировать у школьников понимание того, почему Дума с самого начала не могла стать полноценным представительным органом.

Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы.

Во-первых, эволюция учебников идёт по пути усиления деятельностного и проблемного компонента. Старые учебники (Данилов/Косулина), при всей их фундаментальности, не давали учителю инструментов для организации активной познавательной деятельности учащихся. Современные линии в значительной степени преодолели этот недостаток [35].

Во-вторых, интерактивные формы обучения (ролевые игры, дебаты, проектная деятельность) в самих учебниках представлены фрагментарно. Как отмечает М.В. Короткова, «учитель сталкивается с нехваткой времени и отсутствием готовых сценариев для проведения полноценных ролевых игр на уроке» [16, с. 52].

В-третьих, тема парламентского строя, в силу своей сложности и дискуссионности, создаёт благоприятную почву для применения интерактивных методов. Моделирование заседаний Думы, обсуждение аграрного вопроса с разных позиций - всё это может стать содержательной основой для ролевых игр и дискуссий. Как справедливо отмечалось в первой главе, одной из причин кризиса стала неспособность сторон к компромиссу [26, с. 48].

Как отмечалось в раннее, ни власть, ни оппозиция не были готовы к подлинному компромиссу. Осмысление этого опыта на уроках истории помогает формировать уважение к процедурам демократического диалога, показывает, что политическая культура компромисса не возникает сама собой, а является результатом трудного исторического опыта. Это напрямую соответствует задаче воспитания «социально активной и творческой личности, гражданина и патриота Отечества», поставленной в «Концепции преподавания учебного курса "История России"» [16, с. 4].

Кроме того, анализ избирательного закона 3 июня 1907 г., который резко сократил представительство крестьян и рабочих, позволяет показать учащимся, что цензовое представительство может быть инструментом политической борьбы. Социальный состав III Думы, где дворяне стали составлять почти половину депутатского корпуса, а крестьяне потеряли более половины своих

мест, наглядно демонстрирует этот тезис. Это создаёт основу для дальнейшего обсуждения на уроках обществознания принципов всеобщего, равного и прямого избирательного права.

Таким образом, анализ нормативных документов и учебников показывает, что тема занимает важное место в школьном историческом образовании. ИКС и примерные программы требуют от учителя раскрытия дуалистического и конфликтного характера созданной политической системы. Учащиеся должны усвоить механизм «несбалансированности полномочий» между императором, Думой и Госсоветом, а также роль чрезвычайного законодательства как инструмента политической борьбы. Однако реализация этой задачи в учебниках не всегда сопровождается адекватным методическим инструментарием.

2.2. Традиционные и современные подходы к обучению истории в школе

Установив в предыдущем параграфе, что тема «Парламентский строй в России начала XX века» занимает важное место в нормативных документах и учебниках, а её содержание требует раскрытия сложного, дуалистического и незавершённого характера политической системы 1906-1907 гг., необходимо обратиться к вопросу о методах и технологиях, позволяющих эффективно реализовать эти требования на практике. В данном параграфе будет дан анализ эволюции методов преподавания истории, а также обоснована необходимость применения проблемных и интерактивных технологий при изучении материала о становлении российского парламентаризма.

Традиционная методика преподавания истории, сложившаяся в отечественной школе в советский период и сохранявшая доминирующие позиции в 1990-е - 2000-е гг., не была монолитной. Она прошла несколько этапов развития, каждый из которых оставил свой след в понимании целей и задач исторического образования. Как отмечает М.Т. Студеникин, «становление методики преподавания истории в России происходило под сильным влиянием государственного заказа на воспитание "верноподданного"» [31, с. 23]. Советская методика, особенно после известных постановлений 1934-1936 гг. «О

преподавании гражданской истории в школе», вернулась к линейному принципу построения курсов и чёткой хронологии [21, с. 62]. Как подчёркивает Е.Е. Вяземский, классическая советская дидактика исходила из того, что «учитель имеет дело с объектом, подлежащим "обработке", а урок представляет собой строго регламентированное мероприятие, где ведущая роль принадлежит педагогу» [22, с. 8].

Как отмечал известный дидакт И.Я. Лернер, долгое время в школе господствовала «информационно-рецептивная модель», где главной задачей учителя было «дать прочные знания», а ученика их воспроизвести [27, с. 56]. Практическая отработка исторических умений (анализ источников, сравнение, оценка) считалась задачей старших классов или вовсе выносилась за скобки. Учитель выступал в роли основного (часто единственного) источника информации. При этом диалог с классом, дискуссия, поисковая деятельность учащихся оставались на периферии. Вопросы и задания в учебниках и на уроках нацеливали преимущественно на воспроизведение информации: «перечислите причины», «назовите даты», «расскажите о ходе сражения» [31, с. 47].

В нашей теме учитель (или учебник) подробно излагал хронологию (причины и ход революции, Манифест 17 октября, Основные законы 1906 г., состав и деятельность I и II Думы, причины их роспуска), ученики слушали, фиксировали в тетрадях основные даты (27 апреля 1906 г., 9 июля 1906 г., 20 февраля 1907 г., 3 июня 1907 г.), имена (С.Ю. Витте, П.А. Столыпин, С.А. Муромцев, Ф.А. Головин) и понятия («курии», «кадеты», «трудовики», «октябристы»). Однако при таком подходе, «знания о Думе часто сводились к набору фактов, а её место в сложном механизме дуалистической монархии оставалось для учащихся неясным» [42, с. 12]. Учащиеся не получали опыта анализа политических процессов, не учились понимать логику действий разных социальных сил, не формировали собственное аргументированное мнение о событиях, которые, как показано в первой главе, стали ключевыми для всей последующей истории России.

Было бы неверным полностью отрицать достоинства традиционной методики. Как отмечал ещё П.В. Гора, «систематическое изложение материала позволяет учащимся усвоить чёткую хронологию событий и понимать причинно-следственные связи на базовом уровне» [23, с. 48]. Жёсткая, отработанная структура позволяла учителю эффективно управлять классом даже при большой наполняемости [27, с. 62]. Однако к концу XX в. стали очевидны и серьёзные ограничения традиционного подхода.

К концу 1990-х - началу 2000-х гг. стало очевидно, что традиционная модель обучения истории перестала отвечать запросам общества и особенностям развития новых поколений. После распада СССР и отказа от марксистско-ленинской идеологии как единственно верной, от школы потребовалось формирование личности, способной к самостоятельному, критическому осмыслению прошлого и настоящего, к самоопределению и ответственному выбору [45, с. 95]. Как подчёркивает Е.Е. Вяземский, «в условиях демократизации общества и плюрализма мнений, школа не может и не должна навязывать единственную точку зрения. Её задача - научить ученика работать с разными версиями и оценками, аргументировать собственную позицию» [22, с. 4].

Массовое распространение интернета и появление огромных массивов легкодоступной информации кардинально изменили роль учителя. Он перестал быть единственным и главным источником знаний и задача школы сместилась от передачи информации (которую ученик легко найдёт сам) к обучению способам её верификации, анализа, интерпретации и использования для решения практических задач [28, с. 3]. В контексте нашей темы это особенно актуально, т.к. историография событий 1905-1907 гг. чрезвычайно обширна и противоречива, и учитель должен научить школьника ориентироваться в различных оценках Манифеста 17 октября, ОГЗ, деятельности Думы.

Исчезновение «единственно верной» марксистской методологии привело к тому, что многие ключевые события российской истории, включая создание Думы и «третьеиюньский переворот», получили неоднозначные, а порой и

противоположные трактовки в научной и публицистической литературе [35]. Как было показано в предыдущем параграфе, ИКС включает целый ряд «трудных вопросов», связанных с оценкой уровня развития империи, характера её политической системы и причин падения монархии [35]. Это требует от учителя не трансляции единственной «правильной» оценки, а организации обсуждения, умения сопоставлять разные точки зрения и аргументировать собственный вывод.

Современные подростки также обладают иными когнитивными характеристиками по сравнению со своими сверстниками 30-40 лет назад. Как отмечает В.В. Глебкин, для них характерно «клиповое мышление», снижение концентрации внимания на длительных линейных текстах, ориентация на визуальную и интерактивную подачу материала [34]. Это потребовало новых методов удержания интереса, активизации познавательной деятельности через игровые формы, работу с видео- и аудиоматериалами, короткие «эмоциональные» вставки. Пассивное слушание и конспектирование для них малоэффективны.

Осознание ограничений традиционной модели привело к поиску и внедрению новых педагогических технологий, которые в совокупности можно охарактеризовать как деятельностный подход. Как отмечается в «Концепции преподавания учебного курса "История России"», «современный подход в преподавании истории предполагает единство знаний, ценностных отношений и познавательной деятельности школьников» [16, с. 4]. Ключевая идея заключается в том, что ученик перестаёт быть пассивным объектом педагогического воздействия и становится активным субъектом учебной деятельности.

Рассмотрим основные современные подходы к преподаванию истории, которые могут быть эффективно применены при изучении темы становления российского парламентаризма.

1) Проблемное обучение

Метод проблемного обучения, разработанный И.Я. Лернером, М.И. Махмутовым и другими дидактами, предполагает создание на уроке проблемной

ситуации, которую учащиеся разрешают в процессе активной познавательной деятельности [27, с. 78]. Применительно к теме парламентского строя проблемные вопросы могут быть сформулированы следующим образом:

- Почему, несмотря на создание Государственной думы, конфликт между властью и обществом не только не был разрешён, но и обострился? (Этот вопрос, как отмечалось выше, уже присутствует в учебнике под редакцией А.В. Торкунова [20, с. 54]).
- Можно ли было избежать «третьеиюньского переворота» 1907 г.? Какие альтернативы развития политической системы существовали?
- Почему аграрный вопрос стал главным камнем преткновения между Думой и правительством? (Ответ требует обращения к материалу первой главы: «проект 42-х», «проект 104-х», указ 9 ноября 1906 г.).

Особенность проблемного обучения применительно к 8 классу состоит в том, что уровень самостоятельности учащихся должен быть выше, чем в 5-7 классах, но ниже, чем в 9-10-х. Как подчёркивается в методических рекомендациях, «учитель не должен давать готовый ответ на проблемный вопрос, а должен организовать поиск решения через работу с учебником, документами и дополнительными источниками» [4, с. 28].

2) Технология развития критического мышления (далее - ТРКМ)

Эта технология, получившая широкое распространение в российской школе с 2000-х гг., направлена на развитие у учащихся умений анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи, оценивать достоверность источников, формулировать и аргументировать собственную позицию [24, с. 5]. Как отмечают Е.С. Заир-Бек и И.В. Муштавинская, «критическое мышление - это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения [24, с. 8]».

Применительно к теме парламентского строя ТРКМ позволяет организовать работу с ключевыми документами эпохи. Можно выделить следующие возможные приёмы:

- Чтение с остановками (анализ текста Манифеста 17 октября с прогнозированием последствий);
- «Тонкие» и «толстые» вопросы к тексту ОГЗ;
- Синквейны, кластеры, концептуальные таблицы для систематизации информации о партиях.

Особую ценность ТРКМ приобретает при изучении «трудных вопросов», связанных с оценкой уровня развития Российской империи и характера её политической системы. Учитель может предложить учащимся сопоставить оценки одних и тех же событий разными историками (например, С.Ю. Витте и В.О. Ключевского) и сделать собственный вывод.

3) Проектная деятельность

Проектная деятельность, согласно ФГОС, является обязательной составляющей образовательного процесса на всех уровнях обучения [28, с. 3]. Как подчёркивает Е.С. Полат, «проектное обучение предполагает решение личностно значимой проблемы, оформленное в виде некоего конечного продукта» [28, с. 66].

Применительно к теме парламентского строя возможны следующие темы проектов (как индивидуальных, так и групповых):

- «Политический портрет» депутата I Государственной думы (на выбор: С.А. Муромцев, П.Н. Миллюков, И.П. Петрункевич, В.М. Пуришкевич).
- Сравнительный анализ избирательных систем 1905 и 1907 гг.: почему изменился порядок выборов?
- «Думская монархия». (Исследование дуалистического характера политической системы России 1906-1914 гг.).

Проектная деятельность позволяет реализовать личностно-ориентированный подход, т.к. учащиеся выбирают тему и форму проекта в соответствии со своими интересами и способностями. Как отмечается в «Концепции преподавания истории», в старших классах «предусматривается... приобретение первичного опыта исследовательской деятельности» [27, с. 7], и тема парламентского строя даёт для этого богатый материал.

4) Интерактивные методы обучения

Отдельное перспективное направление, основанное на взаимодействии учащихся друг с другом. Как подчёркивает Е.С. Полат, «интерактивное обучение - это обучение, погружённое в общение, в ходе которого у учащихся формируются навыки совместной деятельности» [29, с. 56]. При изучении темы парламентского строя наиболее эффективны ролевая игра «Заседание Государственной думы», дебаты, работа в малых группах. Однако, как было отмечено в параграфе 2.1, в учебниках эти формы представлены фрагментарно, а их реализация требует дополнительной подготовки. Детальный анализ этих методов будет представлен в настоящей работе далее.

Для наглядности представим ключевые различия между традиционным и современными подходами в виде таблицы (см. Приложение 11, Таб. 2.2.).

Таким образом, традиционный подход при всех его достоинствах перестал отвечать требованиям времени, а его абсолютизация вела к пассивности учащихся и неспособности к критическому осмыслению информации [32, с. 10]. Современные подходы ориентированы на развитие личности учащегося, формирование универсальных учебных действий и ключевых компетенций. Они меняют роли учителя (становится организатором, фасилитатором) и ученика (становится активным субъектом познания).

Тема парламентского строя в силу своей сложности и дискуссионности создаёт благоприятную основу для современных подходов. Однако интерактивные формы, как было показано в параграфе 2.1, представлены в учебниках фрагментарно, что создаёт разрыв между нормативными требованиями и реальной практикой. Таким образом, изучение темы парламентского строя в 8 классе с использованием современных подходов является необходимым условием достижения образовательных результатов, зафиксированных в ФГОС.

2.3. Психолого-педагогические особенности восприятия сложных политических процессов учащимися

В предыдущем параграфе было показано, что эффективное преподавание темы «Парламентский строй в России начала XX века» требует выхода за рамки традиционной, репродуктивной модели обучения и применения современных подходов. Однако успешная реализация этих подходов невозможна без учёта психолого-педагогических особенностей учащихся, их возрастных когнитивных возможностей и типичных трудностей восприятия сложного политического материала. Как подчёркивает Е.Е. Вяземский, «современный подход в преподавании истории предполагает учёт возрастных особенностей учащихся и построение образовательной деятельности в "зоне ближайшего развития"» [32, с. 211]. Данный параграф посвящён анализу этих особенностей применительно к изучению темы становления российского парламентаризма.

Период обучения в 8-9 классах (подростковый возраст, 14-16 лет) характеризуется существенными изменениями в когнитивной сфере. Согласно периодизации Ж. Пиаже, именно на этой стадии (формальных операций) формируется способность к абстрактному мышлению, оперированию гипотезами и мысленному эксперименту [44, с. 211]. Как отмечает Д.Б. Эльконин, в этом возрасте «мышление становится теоретическим, рефлексивным, подросток начинает анализировать не только объекты, но и собственные способы действия» [47, с. 87]. Однако эти возможности ещё не полностью сформированы и требуют развития. В исследовании В.В. Глебкина и Е.О. Олениной, посвящённом восприятию событий в аспекте когнитивного развития, показано, что модели событий, конструируемые младшими школьниками (7-9 лет), носят «плоскостной» характер, тогда как для старших школьников и взрослых характерны уже «объёмные» модели, включающие причинно-следственные связи. Авторы выявляют, что «ключевым для перехода от "плоскостных" моделей к "объёмным" оказывается средний школьный возраст (10-14 лет)» [34, с. 102-103]. Это означает, что учащиеся 8-9 классов находятся в переходной стадии, когда они уже способны к абстрактному анализу, но

нуждаются в специальных педагогических приёмах, помогающих выстраивать сложные причинно-следственные связи.

Мы можем резюмировать подходы Ж. Пиаже [44, с. 215-218] и Д.Б. Эльконина [47, с. 90-95], базируясь на М.В. Соколовой [30, с. 67-70] и Е.Е. Вязомском [22, с. 10] и выявить следующие ключевые характеристики когнитивного развития в этом возрасте, значимые для изучения истории:

- Развитие абстрактного мышления (подросток способен оперировать понятиями, не имеющими прямого чувственного аналога («государство», «власть», «закон», «парламентаризм», «суверенитет»))
- Способность к выявлению причинно-следственных связей (хотя многофакторный анализ всё ещё труден).
- Развитие рефлексии (способности анализировать собственные мыслительные процессы и оценивать их корректность).
- Формирование «исторического мышления» (способности рассматривать события в контексте эпохи, понимать историческую обусловленность явлений).
- Повышенный интерес к социальным и политическим вопросам, связанный с процессом самоопределения и формированием собственной картины мира.

В то же время сохраняются и определённые ограничения, например, конкретность мышления (необходимость опоры на факты и примеры), трудности восприятия длинных текстов, склонность к упрощению сложных процессов («дихотомическое мышление», т.е. «хорошо/плохо», «правильно/неправильно») [34, с. 96-97].

Изучение истории политических институтов, особенно в переходный период (Россия 1905-1907 гг.), сопряжено с рядом специфических трудностей для учащихся. Эти трудности носят не только информационный характер, но и когнитивный, связанный с самим способом мышления подростков [27, с. 112]. Тема парламентского строя насыщена понятиями высокого уровня абстракции, например, «дуалистическая монархия», «октроированная конституция», «разделение властей», «чрезвычайное законодательство», «контрасигнатура».

Как отмечает М.Т. Студеникин, «формирование исторических понятий - одна из самых сложных задач в преподавании истории, требующая систематической и длительной работы» [31, с. 98]. Для усвоения таких понятий недостаточно их определения; необходимо многократное обращение к ним в разных контекстах, визуализация (схемы, таблицы) и практическое применение при анализе конкретных ситуаций.

Как показано в первой главе, политическая система России после 1906 г. была глубоко противоречива. Император сохранил «верховную самодержавную власть», но не мог издавать законы без Думы; Дума избиралась, но не контролировала правительство. Учащиеся, склонные к дихотомическому мышлению, стремятся дать однозначную оценку («конституция была» или «конституции не было»), не воспринимая промежуточные, компромиссные состояния. Как подчёркивает И.К. Кирьянов, даже современники по-разному трактовали этот режим - как «конституционное самодержавие», «дуалистическую монархию» или просто «полицейское государство с парламентской ширмой» [42, с. 43]. Задача учителя тогда будет показать саму возможность существования таких гибридных форм. Учащиеся также склонны оценивать действия исторических лиц с позиций сегодняшнего дня, не учитывая контекст эпохи, систему ценностей и доступные альтернативы. В исторической науке мы назвали бы такой эффект анахронизмом, но в педагогике М.В. Соколова называет это «эффектом современности», преодоление которого, требует специальных педагогических приёмов, таких как анализ ментальности эпохи, работа с дневниками и письмами, постановка учащихся в позицию «исторического актора» [30, с. 73].

Таким образом, изучение темы «Парламентский строй в России начала XX века» сталкивается с рядом трудностей. Рассмотрим их более подробно:

- Понимание «несбалансированности полномочий» (император - Дума - Госсовет).

Учащимся трудно удержать в голове сложную конфигурацию власти, где ни один орган не обладает полнотой власти, а законотворчество требует

взаимодействия трёх институтов. Как показано в первой главе, законопроекты, принятые Думой, поступали в Государственный совет, который мог их одобрить, отклонить или частично согласиться с ними, а император сохранял право вето. Это создаёт когнитивную нагрузку. Решением может стать визуализация (схематическое изображение системы сдержек и противовесов) и многократное обращение к ней при анализе каждого законопроекта.

- Анализ причин конфликта Думы и правительства, особенно аграрного вопроса.

Как показано в первой главе, позиции сторон по аграрному вопросу были несовместимы. Учащимся трудно понять, почему компромисс был невозможен, поскольку с позиций сегодняшнего дня кажется, что «отдать землю крестьянам» было справедливо. Здесь нужен анализ конкретных интересов (помещики теряли экономическую основу своего влияния) и анализ правовых норм (право частной собственности). Исследования когнитивного развития показывают, что способность к многофакторному анализу формируется именно в этом возрасте и требует специальной тренировки [34, с. 104].

- Понимание «октроированности» конституции и её последствий.

Для учащихся, выросших в постсоветской России, где Конституция была принята на референдуме, трудно понять, что Основные законы 1906 г. были «дарованы» монархом и могли быть им же изменены. Как подчёркивал С.Ю. Витте, «переворот этот... заключался в том, что новый выборный закон исключил из Думы народный голос» [42, с. 51]. Это требует объяснения особого статуса монарха как источника власти.

- Оценка исторической альтернативы.

Понимание того, что история могла пойти по другому пути, требует развитого теоретического мышления и воображения. Предположить, что было бы, если бы кадеты пошли на компромисс со Столыпиным или если бы III Дума сохранила левый состав, это мысленный эксперимент, доступный не всем учащимся. Однако такие задания, развивают способность к выдвиганию и

проверке гипотез, что является важнейшим компонентом научного мышления [31, с. 145].

Анализ выделенных трудностей позволяет сформулировать несколько принципов организации обучения, которые будут учтены при разработке уроков в третьей главе. Изобразим их в виде таблицы (см. Приложение 12, Таб. 2.3.).

Проведённый во второй главе анализ позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, тема «Парламентский строй в России начала XX века» занимает важное место в школьном историческом образовании. Нормативные документы ориентируют учителя на раскрытие дуалистического и конфликтного характера политической системы 1906–1907 гг., на формирование у учащихся умения анализировать исторические источники и аргументировать собственную позицию.

Во-вторых, анализ ведущих линий учебников показал, что их эволюция идёт по пути усиления деятельностного и проблемного компонента, однако интерактивные формы работы представлены фрагментарно. Это создаёт разрыв между требованиями нормативных документов и реальным методическим инструментарием, имеющимся в распоряжении учителя.

В-третьих, традиционная модель преподавания истории, основанная на репродуктивных методах, не позволяет в полной мере преодолеть объективные трудности восприятия темы. Современные подходы (проблемное обучение, ТРКМ, проектная деятельность, интерактивные методы) создают необходимую основу для решения этих задач, но требуют специальной методической разработки с учётом возрастных когнитивных особенностей учащихся 8 класса.

Каким образом интерактивные методы могут быть применены при изучении парламентского строя в России начала XX века и какие конкретные методические разработки позволяют преодолеть выявленный разрыв между нормативными требованиями и реальной практикой преподавания, будет показано в следующей главе.

Глава 3. Методика применения интерактивных форм и методов при изучении парламентского строя в России начала XX века

3.1. Характеристика интерактивных форм и методов, применимых при изучении истории

В предыдущей главе было установлено, что изучение темы «Парламентский строй в России начала XX века» сопряжено с рядом объективных трудностей, а именно необходимостью понимания абстрактных политико-юридических понятий, осмысления дуалистического характера политической системы, анализа многофакторного конфликта между Думой и правительством, а также преодоления «эффекта современности» при оценке действий исторических акторов. Традиционные, репродуктивные методы обучения, как было показано в параграфе 2.2, не в полной мере позволяют преодолеть эти трудности, поскольку ориентированы преимущественно на запоминание и воспроизведение готовой информации [27, с. 56].

В этих условиях особую значимость приобретают интерактивные методы обучения, которые, в отличие от пассивных (где ученик выступает объектом обучения) и активных (где ученик вступает в диалог с учителем), основаны на взаимодействии учащихся друг с другом, их сотрудничестве и совместном решении учебных задач [36, с. 12]. Как подчёркивает Е.С. Полат, «интерактивное обучение - это обучение, погружённое в общение, в ходе которого у учащихся формируются навыки совместной деятельности, умение слушать и слышать другого, принимать коллективные решения» [29, с. 4].

Обращение к интерактивным методам обусловлено не только их дидактическим потенциалом, но и требованиями ФГОС основного общего образования. Стандарт ориентирует на системно-деятельностный подход и активную учебно-познавательную деятельность обучающихся [4, с. 4]. Федеральная рабочая программа (ФРП) по учебному предмету «История» (2025 г.) также фиксирует необходимость формирования у учащихся умений работать с информацией, представленной в различных источниках, аргументировать свою точку зрения, участвовать в обсуждении событий прошлого и анализировать

высказывания историков по спорным вопросам [3, с. 24-25]. Таким образом, интерактивные методы выступают необходимым инструментом достижения образовательных результатов, зафиксированных в нормативных документах.

Дидактический потенциал интерактивных методов подтверждается как зарубежными, так и отечественными исследованиями. В литературе, в частности, приводятся данные о так называемой «пирамиде обучения» (National Training Laboratories, США), согласно которой усвоение материала возрастает от 5% при лекции до 90% при обучении других или немедленном применении знаний на практике [36, с. 12-18; 54]. Несмотря на известную условность этих количественных показателей, сама закономерность не вызывает сомнений: чем активнее учащийся включён в процесс познания, чем более задействованы его чувства, воля и практическое действие, тем прочнее и осмысленнее результат.

Применительно к преподаванию истории интерактивные методы позволяют решить целый комплекс задач [52, с. 3; 54] :

- Развитие критического мышления (способности анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи, оценивать достоверность источников, отличать факты от их интерпретаций).
- Формирование коммуникативных навыков (умения работать в группе, слушать и слышать оппонента, аргументировать свою позицию, задавать вопросы и отвечать на них, вести конструктивный диалог).
- Воспитание эмпатии и уважения к иной точке зрения (способности видеть события глазами участников разных эпох, понимать мотивы исторических акторов)
- Повышение учебной мотивации (превращение урока в активное, творческое, лично значимое событие, а не в рутинное запоминание дат и имён).
- Формирование гражданской идентичности (осмысление исторического опыта взаимодействия власти и общества, выработка собственной аргументированной позиции по отношению к ключевым событиям отечественной истории).

В методической литературе существует множество подходов к классификации интерактивных методов [36, с. 14-16]. Наиболее продуктивным представляется деление по характеру учебной деятельности и решаемым задачам. С учётом специфики преподавания истории и, в особенности, темы парламентского строя, можно выделить группы методов: имитационно-ролевые (преодоление «эффекта современности», эмпатия); дискуссионные (развитие аргументации, работа с «трудными вопросами»); методы анализа ситуаций (аналитические и исследовательские навыки); технологии визуализации (в сочетании с групповой работой); проектная деятельность. Рассмотрим более подробно данные группы в таблице 2.4. (см. Приложение 13).

Таким образом, интерактивные методы обладают высоким дидактическим потенциалом, поскольку позволяют учащимся активно конструировать знания в процессе взаимодействия друг с другом [36, с. 12]. При этом каждая из выделенных групп методов решает специфические задачи: имитационно-ролевые методы развивают эмпатию и понимание мотивов исторических акторов; дискуссионные формируют умения аргументации и критического мышления; кейс-технологии развивают аналитические и исследовательские навыки; технологии визуализации помогают структурировать сложный материал; проектная деятельность реализует личностно-ориентированный подход [29, с. 52]. Выбор конкретного метода зависит от целей урока, возрастных особенностей учащихся и временных ресурсов. Так, ролевые игры требуют полного урока, дебаты - нескольких занятий, тогда как визуализация может быть органично встроена в традиционную структуру [25, с. 52]. Таким образом, интерактивные методы представляют собой эффективный инструмент преподавания истории, а их продуманное применение способствует развитию ключевых компетенций учащихся и повышению качества усвоения материала.

Предлагаемые методы соответствуют также Указу Президента РФ № 809 [2, с. 5], относящему к традиционным духовно-нравственным ценностям патриотизм, гражданственность и историческую память, и Указу № 314 [1, с. 5-6], акцентирующему необходимость сохранения памяти о значимых событиях

истории России. Применение интерактивных методов при изучении парламентского строя позволяет в полной мере реализовать эти приоритеты.

Однако следует учитывать и ограничения интерактивных методов. Во-первых, подготовка и проведение ролевой игры или дебатов требуют значительно большего времени, чем традиционный урок. Это может вступать в противоречие с необходимостью «пройти программу». Во-вторых, учитель должен не только владеть содержанием, но и уметь организовать игру, управлять дискуссией, разрешать конфликты, оценивать не только знаниевую, но и деятельностьную составляющую. В-третьих, без серьёзной предварительной работы с источниками и понятиями игра может превратиться в формальное «ряжение», не приводящее к глубокому осмыслению материала.

Несмотря на эти ограничения, опыт применения интерактивных методов в школьной практике убедительно доказывает их высокую эффективность. В следующем параграфе будут представлены конкретные методические разработки уроков по теме парламентского строя с использованием описанных методов.

3.2. Разработка фрагментов уроков с использованием интерактивных форм по теме «Парламентский строй в России начала XX века»

В предыдущем параграфе была дана характеристика основных интерактивных методов, применимых при изучении истории. В настоящем параграфе представлены разработки пяти фрагментов уроков по теме «Парламентский строй в России начала XX века», каждая из которых иллюстрирует применение одной из выделенных групп методов.

Разработки опираются на содержание теоретической части работы и соответствуют требованиям ФГОС ООО (2021 г.) и Федеральной рабочей программы по учебному предмету «История» на 2025 г. [2; 4]. Предлагаемые формы работы реализуют также положения Указов Президента РФ № 809 и № 314, рассмотренные в параграфе 3.1. [1, с. 5-6; 2, с. 5].

Все разработки привязаны к конкретным параграфам и страницам учебника под редакцией А.В. Торкунова (История России. 8 класс. М.:

Просвещение, 2023), однако предлагаемые формы работы могут быть адаптированы к любому УМК, соответствующему ФГОС и Историко-культурному стандарту. Полные тексты методических разработок вынесены в Приложения 14-18.

- Ролевая игра «Заседание I Государственной думы» (см. Приложение 14)

Разработка ролевой игры «Заседание I Государственной думы» опирается на требования ФГОС и ФРП по учебному предмету «История». В процессе игры учащиеся осваивают коммуникативные универсальные учебные действия, включая аргументацию собственной позиции, публичное выступление и работу в группе. Кроме того, игра направлена на достижение личностных результатов, таких как осмысление исторического опыта и формирование гражданской идентичности, а также предметных - характеристика позиций фракций I Думы и объяснение причин её роспуска. ФРП фиксирует в качестве обязательных результатов именно эти умения, что подтверждает методическую обоснованность выбранной формы работы [3, с. 17, 25].

Имитационно-ролевые методы позволяют учащимся «прожить» историческую ситуацию, принимая на себя роли исторических персонажей. Как было показано в первой главе, ключевой причиной недолговечности I Государственной думы стала принципиальная несовместимость позиций основных фракций по аграрному вопросу, что и предопределило выбор ролевой игры.

Фрагмент рассчитан на 20 минут. Класс делится на пять фракций (кадеты, трудовики, октябристы, правые, социал-демократы), назначается Председатель Думы. Учитель объявляет тему заседания: «Обсуждение законопроекта о принудительном отчуждении помещичьей земли». Фракции получают карточки-«легалки» (см. Приложение 14, Таб. 14.3) с позицией по аграрному вопросу и ключевыми аргументами. Фракции выступают по очереди (2-3 минуты), после чего следуют вопросы от оппонентов. Завершается игра голосованием. В ходе рефлексии учитель подводит учащихся к выводу - невозможность компромисса по аграрному вопросу стала главной причиной роспуска Думы.

Дидактический механизм игры заключается в том, что учащиеся отстаивают позиции фракций в условиях интеллектуального конфликта, что соответствует требованию ФГОС о системно-деятельностном подходе [4, с. 4]. Карточки в раздаточном материале содержат опорные аргументы, оставляя пространство для самостоятельной речи. Критерии оценки (см. Приложение 14, Таб. 14.4) позволяют диагностировать уровень сформированности аргументации и культуры дискуссии.

Предлагаемая форма отличается от традиционного опроса тем, что учащиеся действуют от имени исторических персонажей, что повышает мотивацию и глубину усвоения материала. Разработка полностью соответствует тематическому планированию ФРП для 8 класса, где тема «Первая российская революция и изменения в политической системе» занимает центральное место [3, с. 7].

- Мини-дебаты «Третьеиюньский переворот 1907 г.» (см. Приложение 15)

Разработка мини-дебатов ориентирована на формирование познавательных универсальных учебных действий (анализ информации, выделение аргументов) и коммуникативных универсальных учебных действий (аргументация, опровержение доводов оппонентов, работа в команде). ФРП в числе предметных результатов называет характеристику сути «третьеиюньского переворота» и умение называть две противоположные оценки этого события, что полностью реализуется в ходе дебатов [3, с. 18]. Кроме того, сама форма дебатов воплощает проблемный характер обучения, который является одним из требований ФГОС.

Оценка событий 3 июня 1907 г. не имеет однозначной трактовки в историографии. Как показано в первой главе, существуют две противоположные оценки: как государственного переворота, нарушившего ОГЗ, и как вынужденной меры, продиктованной необходимостью стабилизировать ситуацию в стране.

Фрагмент рассчитан на 25 минут и включает три этапа: подготовку в группах (5 минут), проведение дебатов (15 минут) и рефлексию (5 минут). Класс

делится на две команды: команда «Утверждение» защищает тезис о государственной необходимости переворота, а команда «Отрицание» - тезис об узурпации власти. Команды получают рабочие листы (см. Приложение 15, Таб. 15.4) с памяткой по структуре выступления и таблицами для фиксации аргументов. Дебаты проходят по строгому регламенту: выступление команд (по 3 минуты), раунд вопросов (2 минуты), заключительное слово (по 1-2 минуты). Критерии оценки (см. Приложение 15, Таб.15.5) включают знание материала, аргументированность, структуру выступления и культуру дискуссии.

Дидактический механизм дебатов заключается в том, что рабочий лист не даёт готовых аргументов, а направляет учащихся к самостоятельному поиску фактов в §6 учебника (состав II Думы, обстоятельства роспуска), что соответствует требованию ФГОС о развитии исследовательских умений [4, с. 24].

Команды получают рабочие листы с чёткой структурой, а учитель выступает в роли координатора, а не судьи, что позволяет снизить нагрузку на учащихся [3, с. 25].

- Кейс «Почему Николай II подписал Манифест 17 октября?» (см. Приложение 16)

Разработка кейса нацелена на формирование познавательных универсальных учебных действий, в частности навыков анализа исторических документов и установления причинно-следственных связей, а также коммуникативных универсальных учебных действий, связанных с работой в группе. ФРП относит к числу предметных результатов объяснение причин подписания Манифеста 17 октября 1905 г., а к метапредметным - умение анализировать исторические документы, выделять главное и устанавливать причинно-следственные связи [3, с. 18, 25]. Кроме того, Указ Президента РФ № 314 акцентирует необходимость сохранения памяти о значимых событиях истории России, что также реализуется через обращение к аутентичным документам эпохи 1, с. 5]. Традиционная школьная интерпретация Манифеста как «дара» монарха нуждается в проблематизации. Как показано в первой главе,

из документов следует, что это был также и вынужденный шаг под давлением всеобщей стачки.

Фрагмент рассчитан на 20-25 минут. Класс делится на малые группы (4-5 человек), которые получают пакет из трёх документов (см. Приложение 16). Рабочий лист содержит четыре вопроса, направляющих анализ: оценка ситуации в стране, выявление альтернатив, объяснение причин выбора конституционного пути и формулирование вывода. Критерии оценки (см. Приложение 16, Таб. 16.4) включают анализ документов, выявление альтернатив и аргументированность вывода.

Дидактический механизм кейса построен на противоречии между официальной риторикой, которая представляла Манифест как «дарование» свобод, и реальными обстоятельствами, а именно параличом власти в октябре 1905 г. Учащиеся самостоятельно «открывают» это противоречие в ходе анализа источников [4, с. 26].

Актуальность и новизна предлагаемой разработки заключается в использовании аутентичных исторических документов (письма Николая II, воспоминаний С.Ю. Витте и телеграммы московского генерал-губернатора). Это позволяет учащимся увидеть историческое событие как результат сложного политического выбора в условиях острого кризиса. Такой подход соответствует положениям Указа № 809 о формировании исторической памяти и преемственности поколений [2, с. 5].

- Интеллект-карта «Причины конфликта I Государственной думы с правительством» (см. Приложение 17)

Разработка интеллект-карты направлена на формирование познавательных универсальных учебных действий, связанных со структурированием информации и выделением причинно-следственных связей, а также регулятивных универсальных учебных действий, включающих планирование деятельности и выбор инструмента для работы. ФРП в числе предметных результатов называет систематизацию причин конфликта I Думы с правительством, а к метапредметным результатам относит умение

систематизировать и обобщать исторические факты в форме таблиц и схем [3, с. 17, 24]. Предлагаемая форма интеллект-карты полностью отвечает этим требованиям.

Технологии визуализации помогают учащимся структурировать сложный материал. Предлагаемый фрагмент рассчитан на 15 минут. В центре карты помещается ключевой вопрос: «Почему I Думу распустили через 72 дня?». От центра отходят пять основных ветвей, соответствующих группам причин, выделенным на основе анализа учебного материала (аграрный вопрос, политические требования Думы, состав Думы, позиция власти и последствия конфликта).

Дидактический механизм работы заключается в том, что учащиеся получают рабочий лист-инструкцию (см. Приложение 17), содержащий связный текст исходных материалов из §6 учебника. Их задача - самостоятельно выделить из этого текста ключевые блоки (основные ветви) и конкретные факты (подветви), а затем визуализировать их в виде карты. Учащиеся могут создавать карту в тетради или с использованием онлайн-сервисов (например, Migo или Boardmix), что соответствует требованию ФГОС о формировании ИКТ-компетенций [4, с. 25]. Критерии оценки (см. Приложение 17, Таб. 17.4) включают полноту отражения материала, детализацию подветвей и наглядность оформления.

Актуальность и новизна предлагаемой разработки обусловлена использованием интеллект-карты как современного инструмента визуализации, широко применяемого в образовательной практике. Учащиеся получают возможность выбора между традиционным рисованием в тетради и использованием онлайн-сервисов, что позволяет учитывать индивидуальные предпочтения и технические возможности каждого ученика. Такой подход способствует развитию самостоятельности и осознанному отношению к выбору средств обучения.

- Групповой проект «Сравнение Манифеста 17 октября с конституциями западных стран» (см. Приложение 18)

Разработка группового проекта нацелена на формирование познавательных универсальных учебных действий, связанных со сравнительным анализом, коммуникативных универсальных учебных действий, включающих работу в группе и публичную презентацию результатов, а также личностных результатов, в частности формирование гражданской идентичности. Федеральная рабочая программа фиксирует в числе предметных результатов сопоставление Манифеста 17 октября с западными конституциями, а к метапредметным результатам относит выполнение учебных проектов по отечественной и всеобщей истории [3, с. 17, 28]. Указ Президента РФ № 809 акцентирует ценность гражданственности и исторической преемственности, что также находит отражение в содержании проекта [2, с. 5].

Проектная деятельность позволяет реализовать межпредметные связи, в частности синхронизацию курсов отечественной и всеобщей истории. Предлагаемый фрагмент предполагает домашнюю подготовку в течение 1-2 недель и защиту проектов на уроке в течение 15-20 минут. Класс делится на три группы, каждая из которых выбирает для сравнения один из западных конституционных документов: английский «Билль о правах» (1689 г.), французскую Декларацию прав человека и гражданина (1789 г.) или Конституцию США (1787 г.). Внутри группы ученики делятся на подгруппы самостоятельно.

Дидактический механизм проекта заключается в том, что группы получают задание (см. Приложение 18), содержащее таблицу для сравнения по шести критериям: время и место принятия, перечень прав и свобод, устройство законодательной и исполнительной власти, положение монарха или главы государства. Учащиеся самостоятельно находят тексты документов, заполняют таблицу и готовят выступление (3-4 минуты). На уроке группы презентуют свои результаты, а остальные учащиеся заполняют сводную таблицу, что обеспечивает вовлечённость всего класса. Критерии оценки (Приложение 18, Таб. 18.5) включают полноту таблицы, глубину анализа, качество вывода и презентацию.

Актуальность и новизна предлагаемой разработки обусловлена тем, что проект реализует ключевой принцип ФГОС - метапредметность. Учащиеся, помимо закрепления знаний по отечественной истории, актуализируют материал курса всеобщей истории, изученный в 7 классе. Внутри групп распределяются роли (кто ищет информацию о правах, кто - о законодательной власти, кто оформляет презентацию и выступает), что предотвращает ситуацию, когда часть учеников никак не участвуют в работе группы. Такая организация соответствует требованию ФРП о формировании навыков совместной деятельности [3, с. 25].

Подводя итог настоящей главы, интерактивные методы являются эффективным инструментом преодоления объективных трудностей изучения темы «Парламентский строй в России начала XX века». Каждая из пяти методических разработок решает специфические дидактические задачи, соответствует требованиям ФГОС и ФРП и позволяет формировать у учащихся предметные, метапредметные и личностные результаты.

Предложенные разработки охватывают ключевые аспекты темы и демонстрируют возможности всех основных групп интерактивных методов. Их принципиальное отличие от традиционных форм работы состоит в погружении учащихся в историческую ситуацию через самостоятельный анализ документов, аргументацию и взаимодействие друг с другом, что способствует преодолению когнитивных трудностей, выявленных во второй главе.

Таким образом, интерактивные методы выступают необходимым условием достижения образовательных результатов, зафиксированных в нормативных документах. Разработанные материалы могут использоваться учителем как целиком, так и фрагментарно, и адаптированы к любому УМК. Перспективным направлением дальнейшей работы представляется создание аналогичных разработок для изучения III и IV Дум, а также цифровых образовательных ресурсов на основе предложенных моделей.

Заключение

Проведённое исследование, посвящённое проблеме применения интерактивных форм и методов обучения при изучении парламентского строя в России начала XX в., позволяет сформулировать следующие выводы.

В первой главе установлено, что политическая система России к весне 1906 г. носила дуалистический и конфликтный характер. Манифест 17 октября 1905 г. и Основные законы 1906 г. провозгласили гражданские свободы и создали законодательное представительство, однако император сохранил обширные прерогативы (право вето, роспуск Думы, ст. 87 ОГЗ). I и II Государственные думы продемонстрировали неспособность власти и оппозиции к компромиссу по аграрному вопросу, что привело к их роспуску и завершилось Третьеиюньским переворотом 1907 г., изменившим избирательный закон в пользу дворянства.

Во второй главе было выявлено, что тема «Парламентский строй в России начала XX века» занимает важное место в нормативных документах. Однако анализ ведущих линий школьных учебников показал, что при общем соответствии содержания требованиям ИКС, интерактивные формы работы представлены в них фрагментарно, что создаёт разрыв между нормативными требованиями и реальным методическим инструментарием учителя. Традиционная репродуктивная модель преподавания, ориентированная на запоминание дат и фактов, не позволяет в полной мере преодолеть объективные трудности восприятия темы учащимися 8-х классов, такие как «эффект современности», дихотомичность мышления и трудности понимания абстрактных политико-юридических понятий. Современные подходы (проблемное обучение, технология развития критического мышления, проектная деятельность) создают необходимую основу для решения этих задач, но требуют специальной методической разработки с учётом возрастных когнитивных особенностей учащихся.

В третьей главе были охарактеризованы основные группы интерактивных методов (имитационно-ролевые, дискуссионные, кейс-технологии, технологии

визуализации, проектная деятельность) и разработан комплекс фрагментов уроков по теме парламентского строя: ролевая игра «Заседание I Государственной думы», мини-дебаты «Третьеиюньский переворот 1907 г.», кейс «Почему Николай II подписал Манифест 17 октября?», интеллект-карта «Причины конфликта I Государственной думы с правительством», групповой проект «Сравнение Манифеста 17 октября с конституциями западных стран». Каждая разработка включает сценарий проведения, раздаточный материал (карточки фракций, рабочие листы, пакеты документов), критерии оценки и привязку к конкретным параграфам учебника под редакцией А.В. Торкунова.

Результаты исследования позволяют утверждать, что цель работы достигнута, а поставленные задачи решены. Разработанный комплекс интерактивных методов может быть использован в практике работы учителей истории общеобразовательных школ, адаптирован к любому УМК, соответствующему ФГОС, и применён как целиком, так и фрагментарно. Предложенные разработки способствуют формированию у учащихся предметных знаний о дуалистическом характере российской монархии 1906-1907 гг., метапредметных умений.

Перспективным направлением дальнейшей работы представляется создание аналогичных методических разработок для изучения других тем по истории России, а также разработка цифровых образовательных ресурсов (онлайн-кейсов, интерактивных карт, веб-квестов) на основе предложенных в работе моделей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ИСТОЧНИКИ

Законодательные и нормативные акты

1. Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения : Указ Президента РФ от 8 мая 2024 г. № 314. 18 с. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534> (дата обращения: 07.05.2026).
2. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. 12 с. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 07.05.2026).
3. Федеральная рабочая программа основного общего образования «История» (для 8–9 классов). 2025. 58 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом М-ва просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. М., 2021. 42 с.

Исторические источники

5. Богданович А.В. Три последних самодержца: Дневник. М.: Новости, 1990. 604 с. URL: <https://library.fa.ru/files/Bogdanovich.pdf> (дата обращение 14.05.2026)
6. Высочайше утвержденные Основные Государственные Законы от 23 апреля 1906 г. // Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание третьье. - Т. XXV. - 1905. - Отделение I. - № 27805. URL: <https://www.hist.msu.ru/ER/Etext/apr1906.htm> (дата обращения: 07.05.2026)
7. Государственная Дума. Стенографические отчеты. Созыв третий. Сессия I. СПб., 1908. Ч. 2. 1992. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_006556322/ (дата обращения: 17.05.2026).
8. Журнал заседаний Девятого съезда уполномоченных дворянских обществ. Заседание 3 марта 1913 г. // Труды IX Съезда уполномоченных дворянских

- обществ 39 губерний, с 3 по 9 марта 1913 г. СПб., 1913. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/24774> (дата обращения: 10.05.2026).
9. Святополк-Мирская Е.А. Дневник за 1904–1905 гг. // Исторические записки. М., 1965. Т. 77. С. 236–293.
10. Законодательные акты переходного времени (1904–1908 гг.) : сборник законов, манифестов, указов Правительствующему сенату, рескриптов и положений Комитета министров, относящихся к преобразованию государственного строя России / под ред. Н.И. Лазаревского. Изд. 3-е, пересмотр. и доп. по 1 сент. 1908 г. СПб.: Изд. Юрид. кн. склада «Право», 1909. 1018 с.
11. Коковцов В.Н. Из моего прошлого. Воспоминания. 1903–1919 гг. В 2 кн. Кн. 1. М.: Наука, 1992. 447 с. URL: https://imwerden.de/pdf/kokovtsev_iz_moego_proshlogo_kn1_1992__ocr.pdf (дата обращения: 06.05.2026)
12. Крыжановский С.Е. Заметки русского консерватора / публ., вступ. ст. и примеч. С.В. Пронкина // Вопросы истории. 1997. № 2. С. 119–130. URL: <https://clck.ru/3TgrB4> (дата обращения: 10.05.2026).
13. Львов Л. (Клячко Л.М.) За кулисами старого режима: воспоминания журналиста. Л., 1926. Т. 1. 158 с. URL: https://imwerden.de/pdf/lvov_za_kulisami_starogo_rezhima_tom1_1926_text.pdf (дата обращения: 10.05.2026).

Методологические источники

14. Данилов А.А., Косулина Л.Г. История России. XX — начало XXI века. 9 класс. М.: Просвещение, 2008. 287 с.
15. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания по Истории / ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». М., 2026.

16. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы : утверждена Решением Коллегии Министерства просвещения РФ, протокол от 23 октября 2020 г. № ПК-1вн. [М.], 2020. 101 с.
17. Ляшенко Л.М. История России. XX — начало XXI века. 9 класс. М.: Дрофа, 2018. 287 с.
18. Мединский В.Р., Торкунов А.В., Чубарьян А.О. Методические рекомендации к учебнику «История России. 9 класс». М.: Просвещение, 2023. 128 с.
19. Мединский В.Р., Чубарьян А.О. История. История России. 9 класс : учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. / под ред. В.Р. Мединского, А.О. Чубарьяна. М.: Просвещение, 2023.
20. Торкунов А.В. История России. 9 класс : учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1 / под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. 160 с.

ЛИТЕРАТУРА

Методологическая литература

21. Баранов П.А. Актуальные проблемы методики преподавания истории в школе. М.: Русское слово, 2002. 155 с.
22. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе. М.: Владос, 2001. 176 с.
23. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 208 с.
24. Заир-Бек Е.С., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
25. Короткова М.В. Наглядность на уроках истории: Практическое пособие для учителей. М.: ВЛАДОС, 2000. 176 с.: ил. (Б-ка учителя истории). URL: <https://testuser7.narod.ru/School4/Korotkova.pdf> (дата обращения: 07.05.2026).

26. Котляревский С.А. Юридические предпосылки русских основных законов. М.: Типография Г. Лиснера и Д. Собко, 1912. 222 с.
27. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М.: Просвещение, 1982. 191 с.
28. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 224 с. URL: https://prepod.nspu.ru/pluginfile.php/81788/mod_resource/content/0/1polat_e_s_re d_novye_pedagogicheskie_i_informatsionnye_tekhno.pdf (дата обращения: 05.05.2026)
29. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебник для вузов. М.: Юрайт, 2020. 392 с. URL: https://academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_4773.pdf (дата обращения: 05.05.2026)
30. Соколова М.В. Устная история. Теоретические и педагогические основания. 2-е изд. М.: Юрайт, 2025. 124 с.
31. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в русской школе XIX — начала XX века. М.: Прометей, 2016. 236 с.

Периодические издания (методологические статьи)

32. Вяземский Е.Е. Тенденции развития общего исторического образования и подготовка учителя для современной российской школы // Преподавание истории в школе. 2016. № 2. С. 3–12.
33. Гаврисенко Е.А., Фролова Н.В. Особенности применения федеральных учебников истории для 10-11 классов для достижения предметных результатов в контексте современных тенденций системы образования // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 1 (88). С. 36–46.

34. Глебкин В.В., Оленина Е.О. Восприятие событий в аспекте проблемы когнитивного развития // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-sobytiy-v-aspekte-problemy-kognitivnogo-razvitiya> (дата обращения: 06.05.2026).
35. Малкин С.Г. Историко-культурный стандарт и профессиональная подготовка педагога в формировании гражданской идентичности (постановка проблемы) // Самарский научный вестник. 2021. Т. 10. № 3. С. 294–298.
36. Кларин М.В. Интерактивное обучение — инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000. № 7. С. 12–18.

Научная литература

37. Арчegov С.Б. Академическая группа Государственного Совета (1906-1917 гг.): историко-правовое исследование: «Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве»: диссертация ... кандидата юридических наук. СПб., 2016. 255 с.
38. Галай Ю.Г. Основные законы Российской империи 1906 года и ограничение законодательных полномочий Государственной думы // Пробелы в российском законодательстве. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-zakony-rossiyskoy-imperii-1906-goda-i-ogranichenie-zakonodatelnyh-polnomochiy-gosudarstvennoy-dumy> (дата обращения: 06.05.2026)
39. Гурко В.И. Черты и силуэты прошлого: Правительство и общественность в царствование Николая II в изображении современника / вступ. ст. Н.П. Соколова, А.Д. Степанского. М.: Новое литературное обозрение, 2000. 810 с.
40. Дёмин В.А. Верхняя палата Российской империи. 1906–1917. М.: РОССПЭН, 2006. 384 с.
41. Доржу З.Ю., Ондар Е.М. История российского парламентаризма: учебно-методическое пособие. Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2020. 74 с.
42. Кирьянов И.К. Российские парламентарии начала XX века: новые политики в новом политическом пространстве. Пермь: Изд-во Пермского университета, 2006. 368 с.

43. Лаврентьев А.В., Медведева Л.М. История государственного управления в России (конец IX – XX в.): учебное пособие. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2016. 188 с.
44. Пиаже Ж. Психология интеллекта. (Психология-классика).. СПб.: Питер, 2003. 192 с. URL: <https://clck.ru/3TgrgQ> (дата обращения: 05.05.2026)
45. Селунская Н.Б., Тоштендаль Р. Зарождение демократической культуры: Россия в начале XX века. М.: РОССПЭН, 2005. 312 с.
46. Соловьев К.А. Законодательная и исполнительная власть в России: механизмы взаимодействия (1906–1914). М.: РОССПЭН, 2011. 511 с. URL: <https://library6.com/3596/item/305889> (дата обращения: 05.05.2026).
47. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2006. 384 с.

Периодические издания (исторические статьи)

48. Видова Т.А., Головастова Ю.А. О форме государственного устройства Российской империи в 1907–1914 годах // Вестник Московского университета им. С.Ю. Витте. Серия 2: Юридические науки. 2020. № 2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-forme-gosudarstvennogo-ustroystva-rossiyskoj-imperii-v-1907-1914-godah> (дата обращения: 07.05.2026).
49. Кирьянов И.К. Актуализация прошлого в парламентских дискуссиях в Государственной думе первого и второго созывов позднеимперской России, 1906–1907 гг. // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. 2022. № 3 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-proshlogo-v-parlamentskih-diskussiyah-v-gosudarstvennoy-dume-pervogo-i-vtorogo-sozyvov-pozdneimperskoj-rossii-1906> (дата обращения: 17.05.2026).
50. Кирьянов И.К. Практики обращения к прошлому в отечественном парламентском дискурсе (начало и конец XX века) // Вестник Пермского университета. Серия: Политология. 2024. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-obrascheniya-k-proshlomu-v-otechestvennom-parlamentskom-diskurse-nachalo-i-konets-hh-veka> (дата обращения: 17.05.2026).

51. Шелохаев В.В. Феномен многопартийности в России // История национальных политических партий России : материалы международной конференции, Москва, 21–22 мая 1996 г. / под ред. А.И. Зевелева, В.В. Шелохаева. М.: РОССПЭН, 1997. С. 11–23.

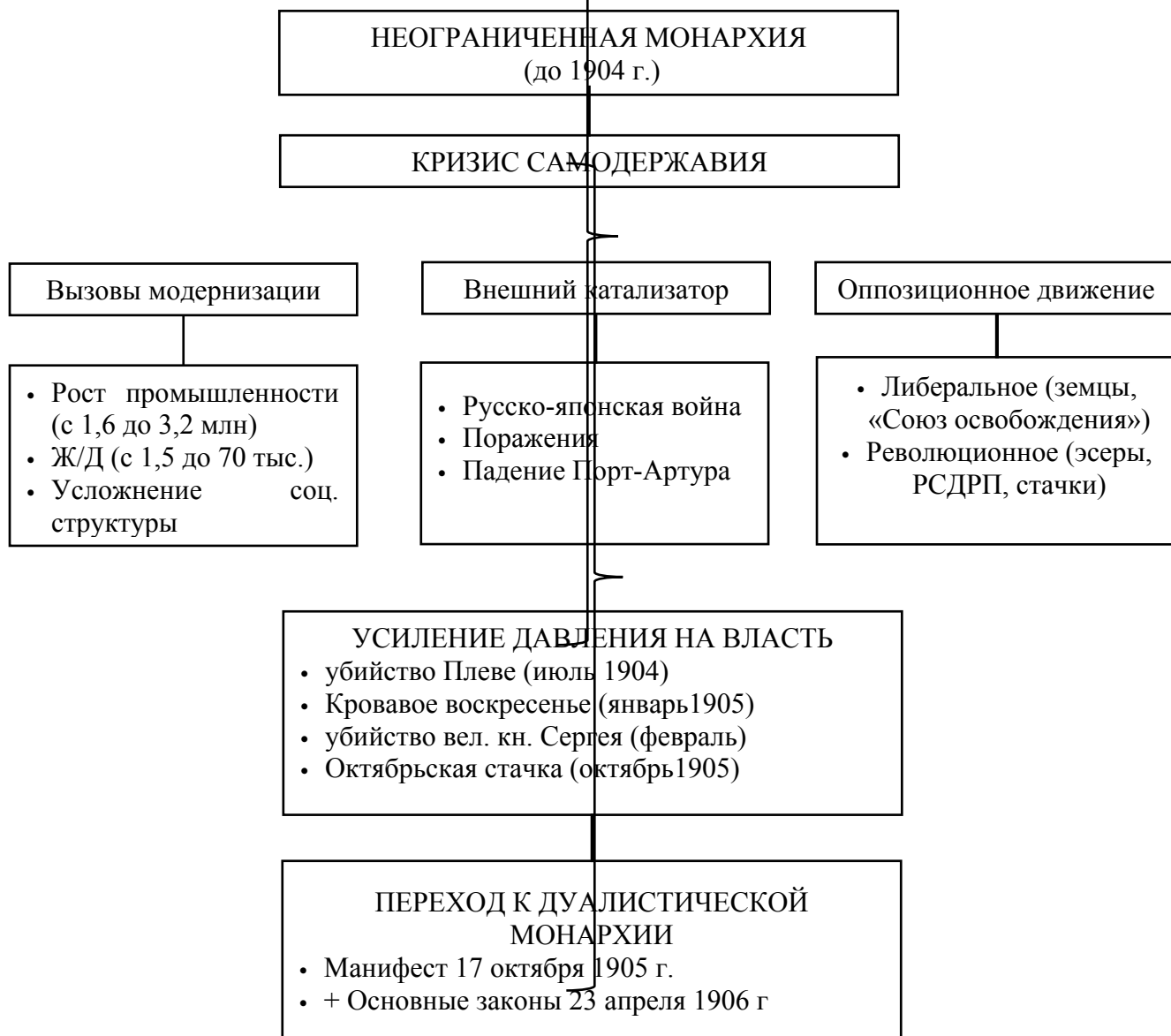
Электронные ресурсы

52. Анфимова А.Ю. Применение кейс-технологии на уроках истории. 2024. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/primenenie-kejs-tehnologii-na-urokah-istorii-v-srednej-shkole-8180103.html> (дата обращения: 10.05.2026).
53. Загородникова О.М. Разработка урока: Изменение в политической системе Российской империи. 2013. [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2013/01/13/razrabotka-uroka-izmenenie-v-politicheskoy-sisteme-rossiyskoj> (дата обращения: 09.05.2026).
54. Зорин М.В. Интерактивные методы обучения истории: применение и эффективность. 2026. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-interaktivnye-metody-obucheniya-istorii-primenenie-i-effektivnost-8131804.html> (дата обращения: 14.05.2026).
55. Копица М.Н. Обзор учебников истории России для IX классов: что выбрать учителю? // Преподавание истории в школе. 2020. № 5. [Электронный ресурс] URL: <https://pish.ru/blog/archives/6334> (дата обращения: 07.05.2026).

Приложения

Приложение 1

Рисунок 1.1. - Система факторов перехода от неограниченной монархии к дуалистической (1904-1905 гг.)



Приложение 2

Рисунок 1.2. - Основные направления реформ государственного устройства в докладе С.Е. Крыжановского (ноябрь 1904 г.).

Составлено автором на основе заметок С.Е. Крыжановского [12, с. 119-120].



Приложение 3

Таблица 1.1. - Основные государственные законы 1906 г.

Составлено автором на основе текста Основных государственных законов [6] и интерпретации авторов.

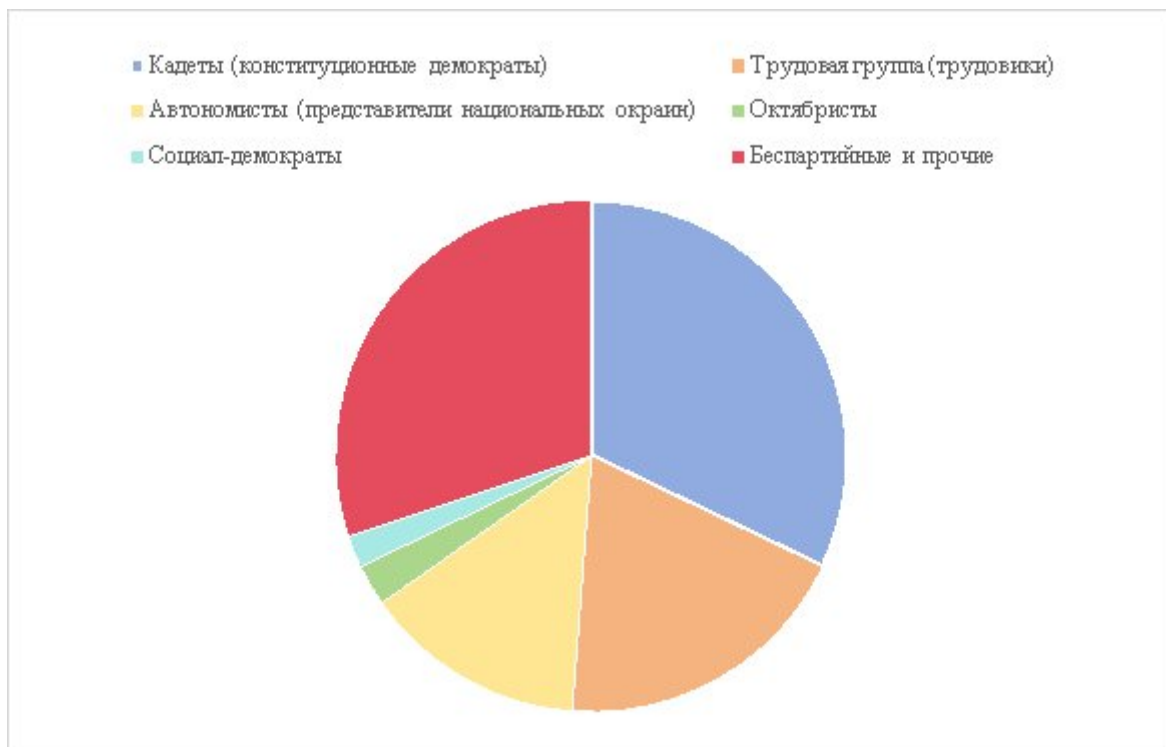
Группа статей	Что регулировали (по ОГЗ)	Значение для политической системы
Ст. 1-3	<ul style="list-style-type: none"> • Единство и нераздельность государства • Статус Финляндии • Русский язык как общегосударственный 	Сохраняли имперский принцип единства территории при особом статусе национальных окраин. Как отмечает И.К. Кирьянов, ОГЗ закрепляли государственное устройство империи, включая статус Великого княжества Финляндского [42, с. 34].
Ст. 4-6	<ul style="list-style-type: none"> • «Императору Всероссийскому принадлежит Верховная Самодержавная власть...» (ст. 4). Особа монарха священна и неприкосновенна 	Сохраняли сакральный, божественный характер монархии [42, с. 34]. Однако эта норма вступала в противоречие с последующими статьями, ограничивавшими законодательную власть монарха [26, с. 34-35].
Ст. 7-9	<p>Ключевые изменения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Законодательная власть осуществляется императором «в единении» с Госсоветом и Думой (ст. 7) • Император утверждает законы, но ни один новый закон не может быть принят без одобрения палат (ст. 44, гл. III) 	Именно ст. 7 и 44 закрепили переход к дуалистической монархии, резко изменив законодательные прерогативы монарха [42, с. 34]. З.Ю. Доржу и Е.М. Ондар также выделяют ст. 44 как ключевую, фиксирующую право вето палат [41, с. 17]
Ст. 7-9	<p>Ключевые изменения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Законодательная власть осуществляется императором «в единении» с Госсоветом и Думой (ст. 7) • Император утверждает законы, но ни один новый закон не может быть принят без одобрения палат (ст. 44, гл. III) 	Именно ст. 7 и 44 закрепили переход к дуалистической монархии, резко изменив законодательные прерогативы монарха [42, с. 34] Ст. 44 можно выделить как ключевую, фиксирующую право вето палат [41, с. 17].
Ст. 10-23, 26	<p>Исключительные прерогативы императора:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Внешняя политика, армия и флот • Назначение и увольнение министров • Верховное управление, чрезвычайные положения 	Сохраняли за монархом всю полноту исполнительной власти. Компетенция народного представительства ограничена не только в смысле экстенсивном, но и в интенсивном, в т.ч. из-за сохранения этих прерогатив за императором [26, с. 45].
Ст. 44 (и 45)	<ul style="list-style-type: none"> • «Никакой новый закон не может последовать без одобрения Государственного Совета и Государственной Думы» (ст. 44). • Ст. 45 («чрезвычайно-указное законодательство»): позволяла 	Ст. 45, несмотря на её «антидумскую» направленность, она давала Думе рычаги контроля (отмена указов) [42, с. 39-41]. В тексте вашей работы прямо указано, что память о «третьеиюньском перевороте» стала барьером для

	императору издавать законы в перерывах между сессиями (с последующим одобрением Думы).	восприятия более сбалансированной оценки этой статьи [42, с. 40].
Ст. 56-71 (Гл. IV)	<ul style="list-style-type: none"> • Порядок созыва и работы палат • Госсовет: половина - назначается монархом, половина - выборные (ст. 58) • Дума: избирается на 5 лет (ст. 59) • Равные законодательные права палат (ст. 64) • Право законодательной инициативы (кроме Основных Законов - ст. 65) и запросов правительству (ст. 66) 	Только в совокупности император, Дума и Совет превращались в трехглавый институт законодательной власти [42, с. 43]. При этом надо подчеркнуть «умеряющую» роль верхней палаты, особенно её назначаемой части, по отношению к выборной Думе [40, с. 30-32].
Ст. 72-77	<p>Бюджетные права:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Часть расходов (Императорский двор, госдолги) - вне контроля палат • При неутверждении бюджета действовала смета прошлого года (ст. 74) • Займы и чрезвычайные кредиты - в порядке верховного управления 	Бюджетные полномочия Думы были существенно ограничены, что делало её менее влиятельной по сравнению с западными парламентами [46, с. 78-81]. В вашем тексте также подчеркивается, что часть расходов была изъята из ведения палат [42, с. 34].
Ст. 69-83 (Гл. II)	<p>Права подданных:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Неприкосновенность личности и жилища • Свобода передвижения, выбора занятий • Свобода собраний, союзов, слова, печати • Свобода вероисповедания 	ОГЗ впервые на конституционном уровне закрепляли эти права [42, с. 34]. Однако право петиций, дарованное указом 18 февраля 1905 г., постоянно вступало в противоречие с позицией властей, которые воспринимали «демократические» предложения «по-полицейски» [42, с. 34].
Ст. 78-82 (Гл. V)	<ul style="list-style-type: none"> • Совет министров - координирует действия ведомств (ст. 78) • Министры формально ответственны только перед императором (ст. 81) 	Создание объединенного правительства было важным шагом, но отсутствие его ответственности перед Думой стало главной причиной конфликтов [41, с. 17]. Этот механизм как «точку конфликта» ветвей власти [46, с. 90-93].

Приложение 4

Рисунок 1.3. - Партийный состав I Государственной думы

Составлено автором на основе И.К. Карьянова [42, с. 62], З.Ю. Доржу и Е.М. Ондара [41, с. 18].



Приложение 5

Рисунок 1.4. Социальный состав I Думы

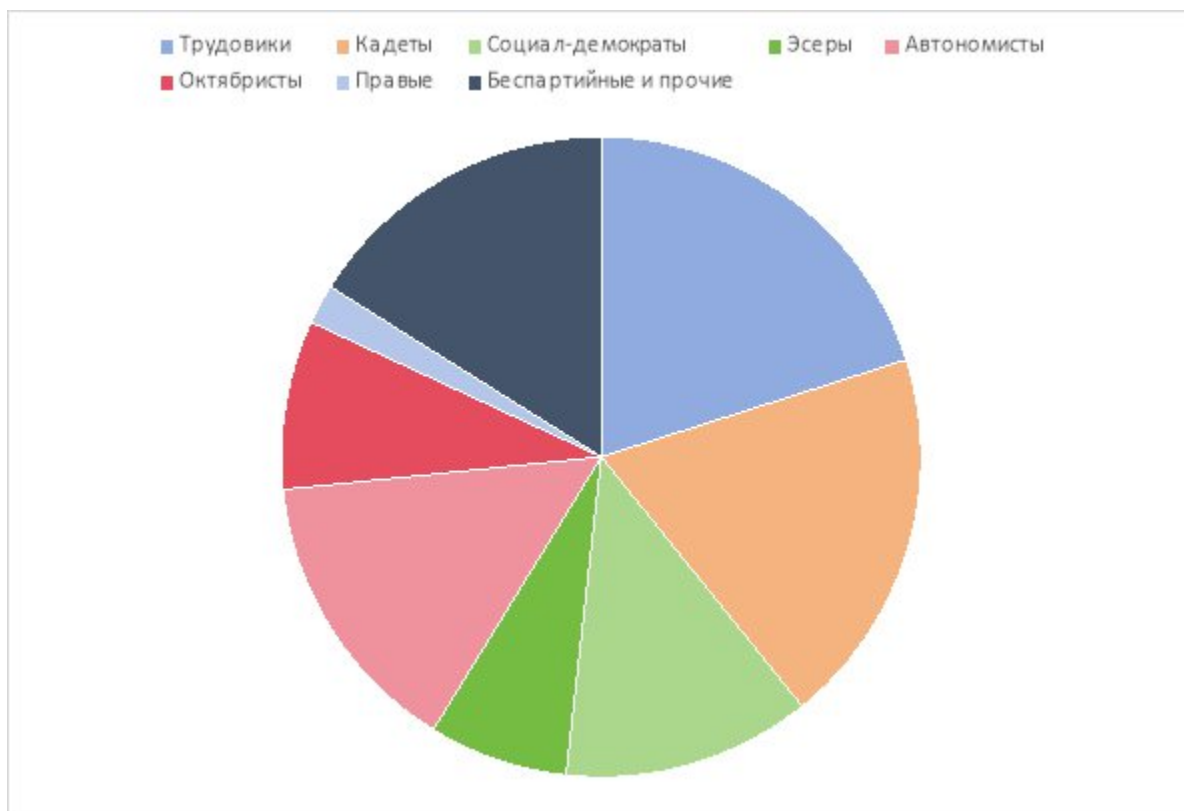
Составлено автором на основе И.К. Карьянова [42, с. 63], З.Ю. Доржу и Е.М. Ондара [41, с. 18].



Приложение 6

Рисунок 1.5. - Партийный состав II Государственной Думы

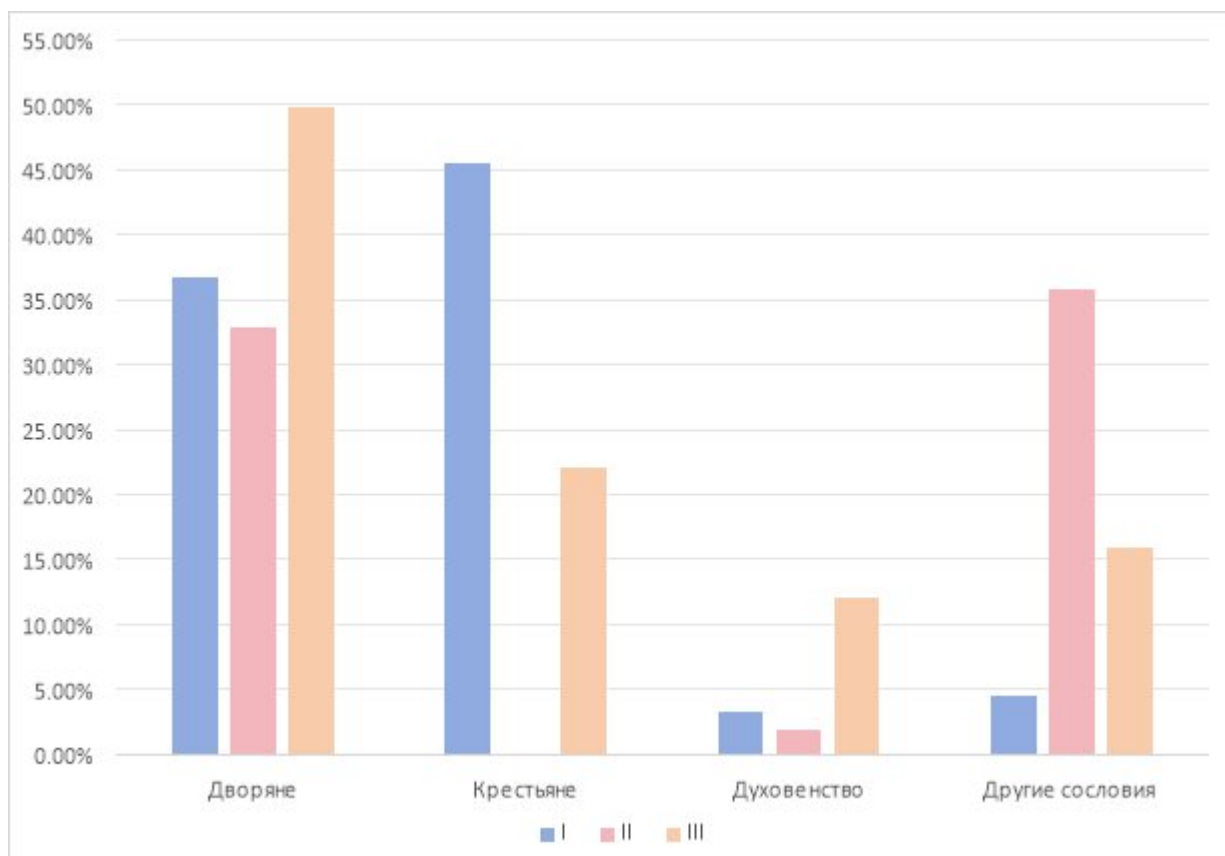
Составлено автором на основе Т.А. Видовой [48, с. 18].



Приложение 7

Рисунок 1.6. - Социальный состав I, II и III Государственной Думы

Составлено автором на основе Т.А. Видовой [48, с. 18], И.К. Карьянова [42, с. 62], З.Ю. Доржу и Е.М. Ондара [41, с. 18].



Приложение 8

Таблица 1.2. - Сравнительная характеристика I, II и III Государственных дум

Составлено автором на основе И.К. Карьянова [42, с. 62-63], З.Ю. Доржу и Е.М. Ондара [41, с. 18] и Т.А. Видовой [48, с. 18].

Параметр	I Дума	II Дума	III Дума
Период работы	27 апреля - 9 июля 1906 г.	20 февраля - 3 июня 1907 г.	1 ноября 1907 г. - 9 июня 1912 г.
Продолжительность	72 дня	102 дня	5 лет (полный срок)
Количество заседаний	38	53	621 (по всем сессиям)
Количество депутатов	499	518	442
Основная доминирующая сила	Кадеты (161)	Левые (трудовики, с.-д., эсеры) - 206	Октябристы (125)
Социальный состав (дворяне/крестьяне)	36,7% / 45,5%	~32,8% / 29,5%	49,9% / 22,1%
Отношение к правительству	Критическое, но сдержанное	Открыто конфронтационное	В основном лояльное (до кризиса 1911 г.)
Судьба	Разогнана	Разогнана с одновременным изменением избирательного закона	Отработала полный срок, распущена по истечении полномочий

Приложение 9

Таблица 1.3. - Итоги деятельности I, II и III Государственной Думы

Позитивные итоги	Негативные итоги (кризисные факторы)
Впервые в России было создано общенациональное выборное законодательное учреждение	Отсутствие механизма взаимодействия между законодательной и исполнительной властью.
Дума стала легальной трибуной для выражения общественного мнения.	Некомпромиссная позиция как правительства, так и либеральной оппозиции.
Был приобретён первый опыт парламентской работы, публичных дебатов и законотворчества.	Незавершённость правового статуса депутатов (противоречие между свободой слова и ответственностью за «клевету»)
В повестку были поставлены ключевые вопросы социально-экономического и политического развития страны.	Проблема преемственности законодательной работы (каждая Дума начинала с чистого листа).
III Думой был принят и реализован ряд важных законов (аграрная реформа, военные программы, развитие народного просвещения).	Поляризация политических сил, отсутствие устойчивого центра в I и II Думах.

Приложение 10

Таблица 2.1. - Сравнительный анализ учебников по истории России 9 класса по теме «Парламентский строй в России начала XX века»

Составлено автором на основе анализа школьных учебников [14; 17; 18; 20], а также методических рекомендаций к данным УМК.

Критерий сравнения	Данилов А.А., Косулина Л.Г. (старая линия, до ИКС)	Ляшенко Л.М. (переходная линия, 2010-е гг.)	Торкунов А.В. (линия ИКС 2014 г.)	Мединский В.Р., Чубарьян А.О. (новейшая линия, ФГОС 2021)
Поколение УМК и статус	Первое поколение (1990-2000-е). Доминировал в школе до середины 2010-х гг.	Второе поколение (линия «Вертикаль»). Занимает промежуточное положение между старым и новым подходами.	Третье поколение. Создан в соответствии с Концепцией нового УМК (2014 г.) и первоначальной версией ИКС.	Четвёртое поколение. Создан в соответствии с обновлённым ФГОС (2021 г.) и актуальной редакцией ИКС (2020 г.).
Соответствие ИКС	Не соответствует. Создан до утверждения ИКС.	Частично соответствует. Учтены некоторые подходы, но структура и терминология не приведены полностью к стандарту.	Полностью соответствует (версия 2014 г.). Является эталонным для своего времени.	Полностью соответствует (версия 2020 г.). Учтены актуальные историографические подходы.
Доминирующий тип заданий	Репродуктивные: «перечислите», «назовите», «расскажите», «заполните таблицу». Проблемные задания практически отсутствуют.	Смешанный: наряду с репродуктивным и присутствуют задания на объяснение причинно-следственных связей («почему?», «как вы думаете?»).	Проблемные и аналитические: сравнение политических систем, анализ документов, аргументация собственной позиции, элементы проектной деятельности.	Деятельностные. Основной акцент на метапредметных результатах: работа с источниками, формулирование выводов, моделирование ситуаций.
Работа с понятием «дуалистическая монархия»	Термин может не выделяться или вводится фрагментарно. Основное внимание уделено понятию «конституционная монархия».	Термин вводится (за счёт синхронизации с курсом всеобщей истории), но специально не акцентируется применительно к России.	Термин активно вводится и закрепляется. Подчёркивается двойственный характер власти (император + Дума) как ключевая характеристика системы.	Термин активно используется. Проводится сравнительный анализ с дуалистическими монархиями Германии и Австро-Венгрии.
Анализ ст. 87	Упоминается	Упоминается, но	Анализируется на	Рассматривается

Основных государственных законов	фрагментарно в контексте полномочий императора.	без развёрнутого комментария.	конкретном примере (указарное право императора в перерывах между сессиями Думы).	в контексте «сдержек и противовесов» как механизм, сохранивший власть за монархом.
Отражение конфликта Думы и правительства (на примере I и II Думы)	Детальное описание событий, позиций фракций и их лидеров. Акцент на документальной базе (речи, законопроекты).	Описание даётся обобщённо. Больше внимания уделено социальным настроениям, а не процедурным конфликтам.	Развёрнутый анализ конфликта вокруг аграрного вопроса и «Выборгского воззвания». Проблемный вопрос о причинах неэффективности Думы.	Анализ через призму компетенций: учащиеся должны смоделировать обсуждение законопроекта в Думе, представляя разные фракции (ролевая игра в метод. рекомендациях).
Оценка избирательного закона 3 июня 1907 г.	Характеризуется как «государственный переворот», нарушивший Манифест 17 октября. Анализируется изменение представительства курий.	Характеризуется как «третьеиюньский переворот». Акцент на усилении позиций дворянства и сокращении прав крестьян и рабочих.	Характеризуется как «третьеиюньская монархия» - новый политический режим. Анализируются причины и последствия изменения избирательной системы.	Характеризуется как «третьеиюньский переворот». Акцент на незавершённости конституционного эксперимента в России.
Синхронизация с курсом всеобщей истории	Отсутствует или минимальна. Россия рассматривается изолированно.	Фрагментарная синхронизация (отдельные сравнения с парламентами Европы).	Целенаправленная синхронизация: сопоставление российской Думы с английским парламентом и германским рейхстагом.	Системная синхронизация. Учебник построен на принципе параллельного рассмотрения событий в России и мире.
Наличие интерактивных / проектных форм	Отсутствуют.	Отсутствуют.	Фрагментарные (отдельные проблемные вопросы, задания для групповой работы).	Ключевая особенность. Акцент сделан на метод. рекомендациях, где предлагаются ролевые игры, дебаты, проекты.

Приложение 11

Таблица 2.2. Сравнение традиционного и современных подходов к преподаванию истории

Критерий сравнения	Традиционный подход	Современные подходы
Роль учителя	Основной источник информации, транслятор знаний.	Организатор познавательной деятельности, фасилитатор, тьютор.
Роль ученика	Пассивный объект обучения, слушатель и исполнитель.	Активный субъект познания, участник диалога, исследователь.
Характер заданий	Репродуктивные («перечислите», «назовите», «расскажите»).	Продуктивные, проблемные, творческие («сравните», «докажите», «оцените», «смоделируйте»).
Преобладающие методы	Рассказ, лекция, объяснение, опрос (монолог).	Проблемное изложение, дискуссия, ролевая игра, проект, «мозговой штурм» (диалог и полилог).
Преобладающие формы	Фронтальная, индивидуальная.	Групповая, парная, коллективная, индивидуальная с элементами выбора.
Оценка результатов	Оценка преимущественно знаний (правильность воспроизведения).	Оценка знаний, умений, компетенций (способность применять знания в новой ситуации, аргументировать, сотрудничать).
Цель обучения	Передача системы знаний, формирование навыков.	Развитие личности ученика, формирование УУД, способности к самообучению.

Приложение 12

Таблица 2.3. Пути учёта психолого-педагогических особенностей при изучении темы парламентского строя

Путь / Принцип	Сущность	Примеры применительно к теме парламентского строя
Визуализация сложных структур	Использование схем, таблиц, интеллект-карт, диаграмм для перевода абстрактной информации в наглядно-образную форму. Наглядность перестаёт быть просто иллюстрацией к словам учителя и становится инструментом познания [25, с. 7].	<ul style="list-style-type: none"> • Схема «Высшие органы власти по ОГЗ 1906 г.»: император, Госсовет, Дума и их полномочия. • Таблица «Партийный состав I и II Думы» с визуализацией долей (круговые диаграммы). - Схема «Порядок принятия закона по ст. 87 ОГЗ». • Интеллект-карта «Причины конфликта Думы и правительства» (аграрный вопрос, полномочия, состав). • Таблица «Сравнение избирательных систем 1905 и 1907 гг.» (нормы представительства по куриям)
Персонализация и эмпатия	Обращение к биографиям, мотивам, личным качествам исторических деятелей для преодоления «эффекта современности» и понимания логики их действий. Преодоление «эффекта современности» требует специальных педагогических приёмов, таких как анализ ментальности эпохи, работа с дневниками и письмами, постановка учащихся в позицию исторического актора.	<ul style="list-style-type: none"> • Биография С.Ю. Витте: путь от железнодорожного магната до премьер-министра, автор Манифеста 17 октября. • П.А. Столыпин: семья, покушения, отношение к собственности и порядку - почему он не мог пойти на компромисс по аграрному вопросу. • С.А. Муромцев: профессор-правовед, первый председатель Думы, его представления о роли парламента. - П.Н. Милюков: учёный-историк, лидер кадетов, его стратегия «конструктивной оппозиции». • «Выборгское воззвание» как личный выбор депутатов, его последствия для их судеб.
Сравнение и аналогия	Сопоставление российского опыта с опытом других стран (синхронизация с курсом всеобщей истории) для выявления общего и особенного. Сравнительный анализ политических систем позволяет выявить специфику российского варианта - сохранение широких prerogatives императора при формальном существовании парламента.	<ul style="list-style-type: none"> • Сравнение Манифеста 17 октября с английским «Биллем о правах» (1689): в Англии (ограничение короля в пользу парламента, в России) сохранение «верховой самодержавной власти». • Сравнение ОГЗ 1906 г. с Конституцией США (1787) или французскими конституциями. • Сравнение думской системы с германским рейхстагом (дуалистическая монархия как общая модель для Германии и России). • Почему в Англии и США парламентаризм укоренился, а в России нет? (синхронизация с курсом 8 класса).

<p>Постановка проблемных вопросов</p>	<p>Формулирование вопросов, не имеющих однозначного ответа в учебнике, требующих анализа, сопоставления фактов и выработки собственной аргументированной позиции. Вопросы типа «Почему?», «Какие последствия?», «Что было бы, если?» стимулируют мыслительную активность и формируют «объёмные» модели событий [34, с. 103].</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Почему, несмотря на создание Думы, конфликт между властью и обществом не только не был разрешён, но и обострился?» (есть в учебнике Торкунова) • «Можно ли было избежать третьеиюньского переворота 1907 г.? Какие альтернативы развития существовали?» • «Была ли у России в 1906 г. возможность стать конституционной монархией западного типа?» • «Почему аграрный вопрос стал "камнем преткновения" между Думой и правительством?» (требует анализа «проекта 42-х», «проекта 104-х», указа 9 ноября 1906 г.).
<p>Учёт новых когнитивных особенностей «цифрового поколения»</p>	<p>Адаптация методов преподавания под клиповое мышление, снижение концентрации внимания, ориентацию на визуальную и интерактивную подачу. Способность к восприятию событий развивается с возрастом, и ключевым для перехода от «поверхностных» моделей к «объёмным» оказывается средний школьный возраст. Это означает, что в 8-9 классах необходимо целенаправленно формировать эти «объёмные» модели через анализ причинно-следственных связей, а не ограничиваться нарративом [34, с. 104].</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Короткие «эмоциональные» вставки (2-3 минуты) с яркими деталями (например, описание обстановки в Таврическом дворце, портреты депутатов, бытовые зарисовки). • Работа с видеофрагментами (хроника, современные реконструкции). • Чередование форм работы через каждые 5-7 минут (фронтальная беседа, работа с документом, просмотр иллюстрации, мини-дискуссия). • Использование интерактивных заданий онлайн (тесты-тренажёры, работа с интерактивными картами и схемами).

Приложение 13

Таблица 2.4. - Характеристика интерактивных методов, применимых при изучении истории

Группа методов	Конкретный метод / форма	Сущность	Основные развиваемые навыки	Особенности организации	Примеры по теме парламентского строя
Имитационно-ролевые (преодоление «эффекта современности», эмпатия)	Ролевая игра	Учащиеся принимают роли исторических персонажей и действуют в рамках заданной ситуации [25, с. 34]. Позволяет «прожить» событие, понять мотивы прошлого	Эмпатия, понимание мотивов акторов, коммуникация, аргументация	Требует подготовку карточек-ролей, может занимать целый урок	«Заседание I Думы об обсуждении аграрного вопроса» (депутаты фракций)
	Деловая игра	Акцент на отработку процедур правил, а не на перевоплощение	Понимание процессов процедур, алгоритмизация	Требует чёткого сценария и регламента	«Создание законопроекта»: от внесения инициативы до утверждения императором
	Исторический суд	Разновидность ролевой игры: учащиеся - судьи, прокурор, адвокат, подсудимый [54].	Многopersпективность мышления, умение видеть противоречия в оценках, аргументация	Требует подготовку материалов «обвинения» «защиты»	«Суд над П.А. Столыпиным реформатор или реакционер?» «Третьеиюньский переворот: необходимость или узурпация?»
Дискуссионные (развитие аргументации, работа с «трудными вопросами»)	Дебаты	Формализованное интеллектуальное соревнование, где две команды отстаивают противоположные тезисы. Суть - убедить судей в силе своих аргументов.	Критическое мышление, работа с большим объёмом информации, аргументация, публичная речь, работа в команде	Требует серьёзную предварительную подготовку (1-2 недели) регламента, судейства	«Можно ли считать создание Думы началом превращения России в конституционную монархию?»; «Третьеиюньский переворот: был неизбежен»
	Дискуссия	Свободная форма обсуждения спорного вопроса, может быть запланированной или спонтанной [54].	Умение слушать, формулировать и аргументировать позицию, уважать чужое мнение	Требует управления со стороны учителя (без перехода на личности)	Обсуждение после просмотра видеофрагмента о работе Думы или анализа документа
	«Свободный микрофон», «аквариум»	Часть учащихся обсуждает проблему в центре круга («в аквариуме»), остальные наблюдают, затем роли меняются.	Вовлечение всех в обсуждение, навыки публичной аргументации	Требует чёткой организации пространства и регламента	Обсуждение причин роспуска II Думы
Методы анализа ситуаций (аналитические и исследовательские навыки)	Case-study (кейс-технология)	Анализ конкретной ситуации, не имеющей однозначного решения, на основе пакета документов [31, с. 58].	Аналитические навыки, работа с источниками, выделение проблемы, поиск альтернатив	Требует подготовку качественного кейса (подборка документов), 20-30 минут	Кейс «Политическая ситуация 1906-1907 гг.» (с документами: Манифест, ОГЗ, стенограммы, мемуары). Вопросы: почему

					Дума распущена? Можно ли было избежать конфликта?
	Решение проблемно-исторических задач	Разновидность кейс-метода: конкретная задача, требующая цепочки рассуждений на основе фактов	Логическое мышление, умение выстраивать причинно-следственные связи	Может быть индивидуальной или парной, 10-15 минут	«Почему Николай II подписал Манифест 17 октября?»; «Почему кадеты не пошли на компромисс с правительством?»
Технологии визуализации (в сочетании с групповой работой)	Интеллект-карты (mind maps)	Графический способ представления информации, структурирование сложного материала [25, с. 7].	Системное мышление, умение выделять главное, структурировать информацию	Групповая, парная или индивидуальная, 10-15 минут	Создание интеллект-карты «Политическая система России по ОГЗ 1906 г.»; «Причины конфликта Думы и правительства»
	«Лента времени» (timeline)	Визуализация хронологии событий особенно полезен при изучении кризисных периодов	Хронологические навыки, понимание последовательности и взаимосвязи событий	Индивидуальная или парная, 5-10 минут	Хронология событий 1905-1907 гг. (цепь кризисных событий (см. Приложение 3, Рис. 1.3))
	Сравнительные таблицы, диаграммы, схемы	Сопоставление систем, норм представительства, состава Дум.	Анализ данных, сравнение, обобщение	Может быть фронтально или в малых группах	Сравнение избирательных систем 1905 и 1907 гг., норм представительства по куриям, партийного состава I и II Думы
Проектная деятельность	Информационные, исследовательские, творческие, практико-ориентированные проекты	Самостоятельная работа над решением лично значимой проблемы созданием продукта [29, с. 66].	Исследовательские навыки, самоорганизация, ответственность, презентационные навыки	Может быть долгосрочно (от нескольких уроков до четверти), индивидуально или групповой	Информационный: «Политический портрет С.А. Муромцева»; Исследовательский: «Думская монархия: миф или реальность?» Творческий: виртуальная экскурсия по Таврическому дворцу; *Практико-ориентированный*: памятка для избирателя 1906 г.

Приложение 14.

Методическая разработка фрагмента урока по теме «Парламентский строй в России начала XX века» №1. Ролевая игра «Заседание I Государственной думы»

Таблица 14.1. - Общая информация

Параметр	Описание
Класс	8
Учебник	Торкунов А.В. История России. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023 Ч. 1, § 5 -6
Тема урока	Первая российская революция и изменения в политической системе
Тип урока	Комбинированный
Место фрагмента в структуре урока	Этап закрепления нового материала и формирования УУД (основная часть урока)
Продолжительность фрагмента	20 минут
Группа методов	Имитационно-ролевые

Таблица 14.2. - Целеполагание и планируемые результаты:

Вид задач / результатов	Формулировка
Дидактические задачи	Закрепить знания о партийном составе I Думы и позициях фракций по аграрному вопросу (с опорой на § 6, с. 58-61); подвести к пониманию причин роспуска Думы.
Развивающие задачи	Развивать навыки аргументации, публичной речи, работы в команде, эмпатии.
Воспитательные задачи	Воспитывать уважение к процедурам парламентского диалога; подвести к пониманию ценности компромисса.
Планируемые результаты (предметные)	Учащиеся характеризуют позиции фракций; объясняют, почему компромисс был невозможен; называют причины роспуска Думы
Планируемые результаты (метапредметные / УУД)	Познавательные: анализируют информацию из учебника, выделяют главное. Коммуникативные: аргументируют позицию, работают в группе, выступают публично. Регулятивные: соблюдают регламент, осуществляют самоконтроль
Планируемые результаты (личностные)	Проявляют интерес к истории парламентаризма; формируют гражданскую идентичность на основе осмысления исторического опыта.

Таблица 14.3. - Технологическая карта фрагмента урока:

Этап	Образовательная задача	Методы и приёмы	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Форма организации	Формы контроля	Планируемые результаты
1. Введение в игру (3 мин)	Создать игровую мотивацию, актуализировать знания	Беседа, инструктаж	1. Объявляет тему заседания: «Обсуждение законопроекта о принудительном отчуждении помещичьей земли» 2. Назначает Председателя Думы. 3. Напоминает регламент (3 мин на выступление) Кратко инструктирует о правилах.	Слушают, получают карточки-«легалки», настраиваются на игру	Фронтальная, групповая	Устный контроль готовности	Осознание цели и правил игры
2. Выступления фракций (12-15 мин)	Представить и обосновать позицию фракции по аграрному вопросу	Ролевая игра, монологическая речь	1. Координирует порядок выступлений 2. Председатель Думы следит за регламентом 3. При необходимости учитель задаёт наводящие вопросы	Каждая фракция выступает (2-3 мин), аргументируя свою позицию на основе карточки и § 6 учебника.	Групповая, индивидуальная	Наблюдение учителя, взаимоконтроль (вопросы от других фракций)	Учащиеся аргументированно излагают позицию своей фракции
3. Голосование и рефлексия (5-7 мин)	Зафиксировать результат, подвести к выводу о неизбежности и конфликта	Анализ, обобщение, беседа	1. Организует голосование 2. Отсылает к § 6, с. 61 (Выборгское воззвание и роспуск Думы) 3. Подводит к выводу: невозможность компромисса приводит к роспуску Думы	Голосуют. Участвуют в обсуждении. Формулируют вывод в тетради	Фронтальная, групповая (голосование)	Устный опрос, самооценка	Учащиеся формулируют причины роспуска I Думы

Раздаточные материалы:

Таблица 14.3. - Карточки-«легалки» для фракций (на основе § 6, с. 58-61 учебника Торкунова)

Фракция	Позиция по аграрному вопросу	Ключевые аргументы
Кадеты	Отчуждение части помещичьей земли за выкуп. Усадьбы, леса, промышленные земли - неприкосновенны	1. Частная собственность священна, но государство может выкупать землю. 2. Крестьяне получают землю, помещики не разорятся. 3. Правительство отвергает даже этот умеренный проект.
Трудовики	Отчуждение всех земель сверх «трудовой нормы» без выкупа или за минимальный выкуп.	1. Земля - тем, кто её обрабатывает. 2. Помещичье землевладение - наследие крепостничества. 3. Без земли крестьяне не могут платить налоги.
Октябристы	Против принудительного отчуждения. Поддержка выхода крестьян из общины в личную собственность	1. Неприкосновенность частной собственности - основа экономики. 2. Крестьяне должны становиться собственниками. 3. Проблема малоземелья решается переселением.
Правые	Категорически против отчуждения. Сохранение помещичьего землевладения	1. Дворянство - опора трона, его разорение погубит монархию. 2. Крестьяне получили землю в 1861 г. 3. Кто хочет больше земли - пусть покупает.
Социал-демократы	Конфискация всей земли без выкупа. Национализация (передача государству) или муниципализация.	1. Частная собственность на землю должна быть отменена. 2. Земля - общенародное достояние. 3. Крестьянство - союзник пролетариата.

Методические рекомендации:

Подготовка. За 1 урок класс делится на фракции, выдаются карточки-«легалки».

Домашнее задание - прочитать § 6 (с. 58-61), подготовить выступление (2-3 мин).

Председатель Думы - сильный ученик.

Проведение. Учитель следит за регламентом, при затянувшихся выступлениях мягко останавливает. Если какая-то фракция не может сформулировать аргументы, учитель задаёт наводящие вопросы.

Рефлексия. Учитель подводит учащихся к выводу (запись в тетрадь): невозможность компромисса по аграрному вопросу → конфликт Думы и правительства → роспуск I Думы через 72 дня.

Оценивание. Критерии объявляются заранее. Учитель заполняет оценочный лист на каждую фракцию по ходу выступлений.

Таблица 14.4. - Критерии оценки участия в ролевой игре

Критерий	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Знание исторического материала (опора на § 5-6 учебника)	Выступление содержит 3 и более конкретных фактов из учебника, названы имена лидеров	Выступление содержит 1-2 факта, есть неточности	Факты единичны или отсутствуют, преобладают общие рассуждения	Ответ отсутствует или полностью не по теме
Аргументированность позиции	Приведено 3 и более аргумента в защиту своей позиции	Приведено 2 аргумента	Приведён 1 аргумент	Аргументы отсутствуют
Культура дискуссии	Не перебивал, задал 1-2 вопроса другим фракциям, отвечал на вопросы	Не перебивал, но вопросов не задавал или отвечал не на все вопросы	Перебивал 1-2 раза, на вопросы отвечал односложно	Перебивал систематически, на вопросы не отвечал

Таблица 14.5. - Шкала перевода баллов в оценку

Набранные баллы	Оценка
10-12 баллов	«5» (отлично)
7-9 баллов	«4» (хорошо)
4-6 баллов	«3» (удовлетворительно)
0-3 балла	«2» (неудовлетворительно)

Приложение 15

Методическая разработка фрагмента урока по теме «Парламентский строй в России начала XX века» №2. Мини-дебаты «Третьеиюньский переворот 1907 г.: государственная необходимость или узурпация власти?»

Таблица 15.1. - Общая информация

Параметр	Описание
Класс	8
Учебник	Торкунов А.В. История России. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1, § 6
Тема урока	Первая российская революция и изменения в политической системе
Тип урока	Комбинированный
Место фрагмента в структуре урока	Начало урока (подготовка) + основная часть (дебаты)
Продолжительность фрагмента	25 минут
Группа методов	Дискуссионные (дебаты)

Таблица 15.2. - Целеполагание и планируемые результаты

Вид задач / результатов	Формулировка
Дидактические задачи	Закрепить знания о событиях 3 июня 1907 г. (ропуск II Думы, издание нового избирательного закона); показать дискуссионный характер оценки «третьеиюньского переворота».
Развивающие задачи	Развивать навыки аргументации, критического мышления, работы с контраргументами, публичной полемики, работы в команде.
Воспитательные задачи	Формировать уважение к правовым нормам; подвести к пониманию неоднозначности исторических событий и ценности диалога.
Планируемые результаты (предметные)	Учащиеся характеризуют суть «третьеиюньского переворота»; называют две противоположные оценки; приводят аргументы в поддержку каждой позиции.
Планируемые результаты (метапредметные / УУД)	Познавательные: анализируют информацию из учебника, выделяют аргументы. Коммуникативные: аргументируют позицию, опровергают доводы оппонентов, работают в команде. Регулятивные: соблюдают регламент, осуществляют самоконтроль.
Планируемые результаты (личностные)	Проявляют интерес к альтернативным оценкам исторических событий; формируют гражданскую позицию на основе анализа правовых норм.

Таблица 15.3. - Технологическая карта фрагмента урока

Этап	Образовательная задача	Методы и приёмы	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Форма организации	Формы контроля	Планируемые результаты
1. Подготовка к дебатам (5 мин)	Актуализировать знания, сформулировать аргументы	Работа с учебником, групповая работа, инструктаж	1. Объявляет тему дебатов: «Третьеиюньский переворот 1907 г.: государственная необходимость или узурпация власти?» 2. Делит класс на две команды: «Утверждение» и «Отрицание». 3. Выдаёт рабочие листы 4. Направляет к § 6 (с. 61).	Делятся на команды. Получают рабочие листы. В группах изучают § 6 (с. 58-61), обсуждают и записывают аргументы.	Групповая	Наблюдение учителя, консультации	Учащиеся сформулировали предварительные аргументы для своей позиции
2. Проведение дебатов (15 мин)	Представить и обосновать позицию, опровергнуть аргументы оппонентов	Метод дебатов, монологическая речь	1. Координирует порядок выступлений 2. Следит за регламентом (3 мин на выступление, 1 мин на вопросы) 3. Фиксирует ключевые аргументы на доске.	Команда «Утверждения» (3 мин). Команда «Отрицания» (3 мин). Раунд вопросов (2 мин). Заключительное слово (по 1-2 мин).	Групповая, индивидуальная	Наблюдение учителя, взаимоконтроль	Учащиеся аргументированно излагают свою позицию, опираясь на учебник
3. Рефлексия и подведение итогов (5 мин)	Обобщить аргументы, подвести к выводу о дискуссионности оценки	Анализ, обобщение, беседа	1. Организует обсуждение: какие аргументы были наиболее убедительными? 2. Отсылает к § 6, с. 61 - учебник называет событие «государственным переворотом» 3. Подводит к выводу о неоднозначности оценки.	Участвуют в обсуждении. Фиксируют вывод в тетради.	Фронтальная	Устный опрос, самооценка	Учащиеся понимают дискуссионный характер оценки события

Раздаточные материалы:

Таблица 15.4. - Рабочий лист для подготовки к дебатам (на основе § 6, с. 58-61 учебника Торкунова)

Памятка: как построить выступление

Часть выступления	Время	Что нужно сделать
Вступление (тезис)	30 сек	Чётко сформулировать свою позицию
Аргумент 1 + доказательство	1-2 мин	Назвать факт из учебника и пояснить его
Аргумент 2 + доказательство	1-2 мин	Назвать ещё один факт и пояснить его
Аргумент 3 + доказательство	1-2 мин	Назвать ещё один факт и пояснить его (по желанию)
Заключение	1 мин	Кратко повторить главную мысль

Команда «Утверждение» (защищает тезис: переворот - государственная необходимость)

Ваш тезис: «Третьеиюньский переворот был вынужденным шагом для спасения государства». Запишите 2-3 аргумента с опорой на § 6 (с. 58-61):

№	Ваш аргумент	На какой факт из § 6 вы опираетесь?
1		
2		
3		

Какие аргументы могут выдвинуть оппоненты? Придумайте 1-2 контраргумента:

Аргумент оппонента	Ваш контраргумент

Команда «Отрицание» (защищает тезис: переворот - узурпация власти)

Ваш тезис: «Третьеиюньский переворот - грубое нарушение Основных государственных законов»

№	Ваш аргумент	На какой факт из § 6 вы опираетесь?
1		
2		
3		

Какие аргументы могут выдвинуть оппоненты? Придумайте 1-2 контраргумента:

Аргумент оппонента	Ваш контраргумент

Методические рекомендации

Подготовка. Домашнее задание - прочитать § 6 (с. 58-61). На уроке учитель делит класс на две команды, рассказывает отдельно.

Проведение. Первые 5 минут - работа в группах по заполнению рабочего листа. Учитель консультирует, подсказывает, где искать информацию в учебнике. Затем - дебаты строго по регламенту. Учитель фиксирует ключевые аргументы на доске.

Рефлексия. Учитель подводит к выводу: «третьеиюньский переворот» не имеет однозначной оценки в историографии.

Учебник называет его «государственным переворотом» (с. 61).

Оценивание. Критерии объявляются заранее. Учитель оценивает как командную работу, так и индивидуальный вклад.

Таблица 15.5. Критерии оценки участия в дебатах

Критерий	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Знание материала (опора на § 6)	Выступление содержит 2-3 факта из учебника	Выступление содержит 1 факт	Факты отсутствуют, общие рассуждения	Ответ не по теме
Аргументированность	Приведено 3 аргумента	Приведено 2 аргумента	Приведён 1 аргумент	Аргументы отсутствуют
Структура выступления	Есть тезис, аргументы, вывод; уложился в регламент	Есть тезис и аргументы, но сбивчиво	Нет чёткой структуры	Выступление не связано
Культура дискуссии	Не перебивал, отвечал на вопросы	Не перебивал, но на вопросы не отвечал	Перебивал 1-2 раза	Перебивал систематически

Таблица 15.6. Шкала перевода баллов в оценку

Набранные баллы	Оценка
10-12 баллов	«5» (отлично)
7-9 баллов	«4» (хорошо)
4-6 баллов	«3» (удовлетворительно)
0-3 балла	«2» (неудовлетворительно)

Приложение 16

Методическая разработка фрагмента урока по теме «Парламентский строй в России начала XX века» №3 Кейс «Почему Николай II подписал Манифест 17 октября?»»

Таблица 16.1. - Общая информация

Параметр	Описание
Класс	8
Учебник	Торкунов А.В. История России. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1, § 5
Тема урока	Первая российская революция и изменения в политической системе
Тип урока	Комбинированный
Место фрагмента в структуре урока	Этап изучения нового материала (анализ документов)
Продолжительность фрагмента	20-25 минут
Группа методов	Методы анализа ситуаций (кейс-технология)

Таблица 16.2 -. Целеполагание и планируемые результаты**

Вид задач / результатов	Формулировка
Дидактические задачи	Проанализировать причины и обстоятельства подписания Николаем II Манифеста 17 октября 1905 г.; показать, что Манифест был вынужденной уступкой, а не «даром» монарха.
Развивающие задачи	Развивать навыки работы с историческими документами, анализа информации, выделения причинно-следственных связей, формулирования выводов
Воспитательные задачи	Формировать понимание исторической обусловленности политических решений; подвести к осознанию сложности выбора в кризисных ситуациях
Планируемые результаты (предметные)	Учащиеся называют основные положения Манифеста 17 октября; объясняют, почему Николай II пошёл на его подписание; характеризуют альтернативы, стоявшие перед императором
Планируемые результаты (метапредметные / УУД)	Познавательные: анализируют исторические документы, выделяют главное, устанавливают причинно-следственные связи. Коммуникативные: аргументируют свою позицию, работают в группе. Регулятивные: планируют свою деятельность, соблюдают регламент
Планируемые результаты (личностные)	Проявляют интерес к альтернативным сценариям истории; осознают сложность и ответственность политических решений

Таблица 16.3. - Технологическая карта фрагмента урока

Этап	Образовательная задача	Методы и приёмы	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Форма организации	Формы контроля	Планируемые результаты
1. Введение в кейс (3 мин)	Создать проблемную ситуацию, актуализировать знания	Беседа, проблемный вопрос, инструктаж	1. Задаёт проблемный вопрос: «Почему Николай II, который называл мечты о конституции "бессмысленными", в октябре 1905 г. подписал Манифест о гражданских свободах и законодательной Думе?» 2. Делит класс на малые группы (4-5 человек). 2. Делит класс на малые группы (4-5 человек). 3. Выдаёт пакет документов и рабочий лист 4. Объясняет задание: проанализировать документы и ответить на вопросы.	Слушают, получают пакет документов и рабочие листы	Фронтальная, групповая	Устный контроль готовности	Осознание проблемы, понимание задания
2. Работа в группах с документами (12-15 мин)	Проанализировать документы, выявить причины подписания Манифеста	Анализ документов, работа в малых группах	1. Консультирует группы, отвечает на вопросы. 2. При необходимости направляет работу групп.	В группах изучают документы, заполняют рабочий лист	Групповая	Промежуточный контроль (консультации), наблюдение учителя	Учащиеся проанализировали документы, выявили ключевые причины подписания Манифеста

<p>3. Презентация результатов и рефлексия (5-7 мин)</p>	<p>Обобщить результаты, подвести к выводу о вынужденном характере Манифеста</p>	<p>Презентация, обобщение, беседа</p>	<p>1. Заслушивает ответы групп (по 1-2 минуты на группу) 2. Организует обсуждение: какие причины были самыми важными? 3. Подводит к выводу: Манифест стал вынужденной уступкой под давлением всеобщей стачки, а не добровольным «даром» монарха.</p>	<p>Представители групп выступают с ответами. Участвуют в обсуждении. Фиксируют вывод в тетради.</p>	<p>Групповая, фронтальная</p>	<p>Презентация результатов групп, устный опрос</p>	<p>Учащиеся формулируют причины подписания Манифеста, понимают его вынужденный характер</p>
---	---	---------------------------------------	--	---	-------------------------------	--	---

Раздаточные материалы:

Пакет документов для кейса «Почему Николай II подписал Манифест 17 октября?»

Документ №1. Из письма Николая II матери императрице Марии Федоровне (19 октября 1905 г.)

«Представлялось избрать один из двух путей: назначить энергичного военного человека и всеми силами постараться раздавить крамолу... Но это стоило бы потоков крови... Другой путь - конституция. Витте горячо отстаивал этот путь, говоря, что он хоть и рискованный, тем не менее единственный в настоящий момент. Почти все, к кому я ни обращался с вопросом, отвечали мне так же, как Витте, и находили, что другого выхода, кроме этого, нет.»

Документ №2. Из воспоминаний С.Ю. Витте

«Я доказывал государю, что необходимо немедленно дать стране Манифест, который бы успокоил умы и дал возможность правительству действовать легально. Государь долго колебался, но наконец согласился. Манифест был подписан под угрозой потери всякого контроля над ситуацией - всеобщая стачка парализовала железные дороги, прекратились поставки продовольствия в столицы.»

Документ №3. Выдержка из телеграммы московского генерал-губернатора (октябрь 1905 г.)

«В Москве и по всей губернии началась всеобщая стачка. Движение поездов остановлено. Городские службы не работают. Положение крайне серьезное. Немедленно требуются решительные меры, иначе власть перейдет в руки стачечных комитетов.»

Рабочий лист для кейса

Задание для группы (12-15 минут): Прочитайте документы и выполните задания.

Ответы записывайте кратко, своими словами.

Вопрос 1. Оцените ситуацию в стране (документ №3)

Какая ситуация сложилась в России к октябрю 1905 г.? Чем она опасна для власти?

Вопрос 2. Какие варианты действий обсуждались? (документ №1)

Заполните таблицу:

Вариант 1 (военный путь)	Вариант 2 (конституционный путь)

Вопрос 3. Почему выбрали конституционный путь? (документы №1 и №2)

Кто и почему убедил Николая II подписать Манифест?

Вопрос 4. Сформулируйте главный вывод (все документы)

Манифест 17 октября 1905 г. был «даром» монарха или вынужденной уступкой?

Почему? (Ответ должен опираться на документы)

Таблица 16.4. - Критерии оценки участия в работе с кейсом

Критерий	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Анализ документов (рабочий лист, вопрос 1)	Точно охарактеризовал ситуацию, опираясь на документ №3	Охарактеризовал ситуацию частично	Охарактеризовал в общих чертах, без опоры на документ	Не выполнил или ответ не по существу
Альтернативы (рабочий лист, вопрос 2)	Назвал обе альтернативы из документа №1	Назвал одну альтернативу	Назвал альтернативы, но не из документа	Не выполнил
Причина выбора (рабочий лист, вопрос 3)	Чётко объяснил причину выбора, опираясь на документы №1 и №2	Объяснил причину, но неполно или без опоры на документы	Дал поверхностное объяснение	Не выполнил
Вывод (рабочий лист, вопрос 4)	Сформулировал аргументированный вывод с опорой на документы	Сформулировал вывод, но аргументы слабые	Вывод без аргументов	Вывод отсутствует

Таблица 16.5. - Шкала перевода баллов в оценку

Набранные баллы	Оценка
10-12 баллов	«5» (отлично)
7-9 баллов	«4» (хорошо)
4-6 баллов	«3» (удовлетворительно)
0-3 балла	«2» (неудовлетворительно)

Методические рекомендации

Подготовка. Распечатать пакет документов и рабочие листы по количеству групп. Документы можно сократить, оставив самые яркие цитаты.

Проведение. Учитель делит класс на 4-5 групп (по 4-5 человек). Раздаёт материалы. Даёт 12-15 минут на работу. За 2-3 минуты до окончания предупреждает. Затем заслушивает ответы групп (лучше по одному вопросу - от разных групп).

Рефлексия. Учитель подводит к выводу: Манифест 17 октября не был добровольным «даром» монарха. Он стал вынужденной уступкой под давлением всеобщей стачки, которая парализовала страну. Николай II выбирал между военной диктатурой и конституционными реформами.

Оценивание. Критерии объявляются заранее. Учитель оценивает как групповую работу (полнота ответов), так и индивидуальный вклад. Можно дополнительно попросить каждого учащегося сдать рабочий лист с указанием своего вклада в работу группы.

Приложение 17

Методическая разработка фрагмента урока по теме «Парламентский строй в России начала XX века» №4 Интеллект-карта «Причины конфликта I Государственной думы с правительством»

Таблица 17.1. - Общая информация

Параметр	Описание
Класс	8
Учебник	Торкунов А.В. История России. 8 класс / под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1, § 6
Тема урока	Первая российская революция и изменения в политической системе
Тип урока	Комбинированный
Место фрагмента в структуре урока	Этап обобщения и систематизации (закрепление материала)
Продолжительность фрагмента	15 минут
Группа методов	Технологии визуализации

Таблица 17.2. - Целеполагание и планируемые результаты

Вид задач	Формулировка
Дидактические	Систематизировать знания о причинах конфликта I Думы с правительством (аграрный вопрос, политические требования, состав Думы, позиция власти).
Развивающие	Развивать навыки структурирования информации, выделения причинно-следственных связей, визуального мышления, работы с цифровыми инструментами (по выбору).
Воспитательные	Подвести к пониманию, что конфликт был объективно обусловлен несовместимостью позиций, а не «злой волей» одной из сторон
Планируемые результаты (предметные)	Учащиеся называют основные причины конфликта I Думы с правительством; объясняют связь между этими причинами; приводят конкретные примеры
Планируемые результаты (метапредметные / УУД)	Познавательные: структурируют информацию, выделяют главное, устанавливают причинно-следственные связи. Регулятивные: планируют свою деятельность, выбирают инструмент для работы.

Таблица 17.3. - Технологическая карта фрагмента урока

Этап	Образовательная задача	Методы и приёмы	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Форма организации	Формы контроля	Планируемые результаты
1. Постановка задачи и инструктаж (3 мин)	Создать мотивацию, объяснить задание, познакомить с инструментами	Объяснение, инструктаж	1. Объясняет, что такое интеллект-карта и зачем она нужна. 2. Называет центральный вопрос: «Почему I Государственную думу распустили через 72 дня?» 3. Кратко знакомит с возможными вариантами выполнения (от руки или с онлайн-сервисами) Выдаёт рабочий лист с исходными материалами и инструкцией.	Слушают, выбирают формат работы, разбиваются на пары (по желанию).	Фронтальная	Устный контроль готовности	Осознание цели и формата работы
2. Создание интеллект-карты (8-10 мин)	Систематизировать причины конфликта в визуальной форме	Самостоятельная работа, работа в парах	Консультирует учащихся, отвечает на вопросы, помогает с онлайн-сервисами	Создают интеллект-карту в выбранном формате, опираясь на § 6 учебника и исходные материалы из рабочего листа.	Индивидуальная, парная	Наблюдение учителя, консультации	Учащиеся структурировали информацию, создали карту
3. Рефлексия и сдача работ (3-4 мин)	Обобщить результаты, подвести к выводу, собрать работы	Обобщение, беседа	1. Организует общую рефлексию (опрос по ключевым выводам) 2. Подводит к выводу (запись в тетрадь) 3. Собирает работы (тетради или ссылки на онлайн-карты).	Участвуют в обсуждении, отвечают на вопросы. Записывают вывод в тетрадь. Сдают работы.	Фронтальная, индивидуальная	Проверка карт (после урока)	Учащиеся зафиксировали вывод, сдали работы

Раздаточные материалы:

Рабочий лист-инструкция для учащихся

Задание: создайте интеллект-карту «Причины конфликта I Государственной думы с правительством»

Центральный вопрос (в центре карты): «Почему I Думу распустили через 72 дня?»

Исходные материалы (используйте § 6 учебника, с. 58-61).

Прочитайте текст параграфа и выделите основные блоки информации, которые станут ветвями вашей карты.

Обратите внимание на следующие сюжеты:

Аграрный вопрос. Позиции фракций по вопросу о помещичьей земле разошлись кардинально. Кадеты предлагали отчуждать часть земли за выкуп, трудовики требовали отчуждения всей земли без выкупа, а социал-демократы - полной конфискации и национализации. Правые и октябристы выступали против любых форм принудительного отчуждения, считая дворянство опорой трона. Правительство же категорически отвергало саму идею отчуждения, ссылаясь на неприкосновенность частной собственности.

Политические требования Думы. Депутаты не ограничивались аграрным вопросом. Они требовали создания ответственного министерства (правительства, назначенного Думой, а не императором), политической амнистии, расширения избирательного права и отмены исключительных законов (военно-полевых судов, цензуры).

Состав Думы. I Дума оказалась по своему составу либерально-левой. Кадеты получили 161 место, трудовики - 97, автономисты (представители национальных окраин) - 70. Левые и либералы вместе составляли около 65-70% депутатского корпуса. Октябристы (13 мест) и социал-демократы (10 мест) оказались в меньшинстве.

Позиция власти. Николай II считал самодержавие священным и был не готов к реальному ограничению своей власти. Правительство И.Л. Горемыкина занимало консервативную позицию, фактически саботируя работу с Думой.

Государственный совет, где половина членов назначалась императором, был настроен не менее консервативно.

Последствия конфликта. Не найдя компромисса, правительство 9 июля 1906 г. распустило Думу, формальным поводом послужило обращение депутатов «К народу» с призывом к неповиновению. В ответ около 200 депутатов собрались в Выборге и приняли «Выборгское воззвание», призывавшее к пассивному сопротивлению. Участники возвания были осуждены и лишены права баллотироваться в будущие Думы.

Инструкции для создания интеллект-карты (выберите подходящий способ)

Способ 1. Онлайн-сервис Miro (бесплатно, рекомендуется для работы в паре)

Что нужно: телефон или планшет с доступом в интернет. Регистрация бесплатная (через Google).

Пошаговая инструкция:

- 1) Зайдите на сайт: miro.com/ru/mind-map/
- 2) Зарегистрируйтесь: нажмите «Начать бесплатно», выберите вход через Google (или по почте).
- 3) Создайте новую доску: после входа нажмите «Создать новую доску» (или «New board»).
- 4) Выберите шаблон: в появившемся окне выберите шаблон «Интеллект-карта» (Mind Map). Если не нашли - начните с пустого листа.
- 5) Нарисуйте центр: кликните два раза по центру доски, напишите: «Почему распустили I Думу?» (можно добавить простой рисунок - закрытую дверь или гору).
- 6) Добавьте главные ветви - нажмите на центральный блок - появятся точки вокруг него.
- 7) Перетащите курсор от центральной точки в сторону - появится новая ветвь.
- 8) Напишите на ветви: «Аграрный вопрос». Используйте коричневый цвет (выберите в палитре вверху).

9) Точно так же добавьте ещё 4 ветви: «Политические требования» (синий), «Состав Думы» (оранжевый), «Позиция власти» (тёмно-серый), «Последствия» (чёрный).

10) Добавьте подветви: нажмите на любую главную ветвь - появятся точки. Перетащите от ветви в сторону - появится подветвь. Подпишите её (2-4 слова). Пример:

- Для ветви «Аграрный вопрос» добавьте подветви: «Кадеты - за выкуп», «Трудовики - без выкупа», «Правительство - против».
- Для ветви «Состав Думы»: «Кадеты 161», «Трудовики 97», «Автономисты 70», «Левые ≈65-70%».
- Оформите карту:
- Меняйте цвета ветвей (палитра вверху).
- Добавьте маленькие иконки: нажмите на ветвь, выберите «иконка» (смайлик) и найдите подходящую (колосок для аграрного вопроса, корону для власти).
- Сохраните и сдайте. Чтобы сохранить картинку: нажмите три точки (...) в правом верхнем углу - «Экспортировать» - выберите PNG или PDF. Чтобы поделиться ссылкой: нажмите «Поделиться» (синяя кнопка справа вверху) - скопируйте ссылку - отправьте учителю (в электронный журнал, на почту или в мессенджер). Доступ для просмотра оставьте «Может просматривать».

Способ 2. Онлайн-сервис *Boardmix* (бесплатно, без регистрации)

Что нужно: телефон или планшет с доступом в интернет. Регистрация не требуется.

Пошаговая инструкция:

- 1) Зайдите на сайт: boardmix.com/ru/mind-map/
- 2) Начните работу: нажмите «Начать бесплатно» или «Попробовать бесплатно». Регистрация не обязательна - можно войти как гость.
- 3) Создайте новый файл: нажмите «Создать новый» - выберите «Интеллектуальная карта».
- 4) Нарисуйте центр: кликните по центру, напишите: «Почему распустили I Думу?»

- 5) Добавьте главные ветви: нажмите на центральный блок → появится значок «плюс» (+) рядом с блоком. Нажимайте на плюс, чтобы добавлять ветви. Напишите на каждой ветви:
 - «Аграрный вопрос»
 - «Политические требования»
 - «Состав Думы»
 - «Позиция власти»
 - «Последствия»
- 6) Добавьте подветви: нажмите на любую главную ветвь → снова нажмите на появившийся плюс - добавится подветвь. Подпишите её (2-4 слова). Повторите для всех деталей.
- 7) Оформите карту: выберите ветвь, нажмите на палитру цветов (вверху) и измените цвет. Можно добавить иконки - кнопка «иконка» (смайлик).
- 8) Сохраните и сдайте. Нажмите «Экспорт» (вверху справа) - выберите PNG или PDF - сохраните файл. Отправьте учителю. Или нажмите «Поделиться» - скопируйте ссылку - отправьте учителю.

Способ 3. От руки в тетради

Что нужно: тетрадь в клетку или лист А4, цветные карандаши/фломастеры (минимум 5 цветов: коричневый, синий, оранжевый, тёмно-серый, чёрный). Можно обойтись простым карандашом, но цвета помогают запоминать.

Пошаговая инструкция:

- 1) Подготовьте лист: положите лист горизонтально (альбомная ориентация).
- 2) Нарисуйте центр: в центре листа крупно напишите: «Почему распустили I Думу?» Можно обвести в круг или нарисовать вокруг рамку. Не обязательно рисовать сложные картинки - достаточно слова.
- 3) Нарисуйте главные ветви: от центра проведите 5 изогнутых (не прямых, а плавных) линий в разные стороны. Каждая линия - своим цветом:
 - Коричневая - «Аграрный вопрос»
 - Синяя - «Политические требования»
 - Оранжевая - «Состав Думы»

- Тёмно-серая (или просто чёрная) - «Позиция власти»
 - Чёрная - «Последствия»
- 4) Подпишите главные ветви: вдоль каждой линии напишите её название (крупно, но меньше, чем центр).
- 5) Добавьте подветви: от каждой главной ветви проведите 2-3 более тонких линии. На них напишите короткие фразы (2-4 слова). Не пишите длинные предложения! Примеры:
- Коричневая ветвь (Аграрный вопрос): «Кадеты - за выкуп», «Трудовики - без выкупа», «Правительство - против».
 - Синяя ветвь (Политические требования): «Ответственное министерство», «Амнистия», «Всеобщие выборы».
 - Оранжевая ветвь (Состав Думы): «Кадеты 161», «Трудовики 97», «Левые ≈ 65-70%».
 - Тёмно-серая (Позиция власти): «Николай II - самодержавие», «Горемыкин - консерватор», «Госсовет - против».
 - Чёрная (Последствия): «Роспуск 9 июля 1906», «Выборгское воззвание», «Суд и тюрьма».
- 6) Добавьте символы (по желанию): рядом с текстом можно нарисовать маленькие значки. Например:
- На аграрной ветви - колосок или грабли.
 - На политической - маленькую корону или флаг.
 - На последствиях - молнию или крест.
- 7) Сдайте работу учителю

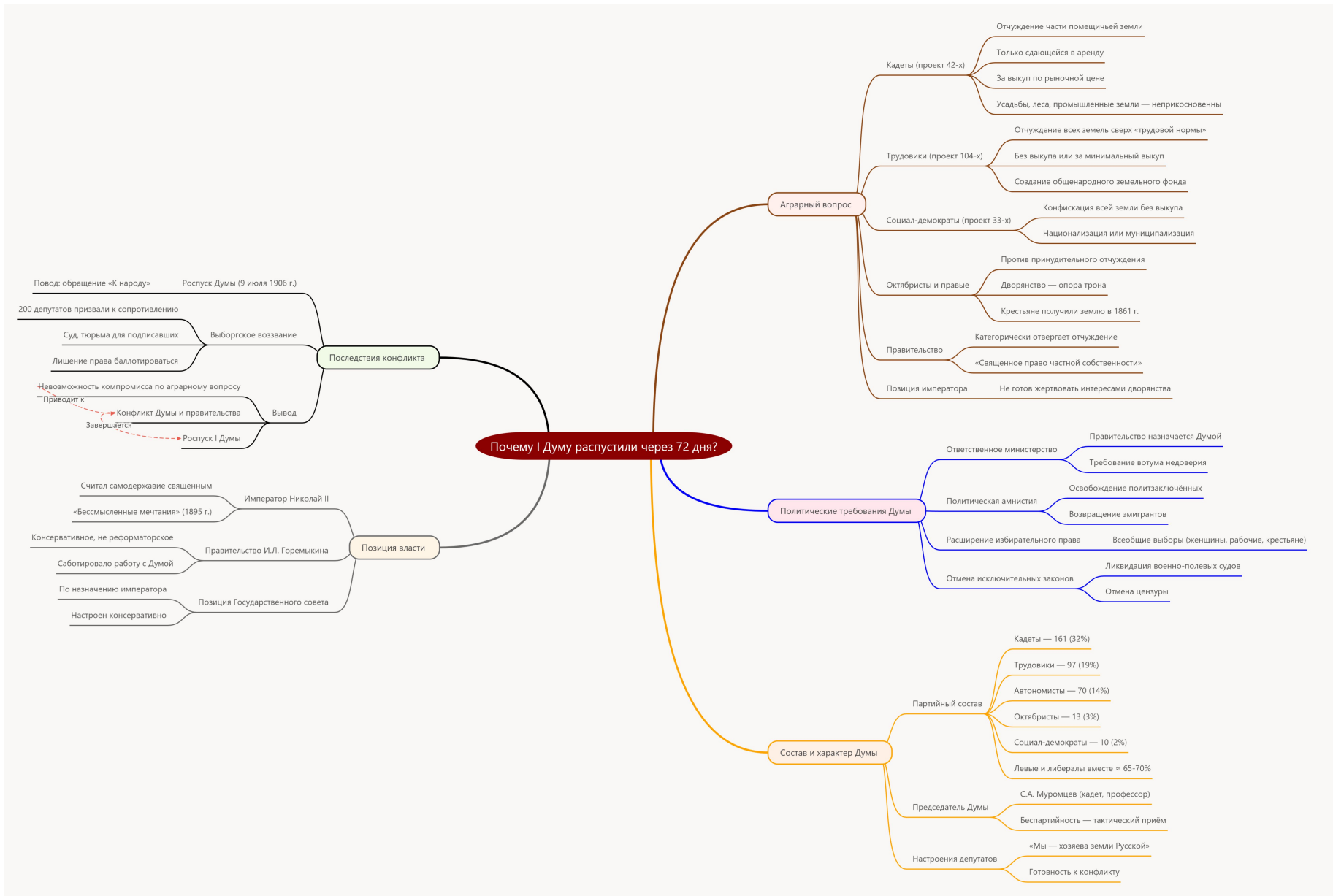
Таблица 17.4. - Критерии оценки

Критерий	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Полнота (основные ветви)	Отражены все 5 блоков (аграрный вопрос, требования, состав, власть, последствия)	Отражены 4 блока	Отражены 2-3 блока	Отражён 1 блок или меньше
Детализация подветвей	Каждый блок содержит 3 и более конкретных факта	Каждый блок содержит 2 конкретных факта	Подветви есть, но содержат 1 факт или недостаточно детализированы	Подветви отсутствуют
Наглядность и оформление	Карта читаема, есть цветовое кодирование (5 и более цветов)	Карта читаема, есть цветовое кодирование (3-4 цвета)	Карта читаема, но цветовое кодирование отсутствует или минимально	Карта нечитаема или отсутствует

Таблица 17.5. - Шкала перевода баллов в оценку

Набранные баллы	Оценка
7-9 баллов	«5»
5-6 баллов	«4»
3-4 балла	«3»
0-2 балла	«2»

Пример оформления интеллект-карты (для учителя)



Методические рекомендации

Подготовка. Учитель заранее знакомится с онлайн-сервисами (Miro, Boardmix), чтобы при необходимости помочь учащимся. При отсутствии технической возможности (нет телефонов/планшетов/ноутбуков) все учащиеся работают в тетради.

Проведение. Первые 3 минуты - инструктаж и знакомство с сервисами. Учитель консультирует индивидуально. При работе в парах важно, чтобы оба партнёра были вовлечены в процесс.

Рефлексия (устно, с места, 2-3 минуты). Учитель задаёт вопросы, учащиеся отвечают по желанию или по цепочке:

1. Какая причина конфликта, по вашему мнению, была самой важной? Почему?
2. Какие ветви вашей карты получились самыми большими? Что это значит?
3. Можно ли было избежать роспуска Думы? Почему?
4. Как вы думаете, какой урок из истории I Думы должны извлечь современные политики?

Вывод (запись в тетрадь после рефлексии). Учитель диктует, учащиеся записывают: «Невозможность компромисса по аграрному вопросу, радикальный состав Думы и консервативная позиция власти привели к конфликту и роспуску I Думы после 72 дней работы. Депутаты, подписавшие Выборгское воззвание, были осуждены и лишены права баллотироваться в будущие Думы».

Оценивание. Критерии объявляются заранее. Учитель собирает скриншоты карт (онлайн) или тетради (выборочно) после урока.

Приложение 18

Методическая разработка фрагмента урока по теме «Парламентский строй в России начала XX века» №5 Проект «Сравнение Манифеста 17 октября 1905 г. с конституциями западных стран»

Таблица 18.1. - Общая информация

Параметр	Описание
Класс	8
Учебник	Торкунов А.В. История России. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1, § 5
Тема урока	Первая российская революция и изменения в политической системе
Тип урока	Комбинированный (элементы проектной деятельности)
Место фрагмента в структуре урока	Этап обобщения и систематизации (в рамках изучения темы или как опережающее домашнее задание)
Продолжительность фрагмента	15-20 минут + домашняя подготовка
Группа методов	Проектная деятельность

Таблица 18.2. - Целеполагание и планируемые результаты

Вид задач	Формулировка
Дидактические	Сформировать представление о месте Манифеста 17 октября в мировом контексте; выявить сходства и различия российского документа с западными конституциями
Развивающие	Развивать навыки сравнительного анализа, работы с источниками, самостоятельного поиска информации, публичной презентации результатов
Воспитательные	Формировать чувство гражданственности и понимание ценности правовых гарантий; показать, что демократические институты развиваются в каждой стране по-своему
Планируемые результаты (предметные)	Учащиеся характеризуют основные положения Манифеста 17 октября; сопоставляют его с западными конституциями; называют черты сходства и различия
Планируемые результаты (метапредметные)	Познавательные: анализируют информацию из разных источников, сравнивают, делают выводы. Коммуникативные: представляют результаты работы, отвечают на вопросы. Регулятивные: планируют свою деятельность, распределяют время.

Таблица 18.3. - Технологическая карта фрагмента урока

Этап	Образовательная задача	Методы и приёмы	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Форма организации	Формы контроля	Планируемые результаты
1. Вступительное слово (2 мин)	Организовать внимание, объяснить порядок защиты	Объяснение, инструктаж	1. Напоминает тему проекта и документы для сравнения (3 группы - 3 документа) 2. Объясняет порядок выступлений (по 3-4 минуты на группу) 3. Называет критерии оценки	Слушают	Фронтальная	Устный контроль готовности	Осознание порядка работы
2. Презентация проектов (9-12 мин)	Представить результаты сравнительного анализа	Презентация, публичное выступление	1. Предоставляет слово группам по очереди 2. Следит за регламентом (3-4 минуты на группу) 3. При необходимости задаёт уточняющие вопросы	Каждая группа (спикер) выступает с презентацией результатов сравнения своего документа с Манифестом 17 октября. Остальные учащиеся слушают, заполняют сводную таблицу	Групповая, фронтальная, индивидуальная	Наблюдение учителя, взаимооценка (группы оценивают выступления друг друга)	Учащиеся представили результаты сравнения, выявили сходства и различия
3. Обсуждение и вывод (4-5 мин)	Обобщить результаты,	Анализ, обобщение,	1. Организует обсуждение на	Участвуют в обсуждении.	Фронтальная, индивидуальная	Устный опрос, проверка	Учащиеся понимают

	подвести к выводу о месте Манифеста в мировом контексте	беседа	основе заполненных таблиц: «Что общего в этих документах? Чем Манифест отличается от западных конституций?» 2. Подводит к выводу (запись в тетрадь)	Записывают вывод в тетрадь.		заполненных таблиц	сходства и различия Манифеста и западных конституций, фиксируют вывод
--	---	--------	--	-----------------------------	--	--------------------	---

Раздаточные материалы:

Задание для проекта (выдаётся за 1-2 недели до защиты)

Тема проекта: «Сравнение Манифеста 17 октября 1905 г. с конституциями западных стран»

Цель: Сопоставить Манифест 17 октября с одним из западных конституционных документов (на выбор): английским «Биллем о правах» (1689), французской Декларацией прав человека и гражданина (1789) или Конституцией США (1787).

Форма работы: групповая. Каждая группа выбирает один документ (согласуйте с учителем, чтобы все три документа были представлены).

Этапы работы:

1. Подготовительный (дома, 1-2 недели):

- Найдите текст выбранного документа (учебник всеобщей истории за 7 класс или интернет).

- Прочитайте Манифест 17 октября (§ 5, с. 50-52) и выбранный документ.

- Заполните таблицу сравнения (см. ниже). Распределите вопросы между членами группы.

- Подготовьте выступление (3-4 минуты).

2. Защита (на уроке, 3-4 минуты на группу):

- Представьте результаты сравнения.

- Ответьте на вопросы учителя и одноклассников.

Таблица для сравнения (заполняется группой и сдаётся учителю):

Критерий сравнения	Манифест 17 октября 1905 г.	Ваш документ (укажите какой)
1. Когда и где принят?		
2. Какие права и свободы провозглашаются? (перечислите)		
3. Как решается вопрос о законодательной власти? (Кто принимает законы?)		
4. Как решается вопрос об исполнительной власти? (Кто управляет страной?)		
5. Предусмотрены ли		

гарантии от произвола власти? (Какие?)		
6. Как изменилось положение монарха/главы государства?		

Вывод (2-3 предложения): Чем Манифест 17 октября отличается от западного документа? Можно ли считать Манифест «конституцией»? Почему?

Форма презентации (на выбор группы):

- Устное выступление с опорой на заполненную таблицу (3-4 минуты).
- Презентация в PowerPoint/Google Slides (5-7 слайдов).
- Постер на листе А3 с последующим комментарием.

Таблица 18.4. Сводная таблица для заполнения всеми учащимися (раздаётся на уроке, заполняется по ходу выступлений самостоятельно)

Критерий сравнения	Английский «Билль о правах» (1689)	Французская Декларация (1789)	Конституция США (1787)	Манифест 17 октября 1905 г.
Какие права и свободы провозглашаются?				
Как устроена законодательная власть?				
Как устроена исполнительная власть?				
Как изменилось положение монарха?				

Таблица 18.5. - Критерии оценки проекта (для учителя)

Критерий	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Полнота таблицы	Заполнены все 6 пунктов	Заполнены 4-5 пунктов	Заполнены 2-3 пункта	Таблица не заполнена
Глубина анализа	Сравнение по существу, выделены ключевые сходства и различия	Сравнение поверхностное, есть неточности	Только перечисление фактов	Анализ отсутствует
Вывод	Чёткий, аргументированный, опирается на сравнение	Вывод есть, но аргументация слабая	Вывод формальный	Вывод отсутствует
Презентация	Свободно владеет материалом, отвечает на вопросы, укладывается в регламент	Читает с листа, отвечает неуверенно	Не готов к выступлению	Выступление отсутствует

Таблица 16.5. - Шкала перевода баллов в оценку

Набранные баллы	Оценка
10-12 баллов	«5» (отлично)
7-9 баллов	«4» (хорошо)
4-6 баллов	«3» (удовлетворительно)
0-3 балла	«2» (неудовлетворительно)

Методические рекомендации

Подготовительный этап (дома). За 1-2 недели учитель делит класс на 3 группы (по 4-6 человек). Каждая группа выбирает один документ (согласовывает, чтобы не было дублей). Учитель выдаёт задание (Таблица 14.27). Группы распределяют роли: кто ищет информацию о правах, кто - о законодательной власти, кто - об исполнительной, кто оформляет презентацию/постер, кто выступает.

Проведение защиты (15-20 минут). Учитель открывает урок кратким вступлением (2 мин). Затем выступают группы (по 3-4 минуты). Во время выступлений остальные учащиеся заполняют сводную таблицу (Таблица 14.28).

После всех выступлений - обсуждение (4-5 мин) и вывод.

Рефлексия. Учитель подводит к выводу (запись в тетрадь): «Манифест 17 октября провозгласил гражданские свободы и создание Думы, что сближает его с западными конституциями. Однако в отличие от западных документов, Манифест не ограничивал власть монарха в полной мере (император сохранил право вето, право роспуска Думы, чрезвычайное законодательство). Поэтому Манифест можно считать не полноценной конституцией, а шагом к конституционной монархии».

Оценивание. Учитель оценивает групповую работу (таблица + выступление) по критериям. Сводные таблицы проверяются у всех учащихся (можно выборочно).