

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ  
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

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Использование источников личного происхождения на уроках истории  
в 10 классе (на примере темы «Советско-японская война 1945 года»)

44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки:


История и право

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

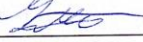
Зав. кафедрой отечественной истории: К.И.Н., доцент  
Ценюга И.Н.

Дата: 10.06.2026 Подпись: 

Научный руководитель: К.И.Н.,  
Толмачева А.В.

Дата: 05.06.2026 Подпись: 

Обучающийся: Узлов М.Е.

Дата: 05.06.2026 Подпись: 

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2026

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Роль источников личного происхождения в курсе истории в 10 классе .....	10
1.1. Понятие и виды источников личного происхождения.....	19
1.2. Роль личных источников в формировании исторической памяти и критичес кого мышления у школьников. ....	30
Глава 2 Использование источников личного происхождения на уроках истории в 10 классе (на примере темы советской- японской войны 1945 года.) .....	45
2.1 Определение ряда источников личного происхождения в современном образовании и использование их в обучении на уроках истории в 10 классе....	63
2.2 Приёмы и методы работы с источниками личного происхождения на уроке истории 10 класса. ....	72
Заключение .....	86
Список источников и литературы .....	88

## Введение

### **Актуальность исследования.**

Сегодня в обучении истории особое внимание уделяют работе с историческими Источниками. При этом в методической наука и практике до сих пор нет единого мнения о том, как эффективно задействовать источники личного происхождения. В то же время современная образовательная система настаивает на том, чтобы активнее применять такие источники в школьной программе.

Кроме того, ряд нормативных документов возлагает на социально-гуманитарные дисциплины не только образовательную, но и воспитательную функцию. Особенно значимой в формировании гражданственности и сознательности молодого поколения остается тема Второй Мировой войны. Именно она помогает воспитывать у школьников патриотизм и укреплять связь поколений. В этом свете одна из тем Второй Мировой войны раскрыта в учебниках и методических пособиях меньше желаемого, а именно тема Советско-Японской войны 1945 года, с помощью которой мы могли бы воспитать у школьников патриотизм дать возможность осмыслить вклад нашей страны в завершение Второй мировой войны и освобождение азиатских народов от японской оккупации. Поскольку лучше всего раскрытия эту тему могут ее непосредственные участники, наиболее ценным материалом для уроков становятся источники личного происхождения.

Однако на практике интерес к историческим источникам остаётся низким. Причина в том, что работа с ними зачастую сводится к стандартным заданиям: определению автора документа, выделению основной мысли, чтению дополнительной литературы и конспектированию больших текстов. В результате для школьников источник теряет ценность – основное внимание уделяется уже готовой историографической интерпретации документов.

Из-за такого подхода результат часто оказывается противоположным задуманному: ученики не понимают, зачем на уроках используют первоисточники, а порой и вовсе негативно воспринимают тему занятия. Поэтому сегодня особенно важно понять, как организовать работу на уроках истории (в частности, при изучении Советско-японской войны), чтобы выполнить задачи, закреплённые в нормативных документах (ФГОС, ИКС)

Также необходимо активнее применять различные педагогические технологии в школьном курсе истории это прямо предусмотрено ФГОС. В частности, стандарт ставит такие задачи:

- сформировать базовые исторические знания и представления о закономерностях развития общества в разных сферах (социальной, экономической, политической, научной, культурной);
- дать опыт историко-культурного и цивилизационного подхода к оценке социальных явлений и глобальных процессов;
- научить применять исторические знания для осмысления современных общественных явлений и жизни в поликультурном мире;
- сформировать культурно-исторические ориентиры для самоидентификации личности, миропонимания и познания современного общества;
- развить умения искать, анализировать, сопоставлять и оценивать информацию из разных источников, аргументированно выражать своё отношение к ней.<sup>1</sup>

Современные педагогические технологии помогают реализовать эти задачи. Они позволяют выйти за рамки стандартного учебного процесса и сформировать у ребёнка необходимые знания, навыки и компетенции. Это согласуется с подходом ФГОС, где личность ученика выступает связующим звеном в процес

---

<sup>1</sup> Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования"(в ред. от 18.06.2025 № 19644)

се обучения истории. Согласно стандарту, изучение истории в основной школе должно развивать у учащихся целый ряд компетентностей (социально-адаптивную, когнитивную, информационно-технологическую, коммуникативную). При этом обучение строится на деятельностном и компетентностном подходах и объединяет категории «знания», «отношения» и «деятельность».

### **Степень изученности темы**

Вопрос использования источников личного происхождения в школьном обучении пока изучен недостаточно. Однако многие педагоги (Н. В. Андреевская, В. Н. Вернадский, Л. Н. Боголюбов, А. А. Вагин, Б. П. Голованов, Н. Г. Дайри, С. А. Ежова, М. А. Зиновьев, А. Т. Кинкулькин, А. Г. Колосков, Ф. П. Коровкин, Е. А. Костюкевич, С. Е. Крол, П. С. Лейбенгруб, И. Я. Лернер) писали о работе с историческими источниками в целом.

Учёные отмечали, что систематическая работа с документами:

- расширяет и углубляет знания школьников;
- усиливает доказательность ответов учеников за счёт опоры на документ;
- способствует глубокому осмыслению и усвоению фактов;
- формирует умения анализировать, сравнивать, систематизировать материал, делать выводы и аргументировать свою позицию;
- развивает познавательный интерес, активизирует внимание; стимулирует творческую деятельность учащихся;
- раскрывает нравственный и мировоззренческий потенциал материала.

Таким образом, ценность включения исторических источников личного происхождения в учебный процесс не вызывает сомнений.

**Объект исследования:** уроки истории по теме «Советско-японская война 1945 года» в 10 классе

**Предмет исследования:** приемы и методы работы с источниками личного происхождения на уроках истории по теме «Советско-японской войны 1945 года»

**Цель работы:** Изучить возможность использования источников личного происхождения на уроках по Второй мировой войне (Советско-японская война 1945 года) и практически разработать оригинальные методологические материалы которые будет применять на уроках истории в 10 классе.

**Цель исследования достигается путем решения данных задач:**

1. **Раскрыть понятие источников личного происхождения**, систематизировать их виды (письма, дневники, воспоминания, интервью) применительно к теме Советско-японской войны 1945 года.

2. **Обосновать значимость источников личного происхождения** для формирования исторической памяти и развития критического мышления у учащихся 10 класса, опираясь на психолого-педагогические и методические подходы.

3. **Отобрать и проанализировать доступные источники личного происхождения**, связанные с событиями Советско-японской войны 1945 года (мемуары полководцев, дневники, автобиографии.), с точки зрения их методической ценности и соответствия возрастным особенностям учащихся 10 класса.

4. **Выявить и систематизировать наиболее эффективные приёмы и методы работы** с источниками личного происхождения на уроках истории в 10 классе, адаптированные к теме Советско-японской войны.

5. **Разработать оригинальные методические материалы** с использованием отобранных источников личного происхождения по теме Советско-японской войны, обеспечивающие развитие у школьников навыков анализа, сопоставления и аргументации.

6. **Сформулировать методические рекомендации** для учителей истории по включению источников личного происхождения в урок (с учётом выявленных приёмов и подготовленных материалов), чтобы способствовать

формированию исторической памяти, гражданской идентичности и критического мышления у обучающихся.

**Теоретической основой данной работы** методические труды Ежовой С.А., Лебедевой И.М., Дружковой А.В. и др. «Методика преподавания истории в школе»<sup>2</sup> стали исследования отечественных историков, Перечисленные работы дали возможность показать значение и применение исторических источников личного происхождения на уроках истории. Для успешной социализации и адаптации в современном обществе школьники должны уметь правильно выражать свои мысли, отстаивать свою точку зрения, эффективно и с творческим подходом осваивать знания, которые нужны для решения повседневных проблем, создания и изменения нового продукта. Современная образовательная система должна обеспечивать учащихся всеми необходимыми инструментами, не только для освоения знаний, но и для развития навыков самосовершенствования и стремления к постоянному прогрессу.<sup>3</sup>

Особую ценность представили исследования, фокусирующиеся на роли отдельных военачальников в победе над Японией. В частности, были задействованы материалы мемуаров советских командующих непосредственно принявших участие в планирование операций, а также обобщающие опыт руководства войсками в условиях дальневосточного театра военных действий. Это были мемуары генерала Белобородова А. П., генерал-полковника Плиева И.А., маршала Василевского А.М. и др.

В качестве фундамента для анализа событий 1945 года были использованы работы, подробно рассматривающие военно-политическую обстановку накануне вступления СССР в войну с Японией, причины и предпосылки этого решения, а также его последствия для послевоенного устройства Азии. Эти труды

---

<sup>2</sup> Ежова. С.А., Лебедева И.М., Дружкова А.В. Методика преподавания истории в средней школе., - М: Просвещение, 1986.

<sup>3</sup> Судаков, А. В. Современные подходы к изучению истории в школе / А. В. Судаков. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 21 (520). — С. 255-259. — URL: <https://moluch.ru/archive/520/114596>.

позволили показать значение различных видов исторических источников от официальных документов до свидетельств рядовых участников событий для воссоздания целостной картины войны. Значительное влияние на ход исследования оказали работы, детально освещающие организацию и ход боевых операций августа сентября 1945 года: продвижение войск Забайкальского, 1 го и 2 го Дальневосточных фронтов, действия Тихоокеанского флота и Амурской военной флотилии.

Особое внимание уделялось механизмам взаимодействия различных родов войск и особенностям ведения боевых действий в сложных географических условиях Дальнего Востока. В ходе изучения первой главы особое внимание уделялось источникам личного происхождения письмам, дневникам, воспоминаниям участников событий.

Эти материалы стали своеобразным «окном в прошлое»: они позволили взглянуть на военные эпизоды бои за укрепленные районы, десантные операции, освобождение занятых территорий, а также на события советско-японской войны 1945 года не через сухие сводки, а через призму человеческого опыта. Мемуары, написанные спустя годы, позволяют оценить, как со временем трансформировалась личная память что сохранилось в ней как главное, а что оказалось вытеснено или переосмыслено под влиянием коллективной исторической памяти.

**Практическая значимость исследования** состоит в методике использование источников личного происхождения, а также в методических разработках, представленных в приложении. Данная работа может быть использована на уроках истории контексте цикла изучения истории Второй мировой войны и завершающей её стадии, а именно Советско-японской войны 1945 года.

**Результаты** данной работы были апробированы на уроках истории в 10-х классах в муниципальном автономном общеобразовательном учреждение «Средняя школа № 21» города Красноярск.

**Структура выпускной квалификационной работы, следующая:**

- Введение. В нём обоснована актуальность работы, определены объект и предмет исследования, сформулированы цели и задачи, а также раскрыта теоретическая и практическая значимость исследования.

- Две главы. Первая глава посвящена анализу ключевых понятий, связанных с историческими источниками личного происхождения, раскрываются понятие и виды источников личного происхождения. Во второй главе изучается, как такие источники применяются на уроках истории о советско-японской войне в современной российской школе; кроме того, в ней описаны методы, приёмы и технологии работы с этими источниками.

- Заключение. В этом разделе представлены главные выводы, к которым привело исследование.

- Приложение. Здесь размещены технологические карты уроков истории для 10 класса по теме «Советско-японская война» и соответствующие задания к ней.

## Глава 1. Роль источников личного происхождения в курсе истории в 10 классе

Источники личного происхождения занимают особое место в школьном курсе истории. Будучи созданными непосредственными участниками или свидетелями событий, они позволяют увидеть прошлое через призму человеческого опыта и тем самым делают изучение истории более живым и личностно значимым для старшекласников. Чёткое определение и классификация источников личного происхождения имеют принципиальное значение: они задают базовые ориентиры для отбора материалов и разработки заданий на уроке. В научной традиции эти источники нередко связывают с понятием «мемуаристка» (от лат. *memoria* — «память»)<sup>4</sup>. Н. В. Сиротина определяет мемуаристку как «повествование или размышление о действительно бывшем, основанное на личном опыте и собственной памяти автора»<sup>5</sup>.

Ю. Л. Троицкий расширяет это понятие и трактует мемуаристку в широком смысле как «овеществлённую историческую память, одно из средств духовной преемственности поколений». Кроме того, обозначение источников личного происхождения термином «мемуаристика» не даёт возможности разграничить собственно мемуары и другие их разновидности. Так, к мемуарам нередко относят дневники, автобиографии, письма и др. При этом в таком определении не учитывается специфика источников личного происхождения. А она крайне важна для того, чтобы раскрыть их свойства и учесть особенности применения в педагогике. В источниковедческой литературе принято выделять пять видов письменных источников их группируют исходя из той функции, которую они выполняли в прошлом (в момент создания и внедрения в общественную практику):

- **Нормативно-законодательные (правовые) документы.** Служили для того, чтобы организовать работу государственного аппарата,

---

<sup>4</sup> Таймичеко Н.В. Мемуары // Энциклопедический словарь. Т. 19. СПб, 1896. С. 70.

<sup>5</sup> Сиротина Н.В. Русская мемуаристика XVIII – первой половины XIX вв. М., 2011. С. 3.

закрепить отношения государства с обществом и другими странами, а также регулировать взаимодействие граждан в различных сферах жизни в том числе национальной, культурной, религиозной и бытовой

- **Делопроизводственные документы** (включая статистические). Сопровождали разные виды общественно полезной деятельности, например, хозяйственную или образовательную, а также процессы создания партийно общественных организаций. К этой группе относятся деловая переписка, инструкции, протоколы, стенографические отчёты, уставы и так далее.

- **Публицистические произведения.** Сюда входят рукописные и печатные материалы, которые создавали с целью повлиять на общественное сознание, сформировать его. Такие материалы могут быть эпизодическими или периодическими и принимать разные формы: от листовых изданий и брошюр до газет, журналов, книг и альманахов.

- **Биографические источники.** К ним относят мемуары, воспоминания, записки, дневники. Их ключевая задача сохранить и передать потомкам сведения о событиях, свидетелем или участником которых был автор. Кроме того, такие источники помогают установить связь между автором и обществом как его современниками, так и будущими поколениями.

- **Эпистолярные источники** (личная или частная переписка). Их основная функция обеспечивать обмен информацией между современниками<sup>6</sup>

В 1980 х годах, казалось бы, утвердилась видовая классификация, которая учитывала целевую функциональность биографических источников. Однако на

---

<sup>6</sup> Георгиева Н.Г. Историческое источниковедение: теоретические проблемы : учебник для вузов. М. : Проспект, 2017. 256 с.

рубеже XX-XXI веков появился новый методологический подход к пониманию их природы. Он опирается на антропологически ориентированную парадигму и общегуманитарный метод исторического познания. Такой подход позволяет не только выявить экзистенциальные связи автора с современниками и его эпохой, но и проследить его связь с эволюционным ходом истории и последующими поколениями. Источники личного происхождения можно рассматривать как способ отображения окружающего мира в документе: автор такого источника передаёт и интерпретирует произошедшие события, при этом важно учитывать, как выстраиваются коммуникативные связи между ним и окружающим его социумом. Общее определение понятия «источник личного происхождения» нельзя назвать чётким его суть становится понятнее через анализ функций таких источников.

М. Ф. Румянцева определяет источники личного происхождения как группу исторических источников, чья функция обеспечивать межличностную коммуникацию (в её эволюционном и коэкзистенциальном измерении), а также авторскую коммуникацию.<sup>7</sup>

Источники личного происхождения выделяют в отдельную группу в общей классификации исторических источников. Это связано с их спецификой: их создаёт конкретный человек тот, кто непосредственно участвовал в описываемых событиях.

В следующих главе мы детально разберём эти источники и раскроем их общее значение. Кроме того, стоит отметить: благодаря источникам личного происхождения можно глубже понять контекст эпохи и особенности личности её участников. Это, в свою очередь, помогает ученикам лучше воспринимать учебный материал. Определение того, что считать источником личного происхождения, играет важную роль оно помогает понять, какое место такие источники занимают в системе знаний о прошлом.

---

<sup>7</sup> Румянцева М.Ф. Теория истории: учеб. пособие. М.: Аспект-Пресс, 2002. 319 с.

Общее определение этого понятия формировалось долго и до сих пор продолжает осмысляться исследователями. Тем не менее уже сложились ключевые методологические подходы в теории и методике, а также обозначены главные направления изучения источников личного происхождения.

Стоит отметить что источники личного происхождения (дневники, письма, мемуары,) также играют существенную роль в реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), поскольку обеспечивают <sup>8</sup>достижение предметных, метапредметных и личностных результатов освоения образовательной программы по истории: они способствуют формированию у обучающихся целостного и многогранного представления об исторических процессах через призму индивидуального человеческого опыта, что согласуется с установками ФГОС на развитие историко-познавательной компетентности и ценностно-смысловых ориентаций личности; в ходе работы с данными источниками школьники осваивают базовые исследовательские действия (формулируют вопросы к документу, устанавливают авторство и контекст создания, выявляют субъективные и объективные компоненты содержания), что напрямую соотносится с метапредметными результатами ФГОС в сфере познавательных и регулятивных универсальных учебных действий; анализ личных свидетельств позволяет демонстрировать вариативность восприятия исторических событий разными социальными группами и индивидами, развивать критическое мышление, навыки верификации информации и сопоставления разнотипных источников, что отвечает требованиям стандарта к формированию основ научного типа мышления; кроме того, обращение к частным документам обогащает понимание «истории повседневности», дополняет макроисторический нарратив учебником микроисторическими сюжетами, обеспечивая реализацию междисциплинарных связей и компетентностного подхода, декларируемых ФГОС; воспитательный потенциал источников личного

---

<sup>8</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.03.2026) Об образовании в Российской Федерации.

происхождения заключается в формировании эмпатии, исторической памяти и гражданской идентичности ключевых личностных результатов, зафиксированных в стандарте, поскольку переживание индивидуальных судеб способствует осознанию преемственности поколений и осмыслению морально-этических аспектов прошлого; на методическом уровне включение личных документов в структуру урока (в том числе в форматах сравнительного анализа, ролевого моделирования, мини-исследований) обеспечивает деятельностный характер обучения, предусмотренный ФГОС, и позволяет учащимся не только усваивать фактологический материал, но и осваивать способы исторического познания, соответствующие современным научным представлениям об источниковедении и историографии.

В рамках уроков в 10 классе работа с такими источниками способствует не только усвоению фактического материала, но и развитию критического мышления, эмпатии, понимания вариативности исторических интерпретаций. Используя материалы источников личного происхождения для обучающихся, будет открыт новый подход к изучению поставленной темы на уроке истории личные истории людей, а также использование подобных документов на уроках позволят детям развить чувства патриотизма к отечеству, укрепить связь между поколениями и самое важное научить ученика отличать настоящий источник от фальшивок.

Конечно, мы также не можем перейти к дальнейшему исследованию тему без изучения методологических подходов в понимании того, что такое источник личного происхождения как носитель информации и какие методы существуют в науке. За основу мы возьмем классификацию Кодана Сергей Владимировича из его труда о исторических источниках

Методологические подходы к пониманию источников личного происхождения в современном историческом источниковедении получили разработку в нескольких направлениях, связанных между собой биографическом, информационном, коммуникативном. Все они содержат

положения связанные с понимаем, что такое источники личного происхождения, а теперь подробнее о каждом их методов.

Первый биографический подход тесно связан с источниками личного происхождения: он нацелен на изучение жизненного пути и творческих результатов конкретной личности. Это крайне значимо для того, чтобы в историческом исследовании полноценно проанализировать и раскрыть информационный потенциал таких источников. В истории и науковедении сформировалось особое научное направление биографика. Его позиционируют как «синтетическую» науку о человеке: она затрагивает целый ряд вопросов, касающихся источников для создания биографий. При этом ключевую роль здесь играют как раз источники личного происхождения. Более того, биография автора, которую воссоздаёт биограф, тоже обладает информационной ценностью она помогает изучать и критически оценивать сам источник исторической информации личного характера.

На стыке источниковедения и биографика у исследователя появляется возможность детально изучить автора источника личного происхождения и использовать эти сведения для решения задач конкретного научного проекта. Это в полной мере применимо и к историческим и биографическим работам: в них можно проследить, как отдельные авторы осмыслили те или иные исторические события, в которых данный автор был непосредственным свидетелем, а также участником. Проследить жизненный путь личности и его внесенный вклад в происходящие события.

Второй подход информационный подход даёт возможность воспринимать источники личного происхождения в качестве носителей исторической информации: они письменно фиксируют действительность минувших эпох. В центре внимания этого подхода — характеристика информационного процесса и способ, которым информация закодирована. Создание большинства исторических источников — это информационный процесс, где есть три составляющие: объект (реальность, которую отражают), субъект (автор

источника) и информация (то, как объект отображён субъектом). При этом у процесса всегда есть прагматический аспект: создавая источник, его автор стремится получить сведения об объективной действительности для решения конкретных личных или общественных задач, а также военных задач. Иными словами, информация, которая позднее стала исторической, изначально была нужна для практических целей. Это справедливо и для личных переписок так мемуаров служившими в основном как способ собственного самовыражения и самосознания участия личности в глобальных исторических явлениях.

Третий подход коммуникативный подход изучает источники личного происхождения сквозь призму «концепции индивидуализации человека». Согласно этой концепции, человек осознаёт своё место в мире благодаря «вторичным связям» с обществом и это осознание разворачивается в двух плоскостях. Во-первых, к экзистенциальному пространству: личность понимает свою связь с социально-культурной средой с эпохой, современниками, определённой социальной группой. Во-вторых, в эволюционном пространстве: человек осмысливает свою связь с прошлыми и будущими поколениями, ощущает течение исторического времени.<sup>9</sup>

Как отмечает М. Ф. Румянцева, источники личного происхождения наиболее полно отражают процесс самосознания личности и формирование межличностных отношений. Благодаря коммуникативному подходу можно увидеть, как автор лично воспринимает и преломляет исторические события, а значит, глубже проанализировать, насколько он был вовлечён в описываемую эпоху и происходящие в ней процессы. [6]

В основе работы с личными источниками лежит источниковедческий подход, предполагающий анализ происхождения, авторства, контекста создания и целеполагания документа. С точки зрения исторической науки, такие источник

---

<sup>9</sup> Кодан С.В. Классификация источников изучения истории государства и права России: теоретические подходы, классификационные основания, характеристика видов // Genesis: исторические исследования. 2018. № 11. С. 31-44.

и (письма, дневники, воспоминания) относятся к нарративным свидетельствам, которые фиксируют не только факты, но и их субъективное восприятие. При этом они дополняют официальную документацию и статистические данные, позволяя реконструировать «человеческое измерение» истории повседневность, эмоции, мотивацию участников событий.

Ключевым является принцип историзма: личные свидетельства необходимо рассматривать в контексте эпохи, учитывая, что автор находился под влиянием идеологических установок, военной пропаганды, цензуры, а также личных переживаний (страх, усталость, патриотический подъём). Для советско-японской войны это особенно важно: многие воспоминания создавались спустя годы после событий, что накладывает отпечаток на точность деталей, хотя сохраняет ценность для изучения исторической памяти.

Междисциплинарный подход связывает историю с социальной психологией и культурологией: анализ личных источников позволяет изучать коллективные представления, стереотипы восприятия противника («образ врага»), а также механизмы формирования патриотического сознания. Например, в письмах и воспоминаниях советских солдат о войне с Японией часто встречаются отсылки к опыту Великой Отечественной войны это даёт возможность проследить преемственность фронтового опыта и трансформацию восприятия боевых действий

С позиции деятельностной теории обучения (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), работа с источниками стимулирует познавательную активность: ученик не получает знания в готовом виде, а реконструирует картину прошлого, сопоставляя свидетельства, выявляя противоречия, формулируя выводы. Это развивает историческое мышление способность различать факт и интерпретацию, понимать многомерность событий.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Лашмайкина Л.И. "Деятельностный подход как методология исследования учения в отечественной психологической науке" Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, №. 11-1, 2010, стр. 138-142.

Теория развития критического мышления (Ч. Темпл, Д. Стил) определяет ключевые навыки, формируемые при анализе личных источников: умение задавать вопросы к тексту, выявлять авторскую позицию, оценивать достоверность, соотносить частное и общее. На примере советско-японской войны это может проявляться в анализе мотивов авторов (например, как опыт борьбы с Германией влиял на восприятие японцев), а также в выявлении общих паттернов в воспоминаниях (описание трудностей перехода через Хинган, особенности тактики противника).<sup>11</sup>

Концепция личностно-ориентированного обучения подчёркивает значение эмоциональной вовлечённости: личные свидетельства создают эффект сопричастности, помогают осознать цену победы через истории конкретных людей. Это способствует формированию ценностного отношения к прошлому, развитию эмпатии и исторической ответственности.

Дидактические принципы:

- Принцип наглядности (в широком смысле): источник личного происхождения выступает как «живое» свидетельство, делающее абстрактные процессы (мобилизация, фронтовая повседневность) осязаемыми.
- Принцип связи обучения с жизнью: сопоставление личных историй с современными дискуссиями о Второй мировой войне помогает понять актуальность исторического знания.
- Принцип научности: работа с источниками должна опираться на верифицируемые данные учитель обеспечивает контекст (хронология, география, стратегические задачи фронтов), чтобы избежать мифологизации.

Источники личного происхождения выделяют в особую категорию в рамках письменных исторических источников и само это понятие играет важную

---

<sup>11</sup> Ткачева Л. Л. "Технологии развития критического мышления" Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика, №. 16 (116), 2008, стр. 95-96.

роль: благодаря ему можно в полной мере осознать, чем именно такие материалы отличаются по своему содержанию и почему они столь специфичны как инструмент познания прошлого. Эта неповторимая черта отчётливо видна в том разнообразии форм, которые принимают подобные источники будь то дневниковые записи, письма, мемуары или иные документы, рождённые из личного опыта и восприятия.

### **1.1. Понятие и виды источников личного происхождения.**

Источники личного происхождения представляют собой совокупность письменных документов, для которых характерна сильная субъективность. Иными словами, отражение исторических фактов в них максимально опосредовано восприятием человека. На момент создания такого документа автор может испытывать разные эмоции, находиться в особых жизненных обстоятельствах, быть разного возраста и принадлежать к определённой социальной группе. Все эти факторы формируют уникальную специфику источника и потому описание события в нём предстаёт в особой перспективе.

Исследователь М. Ф. Румянцева относит источники личного происхождения к особой группе источников, главная задача которых обеспечивать межличностное общение, а также помогать проследить процессы формирования самосознания личности и становления отношений между людьми. В рамках этой группы она выделяет несколько разновидностей материалов: частную переписку (так называемые эпистолярные источники) и дневники, мемуары (в том числе автобиографии и мемуары в формате «современных историй»), эссеистику, а также разнообразные письменные исповеди. При этом критерии, на основании которых проводится классификация этих источников, таковы:

Источники личного происхождения подразделяют на две группы: автокоммуникативные (к ним относятся дневники) и направленные на межличностную коммуникацию, то есть такие, где есть фиксированный либо нефиксированный адресат. Суть этих источников в установлении связей в

коэзистенциальном целом, то есть в совокупности взаимосвязанных элементов, существующих в реальности на определённом временном отрезке; сюда, в частности, относят дневники и личную переписку. При источниковедческом анализе таких материалов сначала устанавливают происхождение источника, выясняют, когда и где он был создан, кто его автор, насколько он подлинный, каковы были причины и мотивы его написания, а также определяют вспомогательные источники, которые могли быть задействованы. Затем изучают содержание, оценивают его достоверность, полноту, актуальность и другие параметры. Наконец, анализируют, как автор воспринимал окружающую действительность и какие особенности отразил в тексте.

Мемуары представляют собой записи современников, они повествуют о событиях, в которых автор лично участвовал либо о которых узнал от очевидцев. Их важная особенность — документальность: нередко благодаря мемуарам удаётся восстановить факты, отсутствующие в других источниках, поэтому они играют большую роль в реконструкции исторических событий. Считается, что родоначальником этого вида источников стали «Мемуары» французского историка и дипломата Филиппа де Коммина, они были написаны в конце XV века, а опубликованы в начале XVI века. К XVII веку мемуары уже получили широкое распространение в Европе, а в России только начали появляться: например, современник и участник событий периода регентства Софьи Алексеевны Сильвестр Медведев создал труд «Созерцание краткое лет 7190, 91 и 92». Само название произведения указывает на то, что автор был свидетелем описываемых событий, он их «созерцал». Многие отечественные историки отмечают большой объём мемуарных произведений, оставленных современниками Отечественной войны 1812 года, а в течение XIX–XX веков мемуары продолжали активно создаваться: любое социально значимое событие порождало новые тексты.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Источниковедение: учебное пособие для гуманитарных специальностей / И. Н. Данилевский, В. В. Кабанов, О. М. Медушевская, М. Ф. Румянцева. — М.: Российский гос. гуманитарный университет, Институт «Открытое общество», 2004. — 701 с

При этом мемуары делят на два подвида: мемуары-автобиографии и мемуары «современные истории». К первому подвиду относят автобиографии, написанные специально для публикации (например, жизнеописания известных людей), служебные автобиографии из личных дел или следственных материалов, ответы на вопросы анкет и так далее. Мемуары «современные истории» фиксируют важные события, чтобы передать их в эволюционном целом. Можно предположить, что «современные истории» восходят к хроникам, а мемуарам-автобиографиям предшествовала биографика в европейской традиции.

Воспоминания, как правило, создаются спустя какое-то время после описываемых событий и содержат ретроспективный взгляд на них. Часто они представляют собой жизнеописание самого автора рассказ о ключевых этапах его жизни, отдельных событиях и людях. Содержание, форма и объём таких текстов во многом зависят от объекта воспоминания. Впечатления автора, возникшие во время событий или вскоре после них, чаще всего фиксируют в дневниковых записях: личные дневники позволяют в доступной форме запечатлеть явления окружающего мира. Личная переписка обычно ведётся между родственниками или знакомыми. Такие письма нередко эмоционально окрашены, в них затрагивают темы, которые не принято обсуждать в деловой или официальной переписке, это обмен мыслями и впечатлениями о значимых событиях как личной, так и общественной жизни.

Источники личного происхождения обладают тремя ключевыми свойствами документальностью, ретроспективностью и субъективностью, которые напрямую связаны с проявлением личного начала. Эти характеристики помогают раскрыть специфику данного вида источников, оценить их ценность и грамотно учитывать особенности при проведении исследований. Документальность отражает способность таких источников фиксировать фактические события прошлого: по сути, они выступают документами, которые тем или иным образом сообщают о минувших временах. Ретроспективность

определяет отношение этих материалов к историческим событиям они воспроизводят уже свершившиеся факты, фиксируя их в форме письменных свидетельств о прошлом.

При этом, несмотря на доказанную ценность источников личного происхождения, до сих пор ведутся дискуссии о якобы второстепенной роли дневников и воспоминаний. Также продолжается обсуждение «объективности» или «необъективности» содержащихся в них сведений. Разумеется, и авторы таких источников, и историки, их изучающие, не могут быть полностью свободны от субъективности: в их оценках заметна эмоциональная составляющая. Вместе с тем в этих текстах прослеживается и профессиональный подход к осмыслению и анализу событий.

В научной литературе, преимущественно советской, источники личного происхождения зачастую причисляют к наименее надёжным при реконструкции событий. Причиной этому считают их субъективность в отличие, скажем, от законодательных или актовых документов.

Тем не менее такие источники прочно вошли в практику исторических исследований. Мы полагаем, что их субъективность, напротив, выступает достоинством: она позволяет увидеть отношение автора к изучаемой проблеме. К примеру, в дневнике можно обнаружить не просто хронологию событий, а психологическое, мировоззренческое и философское осмысление происходящего то, что бесценно для исследователя.

Основными источниками личного происхождения, которые возможно будет использовать на уроках истории в 10 классе это мемуары советских полководцев, непосредственно учувствовавших в военных действиях против японской армии. Мемуары, которые мы будем изучать это: Жуков Г. К. «Воспоминания и размышления» в котором хоть и не представлена сама Маньчжурская наступательная операция и советско-японская война, однако, в

данных воспоминаниях маршала Жукова есть ценная информация о довоенных конфликтах с японской агрессией и ответом красной армии.

Следующим источником же будут являться мемуары именно о советско-японской войне, а именно такие работы как: Александров А. А. «Великая победа на Дальнем Востоке.<sup>13</sup> Август 1945 г.: от Забайкалья до Кореи». Анатолий Андреевич Александров российский военный историк, автор книги «Великая победа на Дальнем Востоке. Август 1945 года: от Забайкалья до Кореи» (2004), вышедшей в серии «Военные тайны XX века» издательства «Вече». Книга Анатолия Александрова посвящена военным операциям СССР против Японии в августе 1945 года. Автор, позиционируемый как военный историк, ставит перед собой задачу подробно разобрать ход боевых действий, от стратегического планирования до конкретных эпизодов на фронте, а также дать оценку геополитическим последствиям разгрома милитаристской Японии.

Сильные стороны данной книги можно отметить широкий охват материала: в книге последовательно изложены события, предшествовавшие вступлению СССР в войну на Дальнем Востоке, описаны ключевые операции (в частности, стремительное продвижение войск через пустыню Гоби и преодоление горного хребта Большой Хинган), а также их итог капитуляция Квантунской армии. Александров уделяет внимание не только действиям советских войск, но и общей международной обстановке, в том числе роли атомных бомбардировок Хиросимы и Нагасаки.

Автор опирается на исторические документы и свидетельства, что придаёт повествованию фактологическую основательность. Особенно ценна попытка показать масштабность и сложность проведённых операций: труднопроходимая местность, необходимость переброски огромных масс войск и техники, взаимодействие разных родов войск всё это описано достаточно подробно,

---

<sup>13</sup> Александров А. А. Великая победа на Дальнем Востоке. Август 1945 г.: от Забайкалья до Кореи. -М.: Вече, 2004. — 416 с

чтобы читатель мог оценить логистический и тактический гений советского командования.

Кроме того, книга содержит политический анализ событий. Александров критически рассматривает действия США на Тихоокеанском театре военных действий и даёт свою оценку мотивам политических решений, в частности, президента Трумэна. Это позволяет взглянуть на завершение Второй мировой войны с точки зрения интересов СССР и его роли в освобождении азиатских территорий.

Однако у книги есть и существенные недостатки, главным из которых является стилистический выбор автора. Стремление «оживить» повествование приводит к появлению большого количества вымышленных диалогов и эмоционально окрашенных описаний (например, японские генералы «понуро свешивают головы», а Сталин «лукаво прищуривается»). Такой художественный подход в научно-популярном труде выглядит неуместно и снижает доверие к излагаемым фактам, создавая ощущение не исторического исследования, а беллетристики.

Ещё один минус – отсутствие карт. Описываемые события разворачиваются на огромной территории, включающей Забайкалье, Маньчжурию и Корею, с множеством сложных топонимов, в том числе китайских и корейских. Без визуальной опоры читателю, не обладающему глубокими познаниями в географии региона, крайне трудно проследить за ходом операций и понять масштаб передвижений войск.

Наконец, в некоторых местах авторская позиция выглядит излишне прямолинейной и идеологизированной, что может оттолкнуть читателя, ожидающего взвешенного анализа.

«Великая победа на Дальнем Востоке» будет полезна тем, кто хочет получить общее представление о советско-японской войне 1945 года и её значении для завершения Второй мировой войны. Несмотря на спорный стиль

изложения и отсутствие иллюстративного материала, книга содержит много фактической информации и предлагает читателю взглянуть на события с точки зрения советской военной истории. Однако для более глубокого и объективного изучения темы рекомендуется обращаться и к другим источникам. Нас же заинтересовал данный источник как раз для использования его слабых сторон в образовательном процессе благодаря чему можно проверить критическое мышление учеников 10 класса, а также позволить им самим обнаружить вымысел и реальные факты из данных материалов книги, которыми может воспользоваться преподаватель на уроке истории.

Работа генерала Белобородова А. П. «Прорыв на Харбин». <sup>14</sup>Рассказывает нам о том что летом 1945 дважды Герой Советского Союза, генерал А П Белобородов был назначен командующим 1-й Краснознаменной армией 1-го Дальневосточного фронта, с которой участвовал в Маньчжурской Стратегической наступательной операции, закончившейся разгромом и капитуляцией японской Квантунской армии В книге рассказывается о прорыве армии через непроходимую тайгу, о стремительных действиях передовых отрядов, о штурме вражеских долговременных укреплений, о мужестве, дерзости и находчивости солдат, командиров и политработников, которые в течение считанных дней сокрушили врага. Книга рассчитана на массового читателя.

Следующим источником личного происхождения будут Мемуары Александра Михайловича Василевского «Дело всей жизни» <sup>15</sup>(1978) это автобиографическое произведение, в котором маршал Советского Союза рассказывает о своей военной карьере, включая участие в Гражданской, Великой Отечественной войнах и советско-японской войне 1945 года. Книга содержит воспоминания о работе в Ставке Верховного Главнокомандования, Генеральном штабе, а также о взаимодействии с другими военачальниками и политическими деятелями.

---

<sup>14</sup> Белобородов А. П. Прорыв на Харбин. М.: Политиздат 1982. – URL: <http://militera.lib.ru/memo/russian/beloborodov/index.html>

<sup>15</sup> Василевский А.М. Дело всей жизни. - М.: Политиздат, 1978. – 552 с

Историческая ценность. Как воспоминания одного из ключевых военных руководителей эпохи, книга представляет собой важный исторический источник. Василевский был начальником Генерального штаба, членом Ставки, участвовал в разработке и осуществлении крупных операций, а в 1945 году командовал советскими войсками на Дальнем Востоке. Его свидетельства позволяют глубже понять стратегические решения и ход военных действий.

Детализация операций. В книге подробно описаны подготовка и проведение Маньчжурской операции ключевого этапа советско-японской войны. Василевский рассказывает о сосредоточении войск, логистике, взаимодействии с монгольскими войсками, а также о сопротивлении Квантунской армии. Он подчёркивает роль внезапности и силы первоначальных ударов, которые позволили советским войскам быстро захватить инициативу.

Ссылки на архивные документы. По мнению некоторых читателей, книга ценна тем, что содержит массу ссылок на архивные документы. Это повышает достоверность изложения и облегчает работу историкам, так как основные директивы уже собраны в одном источнике.

Личные впечатления и оценки. Василевский делится своими мыслями о современниках М. В. Фрунзе, И. П. Уборевиче, Б. М. Шапошникове, М. Н. Тухачевском, К. Е. Ворошилове и других. В книге также отражены его взгляды на события, например, он высказывается о решающей роли СССР в разгроме Японии, опровергая тезис о том, что атомные бомбардировки Хиросимы и Нагасаки стали главной причиной капитуляции Японии.

К сожалению, у данной работы также имеются слабые стороны. Идеологическая окраска. Некоторые читатели отмечают избыток пропаганды и акцент на «руководящей роли партии». По их мнению, книга не отличается объективностью из-за идеологических ограничений эпохи, в которой она была написана.

Сухость изложения. Отдельные рецензенты считают, что текст лишён эмоциональности и живых деталей, которые могли бы сделать повествование более увлекательным. Некоторые операции описаны обобщённо, «как в учебнике».

Отсутствие визуальных материалов. В книге нет фотографий и карт, что может затруднять восприятие для неподготовленного читателя, особенно при описании сложных военных операций.

Ограниченность личных переживаний. Несмотря на автобиографический характер, в книге мало интимных деталей или откровений о личных чувствах автора. Фокус смещён в сторону служебных обязанностей и военных событий.

«Дело всей жизни» остаётся важным произведением для изучения истории Второй мировой войны и роли СССР в ней. Книга будет интересна историкам, военным специалистам и всем, кто интересуется мемуаристикой эпохи. Однако её восприятие зависит от готовности читателя учитывать идеологические особенности времени создания и стилистические ограничения жанра официальных мемуаров.

Последним из списка личных источников командующих будут записки генерала Иссы Александровича Плиева «Через Гоби и Хинган.»<sup>16</sup> мемуары, в которых автор, дважды Герой Советского Союза, генерал армии, описывает участие в Маньчжурской операции августа 1945 года. Это произведение ценно как свидетельство непосредственного участника событий, раскрывающее детали боевых действий в сложных условиях пустыни Гоби и Хинганского хребта.

Авторитетность автора. Плиев один из командующих в ходе советско-японской войны, его воспоминания основаны на личном опыте и знании ситуации на фронте. Это придаёт тексту достоверность и позволяет читателю увидеть события глазами участника.

---

<sup>16</sup> Плиев И. А. Через Гоби и Хинган. — М.: Воениздат, 1965. — 160 с

Детальное описание операций. В книге подробно рассказывается о действиях конно-механизированной группы, взаимодействии советских и монгольских войск, логистике, преодолении природных препятствий. Автор уделяет внимание тактике, сложностям, с которыми столкнулись войска, и их преодолению.

Историческая ценность. Мемуары содержат информацию о конкретных боевых эпизодах, которые могут быть недоступны в других источниках. Книга помогает понять масштаб Маньчжурской операции и роль советско-монгольских войск в разгроме Квантунской армии.

Акцент на интернациональном сотрудничестве. Плиев подчёркивает важность взаимодействия советских и монгольских солдат, что отражает тему пролетарского интернационализма и советско-монгольских военных связей.

Иллюстрации. В издании присутствуют фотографии, которые дополняют текстовое повествование и помогают визуализировать описываемые события что является новинкой для мемуаров по сравнению с другими источниками советских маршалов и генералов, участвующих в военных действиях против Японии.

Слабые стороны схожи с прошлыми мемуарными источниками советских маршалов и генералов о данных военных действиях, которые представлены нами выше

Книга Плиева важный исторический источник для изучения советско-японской войны 1945 года. Она ценна как свидетельство участника событий, даёт представление о конкретных операциях и роли советско-монгольских войск. Однако при чтении стоит учитывать идеологические ограничения эпохи и помнить, что это субъективный взгляд одного из командующих, а не всеобъемлющий анализ событий. Для более полного понимания темы полезно сопоставлять эти мемуары с другими источниками и исследованиями.

Особо интересную роль играют источники личного происхождения (письма, дневники, воспоминания) красноярцев о советско-японской войне 1945 года сохраняли уникальную информацию о личном и семейном опыте от эмоций и бытовых деталей до подвигов земляков и взаимодействия с японскими военнопленными. Они помогали людям осмыслить пережитое, поддерживали связь с фронтом и укрепляли патриотическое единство в крае. Позже эти свидетельства стали основой для исторической памяти позволяли не допустить забвения событий, передать уроки истории следующим поколениям, наполнить фактами музейные экспозиции и исследования, показать войну через судьбы людей.

#### Воспоминания фронтовиков.

Михаил Коняхин подробно описывает ужасы боевых действий: обстрелы, гибель товарищей, напряжённую обстановку даже после капитуляции Японии (обстрелы лагеря японскими смертниками). Его воспоминания наполнены натуралистичными и трагическими деталями<sup>17</sup>.

Илья Лазаревич Клеймиц также говорит о жестокости противника и тяжёлых боях. Его восприятие врага схоже с тем, что описал Коняхин: японцы показаны сильными, коварными и беспощадными к пленным.

Иван Абраменко в автобиографии «Служба длиной в жизнь» рисует иную картину: его путь через перевалы прошёл почти без столкновений. По его словам, японские солдаты зачастую не вступали в бой, а советские войска могли даже заправляться на территории японских гарнизонов. Это показывает, насколько разным был опыт участников войны в зависимости от места и обстоятельств.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Ивойлова А. «Нам говорили, пора рассчитаться с японцами за наших дедов»: воспоминания участника Советско-японской войны // Комсомольская правда. - 2015. - № 99 (2 сент.).

<sup>18</sup> Акперова, Э. Р. Красноярцы и Советско-японская война 1945 года / Э. Р. Акперова, Е. О. Щелкунова // Великая Отечественная война: пространство исторической памяти и славы : Материалы краевого молодёжного исследовательского проекта, посвящённого 75-й

Специфика применения к теме советско-японской войны. Для изучения советско-японской войны 1945 года источники личного происхождения выполняют особую функцию: эта кампания менее освещена в массовом сознании, чем Великая Отечественная война, поэтому личные свидетельства восполняют информационный дефицит, раскрывая малоизвестные аспекты (специфика боевых действий на Дальнем Востоке, взаимодействие союзными силами Монгольской народной республики, условия при которых велись военные действия. Состояние вооружённых сил СССР и Японии.). При этом важно учитывать, что многие тексты создавались в условиях идеологической заданности (акцент на «освободительной миссии» Красной армии), а также если брать работу Анатолия Андреевича Александрова «Великая победа на Дальнем Востоке. Август 1945 года: от Забайкалья до Кореи» где автор использует большое количество вымышленных диалогов что требует от учащихся навыков критического анализа.

Таким образом, теоретическая основа использования личных источников строится на интеграции методологических принципов исторической науки и психолого-педагогических теорий, обеспечивая не только усвоение знаний, но и развитие аналитических компетенций, ценностных ориентаций и исторической памяти у учеников 10-х классов, а также самое важное критического мышления. Раскрыто содержание понятия «источники личного происхождения» и дана их классификация с учётом специфики использования в учебном процессе.

Конечно, мы, учитывая, что специфика этих источников субъективность, эмоциональность и фокус на личном опыте не является недостатком, а, напротив, даёт возможность увидеть исторические события «изнутри», через призму человеческого восприятия. Классификация источников по форме фиксации и степени публичности помогает учителю осознанно подбирать материалы под учебные задачи.

## **1.2. Роль личных источников в формировании исторической памяти и критического мышления у школьников.**

Источники личного происхождения — это большой массив различных словесных источников, которые объединены общими признаками происхождения. Такие источники наиболее точно и последовательно воплощают процесс становления межличностных отношений и самой личности вообще <sup>19</sup>

Прежде всего необходимо выяснить что такое историческая память в исторической науке и вследствие в современном образовании. Единого определения понятия «социальная память» не существует. Термины «социальная память», «историческая память», «культурная память», «коллективная память», «индивидуальная память» нередко используют как взаимозаменяемые. Д. Г. Давлетшина отмечает, что социальная память проявляется по-разному: это и историческая, и нравственная память, и надындивидуальная память, связанная с сохранением интеллектуальных ресурсов человечества. Объединяющим началом для социальной и исторической памяти выступает всё человечество как носитель этих видов памяти.<sup>20</sup>

Историческую память можно описать как способность общества сохранять и передавать следующим поколениям знания о важных исторических событиях, деятелях прошлого, национальных героях и тех, кто отступил от принятых норм, о традициях и коллективном опыте взаимодействия с социальным и природным миром, об этапах развития этносов, наций и народов. Историческая память лежит в основе преемственности культуры и формирования национально-гражданской

---

<sup>19</sup> Люцай, И. А. Исторические источники личного происхождения и их информационная ценность / И. А. Люцай. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 6 (140). — С. 375-378.

<sup>20</sup> Давлетшина Д.Г. Социальная память как основа нравственности человека: Автореф. дис. канд. философ. наук. Уфа, 2006. — 18 с.

идентичности.<sup>21</sup>

Историческая наука играет особую роль в кругу социально-гуманитарных дисциплин. Ведь вместе с философией она составляет фундамент гуманитарного знания. Сведения о прошлом помогают передавать моральные и идейные ценности, дают возможность ориентироваться в историческом времени и социальном пространстве. Именно в этом проявляется важность исторического сознания оно выступает значимым регулятором жизни общества.

Исторический опыт особенно важен для выработки ценностных ориентиров в первую очередь для молодёжи. В связи с этим стоит подробнее рассмотреть одну из социальных функций истории функцию социальной памяти. Она служит главным инструментом для ориентации и самоидентификации как общества в целом, так и отдельной личности. Процесс становления исторической памяти непрост. Г. Б. Могильницкий подчёркивает, что содержание социальной памяти меняется на разных этапах развития исторической науки. Это связано не только с избирательным подходом к событиям прошлого, но и с их оценкой: одни и те же явления в разных исторических концепциях могут получать противоположные трактовки, из-за чего по-разному запечатлеваются в памяти разных социальных групп. В многонациональной России, где у каждого этноса есть свои ценности, традиции, верования и культура, формирование исторической памяти становится ещё более сложной задачей. Кроме того, на этот процесс влияют социально-экономические условия, идеологические установки, уровень школьного и вузовского образования, отношение к исторической науке, работа СМИ и другие факторы.<sup>22</sup>

Все эти обстоятельства воздействуют и на историческое сознание молодёжи. Однако систематическое изучение истории именно тот путь, который

---

<sup>21</sup> Путьгина Т.П. Формирование исторического сознания школьной молодёжи в условиях трансформации российского общества: Автореф. дис. канд. социол. наук. М., 2007. — 23 с.

<sup>22</sup> Могильницкий Б.Г. Введение в методологию истории. М.: Высшая школа, 1989. — 175 с.

позволяет формировать историческую память на научной основе. Здесь ключевую роль играет школа: именно уроки истории закладывают основы этнического самосознания и исторической памяти подрастающего поколения.

Вместе с тем возникает вопрос о достоверности и объективности знаний они зависят и от содержания учебников, и от позиции учителей. Что касается учебников, то главная задача авторов единого учебника по истории подобрать материал так, чтобы у школьников формировались ценности патриотизма, гражданственности и межнациональной толерантности. Одна из главных целей школьного курса истории воспитание общероссийской гражданской идентичности, при этом важно подчёркивать многонациональный и поликонфессиональный характер российского общества как значимую черту отечественной истории.

Учителям истории следует выстраивать работу системно, целенаправленно и последовательно. Продолжать формировать историческую память нужно и в вузе: студентам важно научиться хранить и осмысливать опыт своих предшественников. Здесь ведущую роль играет курс отечественной истории, а также дополнительные дисциплины, посвящённые историческим вопросам. Тем не менее школа и вуз пока не справляются с задачей формирования исторической памяти молодёжи в полной мере.

Ситуация осложняется тем, что престиж истории снижается. Формировать и сохранять историческую память нужно при активном участии государства и профильных институтов им предстоит разработать единую стратегию развития исторического сознания молодёжи. Российские власти осознают важность этой задачи, поэтому уделяют повышенное внимание развитию общего исторического образования.

Сегодня политика политической элиты включает разработку образовательных стандартов, единого учебника по истории, рабочих программ, создание информационно-образовательной среды в учебных заведениях,

повышение квалификации педагогов и т. д. При этом государство должно задавать общие рамки для содержания исторического образования, но его успех будет зависеть и от готовности общества и педагогического сообщества поддержать эти инициативы.

Таким образом, формирование исторической памяти у молодёжи это сложный и многосторонний процесс. Основные институты, которые участвуют в нём в ходе социализации молодых людей, это школа, вуз и СМИ. Отсюда следует, что государству, учебным заведениям и социальным институтам необходимо выработать единую стратегию в этой сфере. Сегодня особенно остро стоит вопрос формирования у школьников критического мышления. В мире, где информация постоянно обновляется и её объём безграничен, человеку важно уметь разбираться в реальности и грамотно оценивать поступающие сведения. Это напрямую влияет на трансформацию образовательной системы.

Раньше образование строилось на знание вой парадигме: учитель выступал в роли источника знаний, а ученик в роли их получателя. Однако в эпоху информационного изобилия такой подход утратил эффективность.

Сейчас важно научить обучающихся самостоятельно работать с информацией, сформировать у них информационную культуру. Соответственно, требуется пересмотреть традиционные образовательные методики усовершенствовать уже существующие и внедрить новые.

Эти новые требования к образованию, работе педагогов и уровню подготовки выпускников зафиксированы во ФГОС среднего общего образования (ФГОС от 17 мая 2012 г. № 413). Задача учителя теперь вырастить грамотного выпускника, который умеет отбирать, анализировать и обобщать информацию, мыслить критически.

В педагогической практике выявляется целый ряд сложностей. Школьники зачастую не могут понять, как связаны между собой различные явления и

процессы. У них слабо развиты навыки анализа и сопоставления разных точек зрения, знания не складываются в единую систему.

Кроме того, учащиеся воспринимают предметы «История» как набор сухих фактов дат, фамилий, терминов, которые, по их мнению, никак не связаны с современной жизнью. Ко всему прочему у большинства школьников отсутствует мотивация к учёбе. В таких условиях традиционные монологи учителя на уроках не дают результата. Нужно отказаться от репродуктивных методов обучения, которые лишь усиливают безразличие школьников к учебному процессу. Вместо этого необходимо сделать ученика не пассивным получателем знаний, а активным участником образовательного процесса: научить его самостоятельно искать информацию и критически её осмысливать.

Критическое мышление это метапредметный навык, который пригодится и в профессиональной деятельности, и при нравственном выборе, и в повседневной жизни: он учит рассуждать и эффективно решать самые разные практические задачи. Основа этого навыка работа с информацией: её нужно не просто усвоить, а интерпретировать, глубоко проанализировать, а затем на базе анализа сформулировать выводы и оценки. Иными словами, в критическом мышлении информация это отправная точка, а не конечный результат.<sup>23</sup>

Развивая критическое мышление в рамках школьного образования, мы сможем заложить у учащихся основы научного мировоззрения, в частности, научить их выявлять проблемы, требующие решения, и выстраивать гипотезы и проверять их.

Такой подход способствует формированию у школьников способности мыслить логически, выстраивать причинно-следственные связи, отличать факты от мнений и не поддаваться на манипуляции с информацией. Для эффективного развития критического мышления на уроках истории целесообразно применять

---

<sup>23</sup> Назаров, А. М. формирование критического мышления на уроках истории и обществознания / А. М. Назаров // Педагогический форум. – 2019. – № 2(4). – С. 8-9.

специальные педагогические приёмы и технологии. Например, хорошо зарекомендовали себя: Метод вопросов. Учитель не даёт готовых ответов, а выстраивает урок как поиск решений через систему наводящих и проблемных вопросов. Уместно использовать таксономию Блума: от простых вопросов на воспроизведение фактов к вопросам аналитического и оценочного характера. Работа с источниками разного типа. Школьникам можно предлагать сопоставлять фрагменты из учебников, мемуаров, газетных статей, официальных документов, отражающих противоположные точки зрения на одно и то же событие. Это учит видеть контекст, понимать субъективность любого свидетельства, искать объективные основания для выводов. Дискуссии и дебаты.

Организованные обсуждения спорных исторических или социальных вопросов помогают отрабатывать навык аргументации, учат уважительно относиться к иной позиции и при этом отстаивать собственную точку зрения, опираясь на факты. Приём «корзина идей». На начальном этапе изучения темы учащиеся высказывают все имеющиеся у них предположения, затем в ходе урока проверяют их, отбрасывая ошибочные и уточняя верные. Это формирует установку на рефлекссию и самокоррекцию.

Кейс-метод. Анализ конкретных ситуаций (например, из современной политики или локальной истории) позволяет связать учебный материал с реальностью, увидеть практическое значение знаний.

Составление ментальных карт (интеллект-карт). Визуализация связей между понятиями и событиями помогает преодолеть фрагментарность знаний, выстроить целостную картину мира.

Важно, чтобы задания были выстроены последовательно от более простых к сложным, и постепенно увеличивали долю самостоятельности ученика. Например, на первых этапах школьники могут работать в парах или малых группах под руководством учителя, который задаёт алгоритм анализа: «Определите автора источника и его возможную позицию», «Найдите в тексте

факты и мнения», «Какие причины и последствия упомянутого события можно выделить?». По мере освоения этих операций учащиеся переходят к самостоятельной работе с более сложными текстами и проблемами.

Особую роль играет обратная связь. Учитель должен не просто оценивать конечный ответ, а обсуждать с учеником ход его рассуждений: «Почему ты сделал такой вывод?», «Какие данные подтверждают твою гипотезу?», «Есть ли факты, которые ей противоречат?». Такая практика укрепляет навык самоконтроля и учит видеть слабые места в собственной аргументации.

Не менее важно связывать изучаемый материал с жизненным опытом учащихся. Например, разбирая исторические примеры принятия решений, можно проводить параллели с ситуациями из современной жизни или личного опыта школьников. Это разрушает барьер между «мёртвыми» датами и живой реальностью, повышает мотивацию и помогает осознать ценность исторического и социального знания.

Наконец, развитие критического мышления невозможно без атмосферы доверия и открытости на уроке. Ученик должен чувствовать, что имеет право сомневаться, задавать «неудобные» вопросы и ошибаться при условии, что он готов обосновать свою позицию и выслушать контраргументы. Задача педагога создать такую среду, где критическое мышление не подавляется авторитарной позицией «учитель всегда прав», а, напротив, поощряется и направляется.

Целенаправленное формирование критического мышления на уроках истории не только решает обозначенные выше педагогические проблемы, но и готовит школьников к успешной адаптации в сложном и быстро меняющемся мире. Оно учит их не механически запоминать информацию, а осмысленно взаимодействовать с ней и тем самым закладывает фундамент для осознанного гражданского поведения и непрерывного самообразования в будущем.

Развивая критическое мышление в рамках школьного образования, мы сможем заложить у учащихся основы научного мировоззрения, в частности,

научить их выявлять проблемы, требующие решения, и выстраивать гипотезы, проверять их, опираясь на факты.

Особенно продуктивно это можно делать на уроках истории, например, при изучении таких событий, как Советско-японская война 1945 года. Этот эпизод Второй мировой войны даёт богатый материал для формирования аналитических навыков: школьникам можно предложить сопоставить воспоминания участников событий советских солдат и офицеров, которые прошли через Маньчжурскую стратегическую наступательную операцию, с рассказами жителей освобождённых территорий.

Работая с этими свидетельствами, ученики научатся отличать фактологическую основу от авторской интерпретации, выявлять причинно-следственные связи и формулировать обоснованную точку зрения. На уроке полезно сосредоточиться на источниках личного происхождения: письмах фронтовиков домой, дневниковых записях, устных воспоминаниях, зафиксированных в ходе послевоенных интервью, рассказах очевидцев о том, как встречали советские войска в Маньчжурии и Корее.

Например, в воспоминаниях генерала-полковника И. А. Плиева, командуя конно-механизированной группой, описывает конкретные боевые действия, рейды, преодоление природных препятствий и взаимодействие с монгольскими войсками можно встретить живые детали перехода через Хинган, описания трудностей марша и первых столкновений с частями Квантунской армии всё это помогает увидеть масштаб операции глазами её непосредственного участника. А свидетельства местных жителей раскрывают иную перспективу: как воспринималось наступление советских войск теми, кто годами жил под японской оккупацией. Сравнивая эти точки зрения, школьники смогут оценить роль советских войск в завершении Второй мировой войны на Дальнем Востоке, понять человеческое измерение войны её тяготы и значение победы.

При этом важно ставить перед ними «открытые» вопросы, не имеющие однозначного ответа: например, как личный опыт участников событий влияет на их оценку происходящего? Какие детали в письмах и дневниках выдают ожидания бойцов и то, насколько реальность им соответствовала? Какие последствия для самих рассказчиков имело участие в этих боях? Так, сопоставляя разные личные свидетельства, учащиеся научатся замечать умолчания и акценты, характерные для каждого рассказчика, и понимать, что любой рассказ о прошлом несёт отпечаток личного опыта.

Чтобы преодолеть восприятие истории как набора дат и фамилий, полезно связывать прошлое с современностью. Так, можно обсудить, почему воспоминания о войне остаются живыми в семьях спустя десятилетия и как эти семейные истории соотносятся с официальной памятью о событиях 1945 года. Это покажет учащимся, что исторические события не «закончены» их отголоски слышны и сегодня, а значит, понимание прошлого помогает ориентироваться в настоящем.

Для превращения ученика из пассивного слушателя в активного исследователя подойдут приёмы технологии развития критического мышления: «таблица ЗХУ» (Знаю. Хочу узнать. Узнал), «фишбоун» (рыбий скелет) для разбора причин и последствий, анализ «слепых зон» в источниках, мини-дебаты по спорным вопросам. Например, на материале личных свидетельств можно организовать обсуждение: «Как опыт участия в Советско-японской войне повлиял на дальнейшую жизнь фронтовиков?» и предложить группам опираться на разные типы воспоминаний. В ходе такой работы школьники учатся не просто запоминать факты, а задавать вопросы к тексту, замечать противоречия, сопоставлять точки зрения и аргументировать свою позицию.

Мотивацию повышает и включение краеведческого компонента: если в регионе есть ветераны Дальневосточной кампании или их семьи, сохранившие письма и дневники, можно подготовить небольшие исследовательские задания взять интервью у родственников участников событий (или поработать с уже

записанными интервью), проанализировать фронтовые письма из семейных архивов, составить «карту памяти» с местами, связанными с участниками войны. Это помогает «приблизить» историю, увидеть её человеческое измерение.

Таким образом, изучение Советско-японской войны 1945 года через призму источников личного происхождения становится не пересказом хрестоматийных тезисов, а площадкой для тренировки важнейших навыков: работы с источниками, выявления причинно-следственных связей, корректной аргументации и осознанного отношения к разным трактовкам прошлого. А это и есть путь к формированию подлинно исторического мышления и ответственного взгляда на мир.

Такие источники представляют собой письменные документы, в которых зафиксировано субъективное, личностное видение свершившихся событий. Среди них дневники, мемуары, личная переписка (так называемые эпистолярные источники), и прочие тексты, созданные обычными людьми.

Применение этих материалов на уроках истории крайне полезно: оно способствует не только более глубокому осмыслению исторических процессов, но и развитию критического мышления, а также формированию у учащихся исторической культуры. На современном уроке истории невозможно обойтись без исторических первоисточников, документов и трудов известных историков. Работа с этими материалами помогает достичь сразу нескольких образовательных целей: сделать знания учащихся более полными и прочными, наполнить их конкретикой и углубить, наглядно раскрыть изучаемые темы, подкрепить теоретические идеи доказательствами.

Кроме того, обращение к первоисточникам развивает мышление школьников учит их самостоятельно приходить к верным выводам и делать обобщения, формирует умение давать оценку событиям. Задания с историческими документами помогают создать яркие, образные представления о прошлом ученики словно переносятся в ту или иную эпоху. Немаловажно и

воспитательное воздействие такой работы: знакомясь с подлинными документами, ребята эмоционально переживают события прошлого. Например, они могут проникнуться неприязнью к завоевателям или, напротив, почувствовать глубокое уважение к людям труда. Однако, чтобы добиться полноценного образовательно-воспитательного эффекта, учителю важно грамотно организовать самостоятельную работу учащихся и обучить их базовым приёмам работы с источниками.

Необходимо пробудить у школьников интерес к историческим документам, видеть в них и памятник эпохи, и кладёз новых знаний. Для этого на каждом занятии стоит акцентировать внимание учеников на ключевых моментах: кто и когда создал документ, какая обстановка (внутри страны или на международной арене) была в тот период, какую новую информацию можно извлечь из этого источника.

В современном образовательном процессе одной из ключевых задач становится преодоление абстрактного восприятия истории учащимися. Существенным моментом в решении этой задачи является выработка у школьников отношения к историческому источнику как к достоверному свидетельству, отражающему реальные события, которые происходили в жизни людей. Ученик должен осознать, что за каждой строкой документа судьбы, решения, повседневность ушедших эпох. Это понимание, в свою очередь, прежде всего определяется интересом учащихся к историческому документу как к источнику новых знаний и о недавнем, и о далёком прошлом. Работая с документами, учащиеся убеждаются, что именно из этих первоисточников можно узнать подлинные детали быта, мировоззрения, социальных отношений минувших времён.

Например, читая письма солдат с фронта, распоряжения властей или дневниковые записи обывателей, школьники получают возможность увидеть историю «изнутри», глазами современников событий. Такой подход позволяет уйти от схематичного восприятия исторических процессов и сформировать

более объёмное, многомерное представление о прошлом. Вместе с тем, на наш взгляд, традиционный учебный материал, содержащийся в школьных учебниках, не даёт учителю возможности в полной мере продемонстрировать учащимся живую связь истории с реальной жизнью. Учебники, как правило, предлагают обобщённую, структурированную информацию, которая, безусловно, важна для формирования базовой системы знаний, но зачастую подаётся в обезличенной форме.

В результате у школьников может складываться впечатление, что история это набор фактов и дат, далёкий от человеческих судеб и повседневных реалий. В случае нашей темы Советско-японской войны 1945 в следующих главах мы проведем более подробное исследование касаемое раскрытие данной важной темой, к сожалению, информации, изложенной в учебниках недостаточно, а именно с использованием источников личного происхождения. Конечно, мы обязаны учитывать субъективный фактор данных источников, но это также станет отличным инструментом для учеников во время проведения занятия учителем по проверке их критического мышления и возможному разоблачению фальши в подобных документах.

Критическое мышления юного поколения является важным условием в изучении старинных документов, при формальном подходе к нему, также не всегда даёт ребятам возможность прочувствовать эту связь, осознать её значимость. Если работа с источником сводится к простому пересказу или поиску конкретных фактов, то документ остаётся для ученика лишь «ещё одним текстом», а не окном в прошлое. Возникает риск, что познавательный интерес так и не будет пробуждён, а восприятие истории останется поверхностным.

Зато при знакомстве с периодами, близкими к современности (например, на уроках в старших классах), появляется значительно больше возможностей, чтобы помочь школьникам по-настоящему ощутить ценность исторического документа. Материалы XX и XXI веков газетные статьи, интервью, видеозаписи, официальные документы, личн

ые архивы зачастую оказываются ближе и понятнее учащимся. Они видят, что эти документы создавались людьми, чья жизнь во многом схожа с их собственной, что события недавнего прошлого напрямую повлияли на то, как выглядит мир сегодня. Например, изучение документов, связанных с периодом перестройки или с новейшей историей страны, позволяет провести параллели с современностью, обсудить причинно-следственные связи и понять, как решения прошлого определяют настоящее.

Работа с документами открывает широкие перспективы для применения на уроке личностно целевого подхода, который ставит в центр образовательного процесса личность учащегося, его интересы, способности и перспективы развития. Этот подход особенно важен в условиях, когда перед школой стоит задача не просто передать знания, но и воспитать самостоятельную, критически мыслящую личность, способную ориентироваться в потоке информации и формировать собственную позицию. Целевые установки в рамках такого подхода включают несколько взаимосвязанных направлений:

- Формирование у школьников системы научных знаний и освоение ими способов научной деятельности через «окультуривание» знаний. Это означает не механическое запоминание фактов, а постепенное погружение в логику исторического исследования. Учащиеся учатся ставить вопросы к источнику, определять его тип и назначение, выявлять авторскую позицию, сопоставлять информацию из разных документов. Например, сравнивая официальную хронику и воспоминания очевидцев одного и того же события, школьники начинают понимать, что история может иметь разные интерпретации, и учатся критически оценивать информацию.
- Помощь учащимся в поиске и приобретении своего индивидуального стиля и опыта учебной деятельности, в раскрытии и развитии индивидуальных способностей и интересов. Работа с документами предоставляет широкие возможности для дифференциации

обучения. Одни ученики могут сосредоточиться на анализе статистических данных или юридических актов, другие на изучении эпистолярного наследия или художественной публицистики. Учитель, выступая в роли наставника, помогает каждому школьнику найти тот тип источников и тот вид заданий, который максимально соответствует его интересам и познавательным возможностям. Это может быть подготовка доклада на основе архивных материалов, создание виртуальной выставки документов, написание «исторического расследования» или даже попытка реконструировать биографию человека по сохранившимся бумагам.

- Содействие формированию у ученика «Я концепции», развитию творческих способностей, а также освоению навыков самопознания и саморазвития. Погружение в прошлое через документы помогает учащимся осознать свою принадлежность к определённой исторической традиции, понять ценность личного вклада в развитие общества. Анализируя мотивы поступков людей прошлого, школьники невольно задумываются и о собственных жизненных ориентирах. Творческие задания, например, написание письма от лица участника исторического события или создание дневниковой записи «из прошлого», способствуют развитию эмпатии, воображения и рефлексии.<sup>24</sup>

Таким образом, грамотное включение исторических документов в учебный процесс — это не просто методический приём, а важнейший инструмент формирования целостной личности. Он позволяет соединить знание фактов с пониманием человеческих судеб, развить критическое мышление и эмоциональный интеллект, а главное показать учащимся, что история не где-то «там», в далёком прошлом, а здесь, рядом, в документах, которые хранят память о событиях, напрямую повлиявших на нашу сегодняшнюю жизнь.

---

<sup>24</sup> Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. - М. : Сентябрь, 2002. – 96 с.

## **Глава 2 Использование источников личного происхождения на уроках истории в 10 классе (на примере темы советской- японской войны 1945 года.)**

Изучение темы советско-японской войны в школе согласно Историко-культурному стандарту происходит в десятом классе<sup>25</sup>. Данный стандарт подразумевает, что тема войны в школе изучается подобным образом. Во-первых, конфликты на оз. Хасан 24 июля – 11 августа 1938 года. Конфликт на р. Халхин-гол 11 мая- 16 сентября 1939 года. В нем необходимо рассмотреть начало конфликтных ситуаций между Советской и Японской стороной. Разнице в техническом оснащении, а также в идеологической разнице двух государств. В контексте темы следует отметить, что также исследуется и мировая обстановка 1930-х и 1940-х. Возможность сражения Советского союза на два фронта в Европе и в Азии.

Особое внимание в данный период стоит уделить отваге советских солдат что сдерживали агрессию против своих границ и своих граждан. Самым ярким примером источником личного происхождения будет мемуар «Воспоминания и размышления» Георгия Константиновича Жукова. В критический момент, когда японские войска переправились на западный берег Халхин-Гола и угрожали отрезать советские части на восточном берегу, у Жукова не было вблизи пехоты и артиллерии для противодействия. Вовремя могли подоспеть лишь находившиеся на марше танковая и бронебригады. Несмотря на то что тогдашняя военная доктрина не предусматривала самостоятельный удар танковых и бронечастей без поддержки пехоты, Жуков с марша бросил их в бой. Это решение сорвало планы японцев и переломило ситуацию. 16 сентября 1939 года японские войска обратились к Советскому правительству с просьбой

---

<sup>25</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.03.2026) Об образовании в Российской Федерации. [Электронный ресурс] URL: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/> (дата обращения 24.04.2026)

о перемирии. 15 сентября было подписано соглашение о прекращении военных действий, которое вступило в силу 16 сентября.

Победа на Халхин-Голе стала первым крупным успехом Жукова как военачальника и положила начало его полководческой карьере. За эту операцию он был удостоен звания Героя Советского Союза.

В докладе Сталину после завершения боёв Жуков писал:

«Японский солдат, который дрался с нами на Халхин-Голе, хорошо подготовлен, особенно для ближнего боя. Дисциплинирован, исполнительен и упорен в бою, особенно в оборонительном. Младший командный состав подготовлен очень хорошо и дерётся с фанатическим упорством. Как правило, младшие командиры в плен не сдаются и не останавливаются перед харакири. Офицерский состав, особенно старший и высший, подготовлен слабо, мало инициативен и склонен действовать по шаблону»<sup>26</sup>

Халхин-Гол стал для Жукова школой современного ведения войны. Здесь он получил опыт организации взаимодействия разных родов войск (авиации, бронетанковых и пехотных частей), фланговых ударов, использования слабых сторон противника, а также научился уделять большое внимание разведке, дезинформации и секретности. Эти навыки впоследствии пригодились ему в Великой Отечественной войне

Второй период 1945 год окончательное решение вопроса Японской агрессии и Ялтинская и Потсдамская конференции. Дипломатическая борьба за будущее послевоенного мира. Разгром Квантунской армии Японии и завершение Второй мировой войны. Также историко- культурный стандарт предусматривает рассмотрение вклада, внесенного Советским народом в победу во Второй Мировой войны.

---

<sup>26</sup> Жуков Г. К. Воспоминания и размышления. [Электронный ресурс] URL: <https://militera.lib.ru/research/sokolov2/05.html>

9 августа 1945 года Советский Союз приступил к военным действиям против Японии. Это решение опиралось на договорённости, которые были достигнуты и закреплены на Ялтинской и Потсдамской конференциях стран участниц антигитлеровской коалиции. Подготовка к конфликту стартовала за несколько месяцев до этого. Прежде всего она касалась укрепления и развития инфраструктуры.

Так, по особому распоряжению Государственного Комитета Оборона в Забайкалье и на Дальний Восток перебросили железнодорожные войска. Их задачей стало повышение пропускной способности путей: они развивали станции, укрепляли верхнее строение пути и системы водоснабжения, сооружали паромные переправы (в том числе дублирующие мостовые переправы через реки), а также обходные маршруты возле железнодорожных мостов. Объём выполненных железнодорожными строителями земляных работ достиг 10 млн м<sup>3</sup>, причём 65 % этого объёма приходилось на скальный грунт. Для успешного ведения боевых действий у границ Маньчжурии были развёрнуты три фронта. В состав группировки вошли войска Забайкальского, 1 го и 2 го Дальневосточных фронтов в том числе 11 общевойсковых армий и 6 я гвардейская танковая армия. Их должны были поддерживать 9 я, 10 я и 12 я воздушные армии, войска Забайкальской, Приамурской и Приморской армий ПВО, а также силы Тихоокеанского флота и Краснознамённой Амурской военной флотилии. Общая численность этой группировки достигала 1 745 тысяч человек; на её вооружении находилось 30 тысяч орудий и миномётов, 5 250 танков и САУ, более 5 тысяч боевых самолётов, а также 93 боевых корабля основных классов. По численности личного состава советские войска превосходили противника в 1,2 раза, по артиллерии и танкам в 4,8 раза, а по самолётам в 1,9 раза. Такой перевес стал возможен благодаря самоотверженной работе тружеников тыла: именно они

обеспечили быструю переброску крупных воинских соединений с запада на Дальний Восток.<sup>27</sup>

Впрочем, численное преимущество СССР в ходе Маньчжурской стратегической наступательной операции осложнялось особенностями местности. Генерал Белобородов, командовавший 1 й Краснознамённой армией, в своих мемуарах так описывал Маньчжурский театр военных действий: «Маньчжурия, по природным её условиям, значительно лучше приспособлена для обороны, чем для наступления. Это по преимуществу горный театр, а точнее, горная тайга старый лес, покрывающий хребты с высотами до двух километров... В целом, все горные системы тянутся на несколько тысяч километров, достигая в некоторых местах 400 километровой ширины...». Кроме того, вдоль границы с СССР и МНР противник возвёл 17 укреплённых районов.

Общая протяжённость оборонительной линии составила около 800 километров; она включала свыше 4 500 долговременных сооружений, которые плотным огнём перекрывали все пути в центральную часть Маньчжурии. Эти природные и искусственные препятствия серьёзно затрудняли продвижение советских войск. К середине 1945 года Маньчжурия приобрела для Японии исключительное военно стратегическое значение. Изначально (с 1930 х годов) её рассматривали как плацдарм для наступления на СССР, но теперь она превратилась не только в крупную тыловую базу, недоступную для вооружённых сил США и Великобритании, но и в мощный военно промышленный комплекс. Здесь добывали уголь, выплавляли чугун и сталь, производили синтетическое топливо.

По словам А. П. Белобородова, военная промышленность Маньчжурии и Кореи была способна почти полностью обеспечить миллионную армию вооружением, снаряжением, боеприпасами и техникой (за исключением

---

<sup>27</sup> . История Великой Отечественной войны Советского Союза 1941-1945 гг. Том 5. Победоносное окончание войны с фашистской Германией. Поражение империалистической Японии (1945 г.) — М.: Воениздат, 1963

бомбардировщиков и тяжёлой артиллерии). Соответственно, потеря этих территорий лишила бы Японию возможности продолжать войну и на Тихом океане, и у границ Советского Союза. Поэтому Маньчжурская наступательная операция имела огромное значение не только для СССР, но и для его союзников. Зарубежные историки и авторы мемуаров обычно объясняют успех советских войск двумя причинами: численным превосходством и деморализацией японских солдат после атомных бомбардировок Хиросимы и Нагасаки. Из-за этого вклад СССР в победу над Японией нередко недооценивают, умаляя заслуги советских солдат и полководцев.

Сомнительной выглядит и версия о деморализации японских солдат из-за бомбардировок Хиросимы и Нагасаки. А. П. Белобородов отмечал, что ни один из допрошенных японских офицеров даже не упомянул об атомных ударах. Зато все говорили о том, какое моральное воздействие на военнослужащих оказали взятие Берлина, вероятность вступления СССР в войну с Японией и, наконец, начало Маньчжурской наступательной операции.

В современной школе постоянно ведётся работа по изучению победных дат великого подвига народа: событий Советско-японской войны 1945 года, разгрома Квантунской армии, освобождения Северной Кореи и Южного Сахалина, возвращения Курильских островов. Эти даты, а также посвящённые им соответствующие источники личного происхождения, позволяют детям проникнуться миром былых сражений, трудностей и героизма так называемого «великого поколения», глубже узнать историю своей страны. Реформирование российского общества выразилось в изменении системы ценностей, их содержания и форм проявления. Поэтому наибольшую активность для современного школьного исторического образования приобретает проблема ценностей, которую во многом обуславливают специфика педагогических технологий в рамках образовательной системы.

Содержание нравственного воспитания определяется государственной концепцией. В национальной доктрине образования РФ в качестве приоритетной

выдвинута задача воспитания гражданина: «Система образования призвана обеспечить воспитание граждан России, обладающих высокой нравственностью».

У истории есть свой воспитывающий потенциал, напрямую зависящий от содержания. Вторая мировая война одно из поворотных и наиболее масштабных событий в истории XX века. С историей завершающего этапа войны на Дальнем Востоке, в том числе Советско-японской войны, связаны многие актуальные мировоззренческие, ценностные и нравственные проблемы.

Главным источником знаний для учащихся, безусловно, является школьный учебник. Однако не стоит забывать про использование источников личного происхождения в общеобразовательном процессе. На основе изучения данного источника важно показать события войны через морально-психологические аспекты и обращение к человеческой личности к подвигам солдат, освобождавших Дальний Восток, к труду тружеников тыла, обеспечивавших подготовку Дальневосточной кампании. Учитель должен помочь учащимся оценивать события в контексте той эпохи, в которой они происходили, нацеливаясь на понимание и объяснение.

Большое значение имеет создание соответствующего эмоционального фона, использование сведений о войне для пробуждения лучших человеческих качеств. Часто в поисках дополнительного материала учащиеся обращаются к семейным архивам. Разбирая фотографии, беседуя с родителями, они черпают примеры героизма конкретных людей, своих родных и близких, участвовавших в Дальневосточной кампании или работавших на предприятиях, снабжавших фронт.

Таким образом формируется чувство гордости за свою страну, за свой народ. Переживаемые трудности заставляют людей искать аналогии в истории своей страны, демонстрирующие способность выходить из тяжелейших ситуаций. История завершающего этапа Второй мировой войны на Дальнем Востоке по сложности решаемых проблем выделяется среди многих других

событий: требовалось в сжатые сроки перебросить силы, организовать масштабную операцию в сложных географических условиях и окончательно сломить сопротивление противника. Советско-японская война 1945 года значимое событие в истории России XX века, которое воспринимается гражданами, независимо от их политических пристрастий и социального статуса, как важная часть общенационального наследия. Она демонстрирует силу стратегического планирования, массовый героизм солдат и самоотверженность народа и задаёт общий положительный вектор отношения к вкладу Советского Союза в завершение Второй мировой войны.

Главным источником знаний для учащихся, безусловно, является школьный учебник он задаёт базовую канву исторического повествования, систематизирует ключевые события, даты и персоналии, формирует у школьников структурированное представление об изучаемом периоде. Однако ограничиваться только этим источником было бы серьёзным упущением: не стоит забывать про использование источников личного происхождения в общеобразовательном процессе писем, дневников, мемуаров, устных воспоминаний, которые обладают особой силой воздействия.

На основе изучения этих материалов важно показать события войны не только как череду стратегических операций и политических решений, но прежде всего через морально-психологические аспекты, через обращение к человеческой личности к переживаниям, страхам, надеждам, каждодневным подвигам обычных людей, оказавшихся в эпицентре исторических потрясений. Учитель должен выступить в роли опытного проводника, который поможет учащимся оценивать события в контексте той эпохи, в которой они происходили, избегая современных оценочных клише и анахронизмов.

Важно нацеливаться не на механическое запоминание фактов, а на понимание и объяснение мотивов поступков людей, логики принимаемых решений, специфики мировоззрения того времени. Для этого полезно сопоставлять официальные документы и свидетельства очевидцев, анализировать, как одна и та же

ситуация могла восприниматься разными участниками событий солдатами на передовой, тружениками тыла, жителями освобождённых территорий.

Большое значение имеет создание соответствующего эмоционального фона на уроках не ради эмоционального шока, а для пробуждения лучших человеческих качеств: сострадания, уважения к подвигу, ответственности за сохранение исторической памяти. Эмоциональное вовлечение помогает преодолеть дистанцию между прошлым и настоящим, делает историю живой и близкой. Использование сведений о войне, например, о повседневной жизни солдат, о работе госпиталей, о судьбах детей военного времени позволяет показать, что за каждой статистической сводкой стоят реальные человеческие судьбы.

Часто в поисках дополнительного материала учащиеся обращаются к семейным архивам и это один из самых ценных образовательных ресурсов. Разбирая старые фотографии, фронтовые письма, наградные листы, беседуя с родителями, бабушками и дедушками, школьники черпают примеры героизма конкретных людей, своих родных и близких. Такие личные истории становятся «мостиком» между абстрактными историческими процессами и семейной памятью, формируют чувство сопричастности к прошлому. Например, рассказ о том, как прадед участвовал в Маньчжурской наступательной операции или как прабабушка работала на заводе, снабжавшем фронт, делает далёкие события осязаемыми, а чувство гордости за свою страну и свой народ искренним и глубоко личным.

Переживаемые обществом трудности будь то экономические вызовы, международные конфликты или глобальные кризисы закономерно заставляют людей искать аналогии в истории своей страны, демонстрирующие способность выходить из тяжелейших ситуаций. История завершающего этапа Второй мировой войны, в частности Советско-японской войны 1945 года, даёт яркие примеры преодоления колоссальных трудностей: необходимость быстрой переброски войск на Дальний Восток, ведение боевых действий в сложных

климатических и географических условиях, молниеносное разбитие основных сил Квантунской армии, освобождение территорий, находившихся под японской оккупацией. Эти события показывают, как слаженные действия армии и тыла, стратегическое мастерство командования и массовый героизм солдат обеспечили победу в кратчайшие сроки.

Современные школьники обладают доступом к значительно более широкому кругу информационных источников. Помимо традиционных учебников и печатных изданий, они ежедневно сталкиваются с потоками данных в интернете, получают исторические сведения из документальных и художественных фильмов, социальных сетей, тематических блогов, подкастов, виртуальных музейных экспозиций и интерактивных образовательных платформ. Эта принципиально новая информационная реальность предъявляет особые требования к системе школьного образования, которая сегодня остаётся ключевым институтом в формировании исторического сознания подрастающего поколения. Именно общеобразовательные учреждения имеют уникальную возможность не просто передавать знания о прошлом, но и помогать учащимся критически осмысливать различные точки зрения, выстраивать целостную картину исторических событий, отличать достоверные сведения от недостоверных в условиях информационного изобилия.

В связи с постоянным ростом количества доступных источников информации школьная система образования должна уделять внимание не только стандартным учебным пособиям, но и активно внедрять альтернативные способы получения и анализа знаний. Это особенно важно при изучении масштабных исторических событий, поскольку разнообразие форматов подачи материала позволяет глубже погрузить учащихся в контекст эпохи, показать многомерность прошлого через разные призмы восприятия. В контексте изучения истории завершающего этапа Второй мировой войны, в частности Советско-японской войны 1945 года, наилучшую образовательную ценность представляют источники личного происхождения: письма фронтовиков,

дневниковые записи, воспоминания участников боевых действий и тружеников тыла, устные рассказы, сохранившиеся в семейных архивах. Такие материалы позволяют увидеть масштабные исторические процессы через призму человеческого опыта, понять, как глобальные события отражались на судьбах конкретных людей, что способствует формированию эмпатии и более глубокого эмоционального вовлечения в изучение истории.

Цели и задачи процесса обучения истории на основной ступени общешкольного образования раскрываются в нескольких ключевых направлениях. Прежде всего, речь идёт о необходимости полноценного освоения базовой образовательной программы по дисциплине «История», что предполагает не только запоминание дат, имён и событий, но и глубокое понимание сути исторического процесса, его причинно-следственных связей, а также осознание его значимости для современности. Учащиеся должны научиться видеть историческую преемственность, понимать, как события прошлого влияют на настоящее и будущее, как опыт предшествующих поколений может быть осмыслен и применён в условиях современного мультикультурного и мульти религиозного общества.

Не менее важной задачей является формирование у школьников уважительного отношения к истории собственной страны, развитие способности критически анализировать информацию, сопоставлять различные исторические источники, аргументированно выражать свою точку зрения. В процессе изучения истории учащиеся должны приобрести навыки, которые позволят им осмысливать современные социальные, политические и культурные процессы, опираясь на знание прошлого, видеть параллели и различия между историческими эпохами, понимать универсальные ценности, объединяющие разные поколения и народы.

Особое место в школьном историческом образовании отводится воспитанию в духе патриотизма, уважения к Отечеству, формированию нравственных ориентиров и гражданской идентичности. История как учебная

дисциплина обладает огромным воспитательным потенциалом: через изучение героических и трагических страниц прошлого у учащихся формируется чувство сопричастности к судьбе своей страны, понимание ценности мира, свободы и человеческого достоинства.

Базовые требования, предъявляемые государством к образовательному процессу в сфере истории, закреплены в ряде основополагающих документов. Прежде всего, это Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года, который определяет общие принципы и приоритеты отечественной системы образования. Далее следует Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), задающий конкретные требования к результатам обучения, структуре программ и условиям их реализации. Кроме того, важную роль играет Историко-культурный стандарт, который определяет концептуальные основы преподавания истории, рекомендуемый перечень ключевых событий и персоналий, подлежащих обязательному изучению.<sup>28</sup>

Федеральный закон об образовании в качестве одного из приоритетов закрепляет гуманистический характер современной российской школы. На практике это означает, что образовательное учреждение должно не только передавать знания, но и воспитывать в учениках чувство взаимоуважения, толерантности, гражданственности и патриотизма. Эти задачи реализуются, в том числе, через социально-гуманитарные дисциплины, среди которых особое место занимает история. Именно на уроках истории учащиеся учатся понимать ценность человеческой жизни, осознавать ответственность за свои поступки, видеть взаимосвязь личных судеб и исторических процессов.

Цели и задачи процесса обучения истории на основной ступени общешкольного образования раскрываются в нескольких взаимосвязанных

---

<sup>28</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.03.2026) Об образовании в Российской Федерации. [Электронный ресурс] URL: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/> (дата обращения 24.04.2026)

плоскостях, формирующих целостный подход к становлению личности учащегося. Прежде всего, речь идёт о необходимости полноценного освоения базовой образовательной программы по дисциплине «История» не как формального набора дат и событий, а как системы знаний, позволяющей понять логику исторического развития, выявить причинно-следственные связи между явлениями, осознать место России в мировом историческом процессе. Глубокое понимание сути исторического процесса, его закономерностей и противоречий, а также его важности для настоящего времени становится фундаментом для формирования зрелого мировоззрения.

В ходе освоения школьного курса истории у учащихся должны сформироваться не только предметные знания, но и целый ряд личностных качеств: уважительное отношение к истории собственной страны, способность критически воспринимать информацию, умение применять исторические познания для осмысления современных процессов в условиях современного мультикультурного и многоконфессионального общества. Особое внимание уделяется воспитанию в духе патриотизма, уважения к Отечеству, формированию нравственных ориентиров и гражданской ответственности. Эти задачи приобретают особую актуальность в свете вызовов современности, когда историческая память становится важным ресурсом для укрепления национальной идентичности и социальной сплочённости.

Базовые требования, предъявляемые государством к образовательному процессу в сфере истории, закреплены в ключевых нормативных документах, определяющих стратегию и тактику преподавания. Прежде всего, это Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года, который закладывает гуманистическую основу отечественной системы образования. Далее следует Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), задающий конкретные требования к результатам обучения, структуре программ и условиям их реализации. Не менее значимым является Историко-культурный стандарт, который определяет

концептуальные основы преподавания истории, рекомендуемый перечень ключевых событий и персоналий, подлежащих обязательному изучению, а также подходы к интерпретации сложных и дискуссионных вопросов. Федеральный закон об образовании в качестве одного из приоритетов закрепляет гуманистический характер современной российской школы. На практике это означает, что образовательное учреждение должно не только передавать знания, но и воспитывать в учениках чувство взаимоуважения, толерантности, гражданственности и патриотизма. Эти задачи реализуются, в том числе, через социально-гуманитарные дисциплины, среди которых особое место занимает история.

Именно на уроках истории учащиеся учатся понимать ценность человеческой жизни, осознавать ответственность за свои поступки, видеть взаимосвязь личных судеб и исторических процессов. Можно сделать вывод, что одной из основных задач исторической науки в школе, согласно федеральному законодательству, является патриотическо-нравственное воспитание. Это не сводится к простому заучиванию фактов, а предполагает формирование целостного мировоззрения, основанного на уважении к прошлому, понимании ценности мира и готовности к созидательной деятельности на благо своей страны и общества. Федеральный государственный образовательный стандарт представляет собой совокупность требований, необходимых для успешной реализации учебной программы в школе. Его основные положения можно распределить на три ключевых блока:

1. Результаты освоения основной общеобразовательной программы на разных ступенях образования, включая личностные, метапредметные и предметные результаты.

2. Требования к структуре основной образовательной программы, в том числе к соотношению обязательной части программы и части, формируемой участниками образовательного процесса, а также к объёму и содержанию учебных курсов.

3. Требования к условиям реализации образовательной программы, включая кадровые, материально-технические, информационно-методические и другие ресурсы, необходимые для качественного обучения.

Данный документ основан на концепции системно-деятельностного подхода, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества и задачам построения демократического гражданского общества на основе диалога культур. Кроме того, актуальной является ориентация на результаты образования развитие личности обучающегося на основе универсальных учебных действий, обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования.

Согласно ФГОС, особое внимание уделяется метапредметным связям. Принцип метапредметности подразумевает, что учитель должен конструировать такие педагогические ситуации, которые направлены на использование обобщённых способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний. Это означает, что школьники учатся не просто запоминать факты, а применять универсальные приёмы анализа, синтеза, сравнения, классификации, аргументации, то есть те навыки, которые пригодятся им в любой сфере деятельности.

В примерной программе основного общего образования изложены следующие требования к метапредметным результатам обучения и освоения содержания общего курса по истории:

- способность сознательно организовывать и регулировать свою деятельность учебную, общественную и др.;
- владение умениями работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты, составлять простой и развёрнутый планы, тезисы, конспект, формулировать и обосновывать выводы и т. д.);

- умение использовать современные источники информации, включая цифровые образовательные ресурсы;
- способность решать творческие задачи, представлять результаты своей деятельности в различных формах (сообщение, эссе, презентация, реферат и др.);
- готовность к сотрудничеству с соучениками, коллективной работе, освоение основ межкультурного взаимодействия в школе и социальном окружении.

Реализовать новый стандарт, ориентированный на развитие личности ребёнка, невозможно без формирования универсальных учебных действий (УУД). Существует несколько видов учебных универсальных действий, сгруппированных по трём признакам: коммуникативные, регулятивные, познавательные.

К числу коммуникативных относят: умение отстаивать свою точку зрения с опорой на аргументацию, учитывать различные точки зрения, адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, активно участвовать в групповых формах работы.

Для 10 класса к познавательным универсальным действиям относят: умение отбирать информацию из различных источников, выстраивать логические цепочки и причинно-следственные связи, составлять развёрнутый план исторического текста, передавать информацию в сжатом виде, критически оценивать достоверность источников.

К регулятивным относят следующие умения: подбор литературы для успешного выполнения задания, самооценка деятельности и итогового результата, планирование собственной учебной деятельности, целеполагание для успешной работы в процессе достижения учебных результатов.

Таким образом, приоритетная задача изучения истории в современной школе образование, развитие и воспитание личности школьника, способного к

самоидентификации и определению своих ценностных приоритетов на основе осмысления исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющего исторические знания в учебной и социальной деятельности. Вклад основной школы в достижение этой цели состоит в базовой исторической подготовке и социализации учащихся.

Задачи изучения истории в основной школе включают:

- формирование у молодого поколения ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации в окружающем мире;
- овладение учащимися знаниями об основных этапах развития человеческого общества с древности до наших дней в социальной, экономической, политической, духовной и нравственной сферах при особом внимании к месту и роли России во всемирно-историческом процессе;
- воспитание учащихся в духе патриотизма, уважения к своему Отечеству многонациональному Российскому государству, в соответствии с идеями взаимопонимания, толерантности и мира между людьми и народами, в духе ценностей современного общества;
- развитие способности учащихся анализировать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, руководствуясь принципом историзма, в их динамике, взаимосвязи и взаимообусловленности;
- формирование у школьников умений применять исторические знания для осмысления сущности современных общественных явлений, в общении с другими людьми в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе.

При изучении таких ключевых событий, как Советско-японская война 1945 года, эти задачи приобретают особую значимость. Данный этап Второй мировой войны демонстрирует не только военную мощь и стратегическое мастерство Советского Союза, но и его вклад в освобождение народов Азии от японской оккупации, восстановление мира и стабильности в регионе. Изучение этого периода позволяет учащимся понять сложность международных отношений середины XX века, оценить значение совместных действий антигитлеровской коалиции, а также осознать роль СССР в завершении глобального конфликта.

На уроках, посвящённых Советско-японской войне, школьники учатся анализировать причины вступления СССР в войну на Дальнем Востоке, ход Маньчжурской наступательной операции, значение разгрома Квантунской армии, последствия войны для Японии, Китая, Кореи и самого Советского Союза. Особое внимание уделяется человеческим аспектам: судьбам солдат и офицеров, тружеников тыла, жителей освобождённых территорий. Использование источников личного происхождения писем, дневников, воспоминаний позволяет увидеть войну глазами её участников, понять их переживания, мотивы поступков, цену победы.

Требования к результатам обучения и освоения содержания курса по истории предполагают, что в результате изучения предмета у учащихся формируется широкий круг компетентностей социально-адаптивной (гражданственной), когнитивной (познавательной), информационно-технологической, коммуникативной. К важнейшим личностным результатам изучения истории в основной школе относятся следующие убеждения и качества:

- осознание своей идентичности как гражданина страны, члена семьи, этнической и религиозной группы, локальной и региональной общности;

- освоение гуманистических традиций и ценностей современного общества, уважение прав и свобод человека;
- осмысление социально-нравственного опыта предшествующих поколений, способность к определению своей позиции и ответственному поведению в современном обществе;
- понимание культурного многообразия мира, уважение к культуре своего и других народов, толерантность.

Метапредметные результаты изучения истории выражаются в способности сознательно организовывать и регулировать свою деятельность, владении умениями работать с информацией, готовности к сотрудничеству и коллективной работе. Предметные результаты включают знание хронологии, исторических фактов, умение работать с источниками, описывать и анализировать события, применять знания в социальной среде.

В частности, при изучении событий 1945 года на Дальнем Востоке учащиеся должны уметь:

- указывать хронологические рамки и ключевые даты Советско-японской войны;
- характеризовать место, обстоятельства, участников и итоги важнейших событий;
- сравнивать данные разных источников, выявлять их сходство и различия; рассказывать об исторических событиях, их участниках, условиях и образе жизни людей в тот период;
- раскрывать смысл и значение важнейших исторических понятий, сравнивать события, определять их причины и последствия;
- применять исторические знания для раскрытия причин и оценки сущности современных событий, способствовать сохранению памятников истории и культуры

Таким образом, одной из основных задач исторической науки в школе, согласно федеральному законодательству, является патриотическо-нравственное воспитание. Это не сводится к простому заучиванию фактов, а предполагает формирование целостного мировоззрения, основанного на уважении к прошлому, понимании ценности мира и готовности к созидательной деятельности на благо своей страны и общества.

## **2.1 Определение ряда источников личного происхождения в современном образовании и использование их в обучении на уроках истории в 10 классе**

В современном образовании источники личного происхождения (мемуары, дневники, письма) играют важную роль в развитии личностного отношения учащихся к историческим событиям, так как позволяют увидеть прошлое через призму человеческого опыта. Однако в школьных учебниках, включая те, что написаны под редакцией В. Р. Мединского, их присутствие часто ограничено, что связано с доминированием нормативно-правовых актов, официальных документов и публичных выступлений в учебном материале.

Комплексный анализ школьных учебных пособий по истории России, для определения качества информации, касающуюся темы Советско-японской войны. Отправной точкой к анализу содержания учебников является советский учебник 1952-го года А. М. Панкратовой для 10 класса, Анализ выполнялся на основании ряда критериев они помогают сформировать представление об информации в учебниках (речь о таких параметрах, как объём, содержание, иллюстрации и карты).

Прежде всего обращает на себя внимание объём текста: изложенный материал занимает примерно три страницы<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> . История СССР. Часть 3. 10 класс Базилевич К.В., Бахрушин С.В., Панкратова А.М., Фохт А.В. Учебник. — 11-е изд. — Институт истории Академии наук СССР. — М.: Учпедгиз, 1952

С точки зрения содержания в учебнике довольно детально раскрыты причины Советско японской войны при этом показана их связь с более ранними конфликтами между СССР и Японией. Кроме того, чётко выделены основные этапы противостояния. Значительное внимание уделено итогам не только Второй мировой войны в целом, но и тем последствиям, которые война имела для Советского Союза. В частности, рассказывается о передаче СССР Курильских островов и Южного Сахалина.

Тем не менее в целом материал нельзя назвать исчерпывающим. В нём нет ряда важных деталей: не указаны названия фронтов, численность дивизий и бригад, имена главнокомандующих, данные о потерях. Очевидно, что из-за ограниченного объёма текста тема раскрыта не в полной мере. Выглядит необычно, что такой уровень детализации представлен в учебнике, который был издан спустя семь лет после войны. Хотя в последующие годы выходили дополненные версии этого учебника, раздел о Советско-японской войне оставался без изменений.

Следующий учебник «История СССР» был издан в 1980 году. за редакцией Илья Борисович Берхина, Максим Павлович Кима и Петр Иванович Потёмкина.<sup>30</sup> Можно утверждать, что авторы учебника подошли к подготовке материала со всей серьёзностью и вниманием к деталям. Заметно, что по сравнению с предыдущим учебным пособием объём текста увеличен: теме борьбы с Японией посвящён целый параграф.

В нём не только раскрыты причины Советско-японской войны, но и освещены её предпосылки и предшествующие конфликты. Детально описаны нарушения, которые совершала японская сторона в период Великой Отечественной войны и которые способствовали росту напряжённости. В частности, отмечается, что на дальневосточных границах СССР японские

---

<sup>30</sup> История СССР (1938–1981). 10 класс. Балев В.М., Берхин И.Б., Ким М.П., Потемкин П.И. Учебник. — 12-е изд. — М.: Просвещение, 1980

милитаристы постоянно устраивали провокации. Так, в 1944 году зафиксировано около 200 нарушений, включая обстрелы советской территории. Кроме того, японские военные корабли задерживали и топили советские торговые суда. Чтобы обеспечить защиту границ, СССР в 1941–1945 годах был вынужден держать на Дальнем Востоке до 47 дивизий и 50 бригад, а также задействовать Тихоокеанский флот.

Материал логично выстроен: последовательно изложены этапы и ход войны. В учебнике подробно описана хроника наступления 1-го и 2-го Дальневосточных, а также Забайкальского фронтов. Также приведены сведения о главнокомандующих: маршале Р. Я. Малиновском (Забайкальский фронт), генерале М. А. Пуркаеве (2-й Дальневосточный фронт) и К. А. Мерецкове (1-й Дальневосточный фронт), а ещё об адмирале Н. Г. Кузнецове, который командовал военно-морскими силами.

Значительный объём текста посвящён итогам войны. Читатели узнают о передаче СССР Сахалина и Курильских островов, а также об учреждении медали «За победу над Японией» ею были награждены все участники Советско-японской войны.

Текстовый материал дополнен несколькими иллюстрациями, однако их качество оставляет желать лучшего. Также стоит отметить, по сравнению с прошлым учебником, отсутствие какого-либо картографического материала. Но, несмотря на некоторые нюансы, в целом можно подытожить, что данное учебное пособие в полной мере раскрывает суть темы Советско-японской войны и в целом её проблематику. Информация, изложенная в учебнике, предоставляет ребенку задавать и анализировать проблемные вопросы, связанные с взаимосвязью тех событий с современностью

Чего, к сожалению, нельзя сказать об будущих учебных пособиях. С выходом учебника «Новейшая история (1939–1982)» 1983 года под редакцией В. К. Фураева, П. М. Кузьмичева и Ю. С. Гиренко можно наблюдать начало резкого

сокращения объёма информации Сразу можно увидеть небольшой текстового содержания, который сводится к банальному положению основных дат и событий. Самая важная информация сведена к половине страницы. Отсутствуют нормальное изложение причин и этапов войны. Итоги сведены к минимуму, только дата окончания Второй Мировой Войны. С учётом специфики советских учебников остальная часть текста экстраполирует к обозначению внешнеполитических угроз со стороны США. Будто на середине параграфа про тему Советско-японской войны просто забывают. Ни деталей, ни иллюстраций. Однако в конце учебника размещены карты, в их числе прилагается и карта действий советских войск на дальневосточном направлении. В целом основная информация сводится к простому перечислению дат и фрагментарному описанию военных действий при этом отсутствуют важные детали, способные обогатить представление об исторических событиях. И это наблюдается всего спустя три года после выхода предыдущего учебника, который можно было считать образцовым с точки зрения полноты изложения ключевых сведений.

В последующие годы прослеживается явная тенденция к сокращению объёма информации в школьных учебниках она прослеживается в изданиях с 1990 х до 2021 года.

Например, при анализе учебника «История СССР: Учеб. для 11 кл. сред. шк.» (авторы: В. П. Островский, В. И. Старцев, Б. А. Старков, Г. М. Смирнов, 1990 г.) заметно существенное снижение качества и объёма содержательного материала. Изложение ограничивается лишь самыми общими тезисами от причин войны и её основных этапов до итогов. Эта тенденция сохранилась и в последующих учебниках по истории России.<sup>31</sup>

Аналогичная картина наблюдается и в других изданиях: в учебнике А. А. Левандовского (1997), В. П. Дмитренко (2002 ), а также в учебнике А. А. Данилова, Л. Г. Косулиной и др. (2007). Объём материала по теме Советско

---

<sup>31</sup> История СССР: Учеб. для 11 кл. сред. шк. / В. П. Островский, В. И. Старцев, Б. А. Старков, Г. М. Смирнов. М.: Просвещение, 1990. 224 с.

японской войны продолжает сокращаться. В итоге из текстов исчезают даже даты начала и окончания войны, а описание событий сводится к нескольким кратким пунктам. При этом полностью отсутствуют упоминания о связи конфликта с предыдущими столкновениями с Японией, о значимых участниках военных событий, а также о численности войск и потерях.

К сожалению, данная тенденция коснулась и современных учебников по истории России. Проанализировав учебные пособия таких авторов как А. В. Торкунова (История России 10 класс 2018 год, Просвещение<sup>32</sup>), О. В. Волобуев (История Россия и Мир за 11 класс 2020 год, Дрофа)<sup>33</sup>, можно сделать неутешительные выводы, что тема Советско-японской войны в школьном образовании приобрела несерьёзный или поверхностный характер. От содержательного объёма осталось от силы лишь пара абзацев, которые в основном касаются окончания Второй Мировой Войны. В качестве примера я приведу информацию из учебника А. В. Торкунова, на которой изложена вся имеющаяся информация по теме Советско-японской войны. В современной образовательной парадигме наблюдается выраженная тенденция к существенному сокращению содержательного наполнения тем, связанных с отдельными эпизодами Второй мировой войны, в частности с Советско-японской войной 1945 года. Примечательно, что ключевые аспекты данного военно-исторического эпизода зачастую редуцируются до лаконичного упоминания в рамках обобщающих формулировок, интегрированных в историко-культурный стандарт. Так, основные положения, касающиеся военных действий СССР против Японии на завершающем этапе глобального конфликта, нередко укладываются в одно-единственное предложение, выполняющее скорее номинативную, нежели аналитическую функцию.

---

<sup>32</sup> История России. 10 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Часть 1. Часть 2. Часть 3. / [М.М. Горинов, А. А. Данилов, М.Ю. Моруков и др.]; под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2018. 178 с.

<sup>33</sup> История. Россия и мир. 11 кл. Базовый уровень: учебник для общеобразовательных учреждений / О.В. Волобуев, В.А. Клоков, М.В. Пономарев, В.А. Рогожкин. — 12-е изд., Дрофа. М., 2020. 351 с.

При этом в нормативных образовательных документах фактически отсутствуют специализированные понятийные блоки, которые позволили бы учащимся сформировать системное представление о причинах, ходе и последствиях Советско-японской войны. Более того, хронологические ориентиры, представленные в учебных материалах, как правило, ограничиваются лишь датой официального завершения Второй мировой войны, что создаёт эффект смысловой компрессии: многоаспектное историческое событие оказывается «поглощено» более широким контекстом глобального противостояния, теряя собственную научную и дидактическую значимость.

При этом в нормативных образовательных документах фактически отсутствуют специализированные понятийные блоки, которые позволили бы учащимся сформировать системное представление о причинах, ходе и последствиях Советско-японской войны. Более того, хронологические ориентиры, представленные в учебных материалах, как правило, ограничиваются лишь датой официального завершения Второй мировой войны, что создаёт эффект смысловой компрессии: многоаспектное историческое событие оказывается «поглощено» более широким контекстом глобального противостояния, теряя собственную научную и дидактическую значимость. Подобная методологическая редукция неизбежно влечёт за собой ряд негативных последствий для формирования исторического сознания обучающихся. Во-первых, минимизация фактологического и аналитического материала препятствует развитию навыков критического осмысления причинно-следственных связей, характерных для данного периода. Во-вторых, отсутствие развёрнутых описаний и интерпретаций событий не позволяет учащимся проследить историческую преемственность и выявить корреляции между военными действиями 1945 года и современными геополитическими реалиями Азиатско-Тихоокеанского региона.

Учебник В. Р. Мединского и А. В. Торкунова «История России. 1914–1945 годы. 10 класс» фокусируется на ключевых событиях, фактах и оценках, но

источники личного происхождения в нём представлены скупо. В основном акцент делается на изложение официальной историографии, статистические данные, анализ политических решений и военных операций. Советско-японская война (1945 год) в этом контексте рассматривается через призму стратегических планов, итогов боевых действий и их последствий для международной обстановки, но не через личные свидетельства участников событий.

В учебнике В. Р. Мединского и А. В. Торкунова «История России. 1914–1945 годы» (10 класс) теме советско-японской войны уделено сравнительно мало внимания. Это проявляется в ограниченности объёма материала, глубине раскрытия событий и акцентах, которые делают авторы.

Тема советско-японской войны рассматривается в рамках параграфа 39–40 «Окончание Второй мировой войны. Итоги и уроки». Отдельный пункт параграфа посвящён вступлению СССР в войну с Японией, освобождению Маньчжурии, Кореи, Южного Сахалина и Курильских островов. Однако весь параграф охватывает широкий спектр тем от Потсдамской конференции до создания ООН и Токийского процесса, поэтому советско-японская война не становится центральной темой.

Глубина раскрытия событий. в учебнике акцент делается на ключевых фактах, но детализация минимальна. Например, не раскрываются:

Причины вступления СССР в войну. Хотя упоминается Ялтинское соглашение, где союзники договорились о вступлении СССР в войну с Японией после победы над Германией, глубинные политические и стратегические мотивы (например, восстановление территорий, потерянных в результате Русско-японской войны 1904–1905 годов, или укрепление позиций СССР на Дальнем Востоке) затрагиваются поверхностно.

Ход военных действий. Описывается лишь общий факт разгрома Квантунской армии и освобождения территорий, но отсутствуют детали операций, имена командующих, описание ключевых сражений или тактических

особенностей. Последствия для Японии и СССР. Упоминается капитуляция Японии и территориальные приобретения СССР (Южный Сахалин, Курильские острова), но не анализируются долгосрочные политические и экономические последствия, включая влияние на послевоенное устройство региона. Авторы делают упор на роли СССР в завершении Второй мировой войны, но это подаётся в контексте общемировых событий, а не через призму советско-японского конфликта. Например, в заданиях к параграфу акцент смещается на другие аспекты:

Учащимся предлагается работать с документом заявлением Советского правительства правительству Японии от 8 августа 1945 года, но вопросы к нему фокусируются на общем контексте отношений между странами, а не на военных действиях. В заданиях на синхронизацию событий советско-японская война упоминается лишь как один из пунктов в ряду других ключевых событий (Потсдамская конференция, создание ООН и т. д.).

Почему тема раскрыта недостаточно на наш взгляд:

1. Структуры учебников. Учебники ориентирован на охват широкого исторического периода (1914–1945 годы), поэтому отдельные события неизбежно получают сжатое освещение.
2. Приоритеты в подаче материала. Авторы делают акцент на Великой Отечественной войне как центральном событии периода, а советско-японская война рассматривается как её логическое завершение или дополнение.
3. Учебные стандарты. ФГОС и историко-культурный стандарт могут ограничивать глубину раскрытия отдельных тем, если они не входят в число ключевых для формирования базовых знаний.

Для расширения возможностей в изучении данной темы учителю стоит использовать дополнительные материалы:

- Использование источников личного происхождения на уроках. Включают тексты приказов, мемуаров участников событий, дипломатических нот.
- Исследования по истории советско-японских отношений. Позволяют глубже понять предысторию конфликта и его последствия.
- Карты и схемы военных операций. Визуализируют ход боевых действий.
- Дискуссионные вопросы. Например, о роли атомных бомбардировок Хиросимы и Нагасаки в капитуляции Японии, о значении советско-японской войны для завершения Второй мировой войны.

На данный момент в современном учебнике по истории под редакцией Мединского тема советско-японской войны представлена фрагментарно, что требует от педагога самостоятельной работы по её углублённому изучению. Однако стоит отдать должное составителю учебника что разместил карту Маньчжурской наступательной операции благодаря чему можно хоть и немного, но показать наглядно ученикам события войны без привлечения других источников

Таким образом, динамика содержательного объёма темы Советско-японской войны в образовательной среде характеризуется стремительной и, по всей видимости, не вполне обоснованной с научной точки зрения компрессией. В связи с этим возникает закономерный вопрос о степени эффективности современных учебных пособий в части формирования у школьников способности к решению проблемных задач исторического характера. Анализ структуры и наполнения актуальных учебников позволяет предположить, что учащиеся, опирающиеся исключительно на представленные в них материалы, вряд ли смогут провести полноценный анализ взаимосвязи указанных событий с современностью или аргументированно ответить на вопросы, требующие междисциплинарного подхода и привлечения дополнительных источников.

Данная ситуация актуализирует необходимость пересмотра подходов к освещению Советско-японской войны в образовательных стандартах и учебных пособиях, в частности, за счёт расширения понятийного аппарата, детализации

хронологических и событийных рамок, а также включения в программу материаловисточников личного происхождения для развития критического мышления учащихся, а также большей заинтересованности и включенности в образовательный процесс и оживление истории благодаря подобным источником. Для преподавателя это несомненно тяжелый труд как по отбору подобных источников, так и по использованию на уроке.

## **2.2 Приёмы и методы работы с источниками личного происхождения на уроке истории 10 класса.**

В процессе преподавания истории использование свидетельств личного происхождения, например, при разборе событий Советско-японской войны 1945 года сопряжено с определёнными сложностями. Прежде всего бросается в глаза скудность подобных материалов в рамках школьной программы. Несмотря на то, что методисты единодушно подчёркивают важность работы с первоисточниками, на практике педагоги часто обнаруживают, что учебники дают лишь обобщённое изложение операций на Дальнем Востоке о штурме укрепленных районов, действиях трёх фронтов, роли Монгольской Народной Республики, а личные документы участников остаются вне основного курса. Из-за этого учителю приходится самому заниматься поиском подходящих материалов: искать фронтовые письма, мемуары солдат и командиров, расшифровки интервью с ветеранами, которые помогут оживить тему. При этом крайне важно заранее продумать, на каком этапе урока и каким образом будет задействован тот или иной документ. Выбор источника должен быть подчинён конкретным образовательным задачам формированию личностных, метапредметных и предметных компетенций, результаты освоения которых впоследствии можно будет оценить.

Получается, что независимо от того, насколько подробно прописаны цели в плане-конспекте или технологической карте, педагог обязан выстроить свою работу максимально продуманно. При подборе материалов стоит

ориентироваться на принцип интенсификации: сократить число привлекаемых документов до необходимого минимума, избегать избыточных пояснений и формулировать вопросы и задания так, чтобы они стимулировали аналитическое мышление, а не простое воспроизведение текста. Приоритет не в количестве источников, а в качестве работы с ними.

Крайне важно организовать учебный процесс так, чтобы школьники глубоко погрузились в содержание документов. Задания следует выстраивать проблемно, нацеливая учащихся не только на усвоение фактов (например, хронологии Маньчжурской стратегической наступательной операции, роли командующих, итогов войны), но и на эмоциональное осмысление событий. Читая воспоминания о переходе через Большой Хинган или о боях за Южный Сахалин, подростки могут прочувствовать драматизм тех дней, осознать масштаб и цену победы.

Главная особенность личных свидетельств их субъективность: это всегда взгляд конкретного человека, его индивидуальная интерпретация происходящего. С одной стороны, именно эмоциональность и личная интонация делают такие тексты особенно ценными для школьного обучения: они помогают «оживить» историю, сделать её ближе и понятнее. С другой стороны, автор воспоминаний мог не знать каких-то деталей или воспринимать события сквозь призму собственных переживаний, поэтому к отбору документов нужно подходить критически. Перед началом работы с источником учителю стоит обсудить с классом, что перед ними не объективная хроника, а точка зрения участника событий, которая может быть неполной или эмоционально окрашенной.

Большинство доступных свидетельств о Советско-японской войне письменные: письма, дневники, мемуары. Это накладывает определённые ограничения на методику их использования, но при грамотном подходе не становится препятствием. Существует множество педагогических приёмов, позволяющих эффективно работать с такими документами в десятых классах.

Правильно организованная деятельность с личными свидетельствами не только обогащает знания школьников о завершающем этапе Второй мировой войны на Дальнем Востоке, но и формирует у них навыки настоящего исторического исследования: умение критически оценивать информацию, сопоставлять разные точки зрения, выстраивать аргументированные выводы на основе первоисточников. Изучать историческую память персон, прошедших через военные действия Второй Мировой войны.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с источниками личного происхождения на уроках истории, посвящённых Советско японской войне, в 10 м классе характеризуется рядом специфических особенностей.

Во-первых, документы данного типа позволяют максимально достоверно воспроизвести эмоционально психологический фон, присущий непосредственным участникам событий, и отразить их личностное восприятие исторического процесса.

Во-вторых, источник личного происхождения репрезентирует индивидуальную позицию субъекта по отношению к происходящим событиям, вследствие чего может содержать субъективные оценки и не всегда отличается фактологической точностью.

В-третьих, поскольку речь идёт о письменных источниках, это, с одной стороны, может усложнить методическую работу педагога, с другой при грамотной организации учебного процесса и корректном выборе методических инструментов такой материал демонстрирует высокую эффективность в достижении учебно практических и воспитательных целей.

При организации работы с источниками личного происхождения в школьном курсе истории необходимо предварительно выполнить ряд обязательных действий. Прежде всего, источник должен соответствовать ряду научно обоснованных требований. Согласно положениям научной статьи С. В. Кордана «Исторические источники: понятие, место и роль в историческом процессе», при плани

ровании урока с использованием исторического источника педагогу следует реализовать следующие этапы:

- Выделить ключевую, наиболее значимую мысль, которая полно и точно соотносится с тематикой урока. Например, при изучении темы «Участие советских войск на Дальнем Востоке в ходе Советско-японской войны» целесообразно задействовать воспоминания генералов командующих вооружёнными силами в данной войне.
- Обеспечить логическую последовательность представления материала: каждый источник должен быть соотнесён с конкретным этапом урока и способствовать поэтапному раскрытию темы.
- Реализовать принцип постепенного усложнения заданий: от элементарных форм работы (ответы на вопросы по тексту) к более сложным (анализ содержания, сопоставление с другими источниками, критическая оценка достоверности и субъективности изложения).
- Сформировать у обучающихся комплекс умений, необходимых для самостоятельной работы с документальными источниками (выделение главной информации, определение авторской позиции, выявление оценочных суждений, соотнесение с историческим контекстом).
- Подобрать оптимальные методические приёмы и средства для интеграции документа в структуру урока, обеспечивающие достижение предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов.

Особое внимание при реализации обозначенных этапов следует уделить первому и пятому пунктам. Успешное выделение ключевой информации из текста источника является необходимым условием для корректного выстраивания образовательного процесса и достижения планируемых результатов обучения.

Соблюдение логической последовательности представления материала необходимо органично интегрировать в план урока по истории, поскольку

несоответствие отобранного источника целям и задачам занятия может привести к недостаточному усвоению программного материала обучающимися. При подборе документальных источников, в том числе связанных с событиями Советско-японской войны 1945 года, следует учитывать, что они должны не перегружать учащихся информацией, а, напротив, способствовать расширению и конкретизации имеющихся знаний, быть тесно связанными с программным материалом, соответствовать возрастным особенностям девятиклассников по уровню сложности содержания и объёму текста, а также содействовать развитию познавательных способностей и формированию универсальных учебных действий.

С учётом этих требований определяются и конкретные методические приёмы работы с документами. Источник личного происхождения целесообразно включать в объяснение учителя в тех случаях, когда он отражает существенные характеристики исторических событий (например, особенности боевых действий на Дальнем Востоке, специфику военно-стратегических операций или повседневную жизнь населения в прифронтовых районах), усиливает эмоциональную составляющую изложения, способствует формированию личностного отношения к изучаемым событиям и повышает познавательный интерес школьников к предмету.

Для повышения эффективности освоения программного материала рекомендуется применять комплекс методов и современных педагогических технологий, направленных на стимулирование познавательной активности учащихся и развитие навыков работы с историческими источниками. Эти вопросы будут детально рассмотрены в последующих разделах работы.

Кроме того, при подготовке к работе с источниками личного происхождения важно заранее определить этап урока, на котором они будут задействованы, а также соотнести их с типом учебного занятия. В традиционной дидактической классификации выделяют следующие типы уроков: урок изучения нового материала (знакомство с новой информацией), урок

закрепления знаний и формирования знаний-умений-навыков (ЗУН), урок обобщения и систематизации знаний (выстраивание логических взаимосвязей между элементами темы), комбинированный урок (формирование умений применять знания на практике) и урок контроля знаний (проверка уровня усвоения материала).

Данная типология представляет особую ценность в контексте работы с источниками личного происхождения, поскольку позволяет максимально эффективно подобрать и использовать документы применительно к конкретным учебным задачам например, на уроке изучения нового материала задействовать отрывки из воспоминаний участников Маньчжурской операции для создания образного представления о событиях, а на уроке систематизации сопоставить несколько источников для выявления общих и отличительных черт восприятия советско-японского противостояния разными участниками событий.

Примером урока получения новых знаний можно считать вводный урок на тему «Советско-японская война 1945 года». В ходе этого урока затрагиваются следующие темы(Приложение 6):

- Международная обстановка накануне войны и планы сторон.
- Численный состав войск на границах.
- Начало военных действий СССР против Японии.
- Маньчжурская стратегическая наступательная операция.
- Боевые действия на Сахалине и Курильских островах.

Для описания ситуации, сложившейся перед началом боевых действий, можно использовать источники личного происхождения — например, мемуары военачальников, участвовавших в кампании. Ученики с их помощью смогут узнать, как выстраивалось планирование операций, какие сложности возникали в ходе подготовки к наступлению.

Самое важное ученикам предстоит выяснить почему Советский союз вступил в данный конфликт и конечно используя данные материалы учеником

из источников личного происхождения, а именно мемуаров маршала Советского союза Василевского Александра Михайловича смысл вступления СССР в военные действия против Японской империи. (см. Приложение 1.)

Также мы задействуем документы из военных архивов, раскрывающие соотношение сил и особенности оперативного замысла советского командования ради сравнения приведённых данных из мемуара Маршала Василевского и официальной сводки архивных документов. (Приложение 2-3)

Одним из ярких примеров использования источника личного происхождения на уроках по данной теме будет момент перебазирования советских войск из западной части страны на восток. Ученикам предстоит изучить записи Маршала Василевского о том, как проходили грузоперевозки и в какой строжайшей тайне войска двигались к границе с Японией (Приложение 4)

Ученикам также можно выдать материал из, связанный с вымышленными диалогами между товарищем Сталиным и начальником генерального штаба Алексей Иннокентьевичем Антоновым о назначении в должность командующего всей наступательной операцией против Японской империи маршала Василевского. Для развития критического мышления полученной информации.

В пример можно будет привести такое задание, где будет необходимо сравнить главным образом даты из двух источников и вычленив достоверный факты. Дабы прийти к выводу что в книге Александра диалог был выдуман автором. А Василевской в своем мемуаре хоть и субъективном, но все же дал официальные даты, когда узнал о своем назначении и войне с Японией.

Беседа в генеральном штабе в апреле 1945 года из книги Александров А. А. Великая победа на Дальнем Востоке. Август 1945 г.: от Забайкалья до Кореи. (Приложение 5)

Ожидаемый вывод учеников по данному заданию представленному выше. На основе сравнения дат и типов источников ученики должны прийти к выводу, что:

Мемуары Василевского содержат более достоверную хронологию ключевых решений (конец 1943 принципиальное согласие на войну с Японией; лето 1944 назначение командующего). Эти даты подтверждаются и другими историческими исследованиями.

Фрагмент из книги Александрова это художественная реконструкция диалога, которая описывает более поздний этап планирования (апрель 1945) и не может служить источником точных дат принятия стратегических решений. Диалог, вероятно, выдуман автором для наглядности, хотя опирается на общий исторический контекст. Развитие критического мышления в ходе подобных заданий проявляться лучше всего как раз во время данных работ с сравнением двух источников.

Умение отличать факты от контекста. Сравнивая тексты, ученики научатся выделять «чистые» факты (даты, имена, решения) на фоне повествовательного или эмоционального фона. Например, в одном источнике речь о событиях апреля 1945 года, в другом о событиях 1943–1944 годов: важно понять, что это не противоречие, а разные этапы планирования.

Анализ логических связей. Ученики увидят, как одно событие (Тегеранская конференция) закладывает основу для последующих решений (командование Василевского, переброска войск).

Методические подсказки для учителя что будет создавать подобные задание и на что требуется делать ставку дабы ученики не потеряли интереса к данным заданиям, а наоборот их интриговали возможности нахождения ложных историй и подмены исторических событиях. Как правильно подвести десятиклассника к нужному выводу.

Во-первых, сделать акцент на ранних датах. Ученики должны заметить, что Василевский называет конкретные вехи: конец 1943 (Тегеран) и лето 1944 (личное поручение). Это — «официальные» точки отсчёта планирования.

Природа диалога в первом источнике. Обсудите с классом: диалог «Сталин Антонов» выглядит как художественная реконструкция (нет ссылок на архивы, точная дата беседы не подтверждена, детали вроде «приготовьте, завтра обнародуем» — типичны для беллетризованного изложения). Логика этапов. Подчеркните: планирование начинается с дипломатии (Тегеран, 1943), затем стратегическое назначение командующего (лето 1944), затем оперативная проработка и переброска (весна 1945). Первый источник описывает лишь финальный этап, но подаёт его так, будто именно тогда «всё решили», что противоречит более ранним датам у Василевского. Субъективность против художественная реконструкция. Поясните: мемуары субъективны (автор мог что-то забыть), но они свидетельство участника событий. А беллетризованный диалог в научно-популярной книге — это авторский вымысел ради «оживления» повествования, поэтому его нельзя считать документальным фактом.

Примером урока, направленного на закрепление знаний и выработку ЗУН в цикле тем о советско-японской войне, может служить тема «Итоги и значение победы СССР над Японией в 1945 году». В этом случае учащиеся используют полученные на предыдущих занятиях сведения для анализа исторического источника личного происхождения. (Приложение 7)

Для анализа и закрепления материала можно взять письма участников боевых действий, например, бойцов, освобождавших Маньчжурию, или моряков, участвовавших в десантных операциях на Курильских островах, а также воспоминания ветеранов, описывающих особенности боевых действий в сложных географических условиях. Учащиеся актуализируют полученную информацию, сопоставляя личные свидетельства с данными из официальных сводок и военно-исторических исследований, выявляют сходства и расхождения

в описаниях, формулируют выводы о значении этой кампании для завершения Второй мировой войны.

Не стоит пренебрегать источниками личного происхождения при проверке знаний учеников в том числе на уроках, посвящённых Советско-японской войне. В этом случае особую ценность имеет любой тип документа: письмо, воспоминание, мемуары. Чтобы достичь результата, человек, работающий с документом, должен опираться на знания, полученные на уроках, уметь грамотно анализировать текст и решать комплекс задач. В качестве примера можно использовать выдержки из воспоминаний А. П. Белобородова («Прорыв на Харбин»), А. М. Василевского («Дело всей жизни») и И. А. Плиева («Через Гоби и Хинган»). Эти источники позволяют взглянуть на события с позиции непосредственных участников боевых действий и глубже понять специфику военных операций на Дальнем Востоке.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: существует множество способов задействовать источники личного происхождения на уроках истории, посвящённых Советско-японской войне. Такие документы можно использовать в разных типах уроков в зависимости от задач учебного процесса. Не стоит пренебрегать источниками личного происхождения при проверке знаний учеников в том числе на уроках, посвящённых Советско-японской войне. В этом случае особую ценность имеет любой тип документа: письмо, воспоминание, мемуары. Чтобы достичь результата, человек, работающий с документом, должен опираться на знания, полученные на уроках, уметь грамотно анализировать текст и решать комплекс задач.

В качестве примера можно использовать выдержки из воспоминаний А. П. Белобородова («Прорыв на Харбин»), А. М. Василевского («Дело всей жизни») и И. А. Плиева («Через Гоби и Хинган»). Эти источники позволяют взглянуть на события с позиции непосредственных участников боевых действий и глубже понять мотивы решений советского руководства и значение кампании 1945 года для завершения Второй мировой войны.

Существует множество способов задействовать источники личного происхождения на уроках истории, посвящённых Советско-японской войне. Такие документы можно использовать в разных типах уроков в зависимости от задач учебного процесса. Сегодня в преподавании истории применяется множество педагогических технологий. Их необходимость очевидна: комбинируя разные подходы, учитель может добиться впечатляющих результатов и сделать урок интересным для учащихся.

Наибольший интерес для нашей работы представляют технологии, основанные на межличностной коммуникации. Они в полной мере учитывают особенности психолого-педагогического развития подростков (в частности, учащихся 10 го класса). Один из наиболее типичных примеров коммуникативной технологии метод дискуссии. Он отлично подходит для актуализации, закрепления и обобщения знаний, способствует формированию собственной системы оценок и создаёт целостное видение проблемы. Существует много способов применить эту технологию в школе. В качестве примера возьмём формат «Круглый стол», который можно построить на основе текста из воспоминаний участников Советско-японской войны. Такой формат особенно уместен при обсуждении комплексных вопросов, требующих рассмотрения с разных позиций, и помогает учащимся научиться выстраивать аргументированную речь и внимательно слушать оппонента. Ниже план проведения «Круглого стола».

Ключевой вопрос: «Почему СССР вступил в войну против Японии и какой вклад он внёс в завершение Второй мировой войны? Ответьте, опираясь на воспоминания Белобородова, Василевского и Плиева».

#### 1. Подготовительный этап

Учитель делит класс на три рабочие группы по источникам и одну аналитическую группу:

- Группа 1 (источник воспоминания А. М. Василевского). Задача: на основе текста выявить и сформулировать политические и стратегические причины вступления СССР в войну с Японией (в том числе обязательства перед союзниками, геополитические интересы, угрозу на Дальнем Востоке). Подготовить 2–3 тезиса с цитатами, отражающими позицию высшего командования.
- Группа 2 (источник воспоминания И. А. Плиева). Задача: проанализировать, как в тексте отражён вклад советских войск в разгром Квантунской армии (скорость операций, манёвренность, преодоление сложных природных условий). Подготовить описание 1–2 конкретных эпизодов из книги, доказывающих эффективность действий РККА.
- Группа 3 (источник воспоминания А. П. Белобородова). Задача: найти в тексте свидетельства о значении освобождения Маньчжурии и северных китайских территорий для окончания войны, а также о влиянии советских операций на капитуляцию Японии. Сформулировать 2–3 вывода с опорой на цитаты.
- Аналитическая группа. Задача: изучить краткую хронологию Маньчжурской операции и основные положения Ялтинских соглашений. На дискуссии сопоставлять тезисы докладчиков с общеисторическим контекстом, задавать уточняющие вопросы о причинно-следственных связях.

Каждый участник готовит 1 вопрос к другой группе (например: «Как, по мнению автора, природные условия повлияли на сроки операции?» или «Какие дипломатические предпосылки войны названы в источнике?»). Учитель назначает модератора (из числа наиболее подготовленных учеников), который будет следить за регламентом и очередностью выступлений.

## 2. Этап обсуждения (основной ход «Круглого стола»)

Участники рассаживаются в круг. Модератор открывает заседание, кратко обозначая проблему и регламент (например, 3 минуты на основной тезис, 1 минута на вопрос/уточнение).

- Выступления групп. Каждая рабочая группа представляет свои выводы, подкрепляя их цитатами из источников. Например, группа по Василевскому объясняет, почему СССР выполнил союзнические обязательства, группа по Плиеву как манёвры ускорили разгром противника, группа по Белобородову как освобождение городов повлияло на общий исход войны.
- Вопросы и ответы. После каждого выступления участники других групп задают подготовленные вопросы.
- Аналитическая группа дополняет контекстом: напоминает о датах, решениях конференций, итогах войны. Учитель при необходимости мягко корректирует ход дискуссии, возвращает участников к тексту источника, задаёт наводящие вопросы для углубления анализа (например: «Как в воспоминаниях отражено взаимодействие разных родов войск?» или «Какие последствия победы под Харбином названы автором?»).

### 3. Заключительный этап

- Подведение промежуточных итогов. Модератор формулирует основные точки согласия и разногласия, выделяет наиболее убедительные аргументы.
- Систематизация выводов. Учитель соотносит тезисы с общепринятой исторической оценкой событий: подчёркивает, что стремительный разгром Квантунской армии лишил Японию главной сухопутной силы, ускорил капитуляцию и обеспечил безопасность дальневосточных рубежей СССР.
- Рефлексия. Все участники заполняют короткую анкету (например: «Какой аргумент показался вам самым убедительным и почему?», «Что в тексте источника оказалось для вас новым?», «Как воспоминания дополняют

школьный учебник?»). Это помогает закрепить результат и наметить направления для дальнейшей самостоятельной работы.

Предполагается, что благодаря «Круглому столу» у учащихся повысится уровень коммуникативной компетенции, сформируется навык работы с историческим источником, а в процессе обсуждения они смогут применить свои знания на практике, увидеть многомерность исторического процесса и научиться уважать альтернативные точки зрения.

## **Заключение**

В нашей работе мы исследовали применение источников личного происхождения на уроках по истории на тему «Советско-японская война» в 10 х классах. На основе проведённого исследования мы можем сделать вывод, что использование источника личного происхождения на уроках истории отвечает требованиям ФГОС, обладает широкой вариативностью в применении, и каждый из исследуемых видов таких источников может найти своё место в образовательном процессе на средней ступени обучения.

Так, исследуя основные типы источников личного происхождения, мы можем заключить, что их выделение в отдельный вид среди письменных исторических источников важно для понимания их содержательного своеобразия оно проявляется в многообразии разновидностей этих источников при изучении прошлого.

Нами были выявлены ключевые свойства источников личного происхождения субъективность и документальность: такой источник является продуктом своей эпохи, несёт отпечаток мыслей, чаяний и надежд людей, которые его создали. Благодаря этому подобные документы приобретают особую значимость в образовательном процессе они способны передать живые мысли и чувства человека, что особенно ценно при изучении исторических событий.

В данной работе также был тщательно проанализирован потенциал источников личного происхождения для школьного курса истории. Благодаря изучению ИКС удалось определить место и роль темы советско-японской войны в современном школьном образовании.

С опорой на требования ФГОС был разработан оптимальный план работы с источниками личного происхождения на уроке. Анализ психологических особенностей десятиклассников позволил выявить те направления учебной деятельности, в которых применение таких источников будет максимально интересным и полезным для учащихся. Полученные

результаты помогли систематизировать общие подходы, которые могут оказаться полезными педагогам при работе с этими материалами на уроке.

Мы рассмотрели, как правильно подготовить десятиклассников к работе с такими источниками, какие шаги необходимо предпринять учителю, чтобы успешно реализовать не только учебную программу, но и требования ФГОС. Далее было определено место источников личного происхождения в школьном курсе при изучении темы «Советско-японская война».

Проведённый анализ показал, что возможности их применения в школе на сегодняшний день весьма широки: такие документы можно использовать на большинстве типов уроков — как при изучении нового материала, так и при его закреплении. Кроме того, в работе были рассмотрены современные педагогические технологии в контексте использования источников личного происхождения.

В результате мы пришли к выводу, что их применение в сочетании с современными методиками отвечает требованиям ФГОС и позволяет реализовать их в полном объёме. Проведённое выпускное квалификационное исследование позволяет утверждать, что источники личного происхождения следует задействовать на уроках с максимальной эффективностью. Также нами были разработаны конкретные приёмы и методы их использования в рамках реализации ФГОС они и составляют педагогический продукт данной работы.

## Список источников и литературы

### Нормативные акты:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.03.2026) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 18.06.2025 № 19644).

### Книги, учебники, учебные пособия:

3. Базилевич К. В., Бахрушин С. В., Панкратова А. М., Фохт А. В. История СССР. Часть 3. 10 класс. — 11-е изд. — Москва: Учпедгиз, 1952.
4. Балев В. М., Берхин И. Б., Ким М. П., Потемкин П. И. История СССР (1938–1981). 10 класс: учебник. — 12-е изд. — Москва: Просвещение, 1980.
5. Георгиева Н. Г. Историческое источниковедение: теоретические проблемы: учебник для вузов. — Москва: Проспект, 2017. — 256 с.
6. Горинов М. М., Данилов А. А., Моруков М. Ю. и др. История России. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 3 ч. / под ред. А. В. Торкунова. — Москва: Просвещение, 2018. — Ч. 1–3. — 178 с.
7. Данилевский И. Н., Кабанов В. В., Медушевская О. М., Румянцева М. Ф. Источниковедение: учебное пособие для гуманитарных специальностей. — Москва: Российский государственный гуманитарный университет, Институт «Открытое общество», 2004. — 701 с.
8. Ежова С. А., Лебедева И. М., Дружкова А. В. Методика преподавания истории в средней школе. — Москва: Просвещение, 1986.
9. История Великой Отечественной войны Советского Союза 1941–1945 гг. Т. 5. Победоносное окончание войны с фашистской Германией. Поражение империалистической Японии (1945 г.). — Москва: Воениздат, 1963.
10. История СССР: учеб. для 11 кл. сред. шк. / В. П. Островский, В. И. Старцев, Б. А. Старков, Г. М. Смирнов. — Москва: Просвещение, 1990. — 224 с.

11. История. Россия и мир. 11 кл. Базовый уровень: учебник для общеобразовательных учреждений / О. В. Волобуев, В. А. Клоков, М. В. Пономарев, В. А. Рогожкин. — 12-е изд. — Москва: Дрофа, 2020. — 351 с.

12. Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России. 1914–1945 годы. 10-й класс. Базовый уровень: учебник. — 3-е изд., обновл. — Москва: Просвещение, 2024. — 496 с.: ил.

13. Могильницкий, Б. Г. Введение в методологию истории / Б. Г. Могильницкий. — Москва: Высшая школа, 1989. — 175 с.

14. Румянцева М. Ф. Теория истории: учеб. пособие. — Москва: Аспект-Пресс, 2002. — 319 с.

15. Сиротина Н. В. Русская мемуаристика XVIII — первой половины XIX вв. — Москва, 2011. — С. 3.

16. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. — Москва: Сентябрь, 2002. — 96 с.

Статьи в сборниках и периодической печати:

17. Кодан С. В. Классификация источников изучения истории государства и права России: теоретические подходы, классификационные основания, характеристика видов // Genesis: исторические исследования. — 2018. — № 11. — С. 31–44.

18. Лашмайкина Л. И. Деятельностный подход как методология исследования учения в отечественной психологической науке // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2010. — № 11-1. — С. 138–142.

19. Люцай И. А. Исторические источники личного происхождения и их информационная ценность // Молодой учёный. — 2017. — № 6 (140). — С. 375–378.

20. Назаров А. М. Формирование критического мышления на уроках истории и обществознания // Педагогический форум. — 2019. — № 2(4). — С. 8–9.

21. Судаков А. В. Современные подходы к изучению истории в школе // Молодой учёный. — 2024. — № 21 (520). — С. 255–259.

22. Таймичеко Н. В. Мемуары // Энциклопедический словарь. — Т. 19. — Санкт-Петербург, 1896. — С. 70.

23. Ткачева Л. Л. Технологии развития критического мышления // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. — 2008. — № 16 (116). — С. 95–96.

Авторефераты диссертаций:

24. Давлетшина Д. Г. Социальная память как основа нравственности человека: автореф. дис. канд. филос. наук. — Уфа, 2006. — 18 с.

25. Путятин Т. П. Формирование исторического сознания школьной молодёжи в условиях трансформации российского общества: автореф. дис. канд. социол. наук. — Москва, 2007. — 23 с.

Источники:

26. Акперова Э. Р., Щелкунова Е. О. Красноярцы и Советско-японская война 1945 года // Великая Отечественная война: пространство исторической памяти и славы : материалы краевого молодёжного исследовательского проекта, посвящённого 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. — Красноярск : Б. и., 2021. — С. 63–67.

27. Александров А. А. Великая победа на Дальнем Востоке. Август 1945 г.: от Забайкалья до Кореи. — Москва: Вече, 2004. — 416 с.

28. Белобородов А.П. Прорыв на Харбин / Литературная запись Н. С. Винокурова. — М.: Воениздат, 1982.

29. Василевский А. М. Дело всей жизни. — Москва: Политиздат, 1978. — 552 с.

30. Ивойлова А. «Нам говорили, пора рассчитаться с японцами за наших дедов»: воспоминания участника Советско-японской войны // Комсомольская правда. — 2015. — № 99 (2 сент.).

31. Плиев И. А. Через Гоби и Хинган. — М.: Воениздат, 1965. — 160 с.
32. Соколов Б.В. Неизвестный Жуков: портрет без ретуши в зеркале эпохи. — Мн.: Родиола-плюс, 2000 — 608 с.

На основе мемуара Василевский А.М. Дело всей жизни стр.488

*«О, что мне придется ехать на Дальний Восток, я впервые узнал летом 1944 года. После окончания Белорусской операции И. В. Сталин в беседе со мной сказал, что мне будет поручено командование войсками Дальнего Востока в войне с милитаристской Японией. А о возможности такой войны я был уже осведомлен в конце 1943 года, когда возвратилась советская делегация во главе с И. В. Сталиным с Тегеранской конференции. Мне было тогда сообщено, что наша делегация дала союзникам принципиальное согласие помочь в войне против Японии. Но для вступления в войну с Японией у нас имелись и свои жизненные интересы. Японские милитаристы многие годы вынашивали планы захвата Советского Дальнего Востока. Они почти постоянно устраивали военные провокации на наших границах. На своих стратегических плацдармах в Маньчжурии они держали крупные военные силы, готовые к нападению на Страну Советов. Ситуация особенно обострилась, когда фашистская Германия развязала разбойничью войну против нашей Родины. Для борьбы с агрессором нам до зарезу нужна была каждая свежая дивизия, а мы держали и не могли не держать на Дальнем Востоке несколько армий в полной боевой готовности. Япония лишь выжидала момента для развязывания войны против Советского Союза.»*

На основе мемуара Василевский А.М. Дело всей жизни. Стр 491.

Состояние Японских войск на момент 1945 года.

*«Мы учитывали, что Квантунская армия за лето 1945 года удвоила свои силы. Японское командование держало в Маньчжурии и Корее две трети своих танков, половину артиллерии и отборные императорские дивизии.*

*Квантунскую армию возглавляли командующий — опытный японский генерал армии О. Ямада — и начальник штаба генерал-лейтенант Х. Хата, который ранее был военным атташе в Советском Союзе. К началу войны против нашей страны японская армия на Дальнем Востоке вместе с марионеточными войсками местных правителей насчитывала свыше 1200 тыс. человек. В ее состав входили три фронта: 1-й Восточно-Маньчжурский фронт, развернутый вдоль границ нашего Приморья (5-я армия генерал-лейтенанта Симидзу и 3-я армия генерал-лейтенанта Сураками — всего десять пехотных дивизий и одна пехотная бригада); 3-й Западно-Маньчжурский фронт, предназначенный для действий на монголо-маньчжурском направлении (44-я армия генерал-лейтенанта Хонго и 30-я армия генерал-лейтенанта Яда — всего девять пехотных дивизий, три пехотные и две танковые бригады); 17-й (Корейский), располагавшийся в Корее и с 10 августа оперативно подчиненный командующему Квантунской армии (34-я и 58-я армии — всего девять пехотных дивизий и пять пехотных бригад); 4-я отдельная армия генерал-лейтенанта Уэмура, состоявшая из трех пехотных дивизий и четырех пехотных бригад, предназначавшаяся для действий на северо-восточных границах Маньчжурии. На Южном Сахалине и Курильских островах были развернуты части сил 5-го фронта в составе трех пехотных дивизий, одной пехотной бригады и отдельных пехотного и танкового полков. С воздуха Маньчжурию прикрывала 2-я воздушная, а Корею—5-я воздушная армии.»*

## Состояние Советских войск на момент 1945 года

*«В общей сложности в мае - июле 1945 года на железнодорожных путях Сибири, Забайкалья и Дальнего Востока и на маршах в районах развертывания находилось до миллиона советских войск*

*Всего к августу 1945 года Главное командование советских войск на Дальнем Востоке развернуло одиннадцать общевойсковых армий, две оперативные группы, одну танковую армию, три воздушные армии, три армии ПВО, четыре отдельных авиационных корпуса. Кроме того, оно располагало силами Тихоокеанского флота (включая Северную Тихоокеанскую флотилию), Амурской речной флотилией, а также планировало использовать в боях и пограничные отряды НКВД.»*

История Великой Отечественной войны Советского Союза 1941-1945 гг. *Том 5. Победоносное окончание войны с фашистской Германией. Поражение империалистической Японии (1945 г.)* — М.: Воениздат, 1963 стр.551

Состояние Японских войск на момент 1945 года.

К началу августа 1945 г. Квантунская армия и местные формирования были значительными по своему составу. Их общая численность достигала 881 тыс. человек<sup>2</sup>. Квантунская армия включала три фронта — 1, 3 и 17-й, одну (4-ю) отдельную армию, 2-ю и 5-ю авиационные армии и Сунгарийскую военно-речную флотилию. 1-й фронт имел две армии — 3-ю и 5-ю, насчитывавшие десять пехотных дивизий и одну бригаду. Войска фронта располагались в восточной части Северо-Восточного Китая на границе с советским Приморьем. Главные силы фронта были сосредоточены на муданьцзянском направлении. 3-й фронт имел 30-ю и 44-ю армии, насчитывавшие восемь пехотных дивизий, три пехотные и одну танковую бригады. Основные силы находились в центре Северо-Восточного Китая, в районе Мукден (Шэньян) — Чанчунь, часть войск — на монгольско-маньчжурской границе. 4-я отдельная армия в составе трех пехотных дивизий и четырех пехотных бригад была развернута на северо-западе Маньчжурии. 17-й фронт, вошедший в состав Квантунской армии с началом войны, включал 34-ю и 59-ю армии, имевшие девять пехотных дивизий. Войска фронта располагались в Корее. В резерве командующего Квантунской армией была одна пехотная дивизия и одна пехотная бригада<sup>3</sup>. Сунгарийская военно-речная флотилия насчитывала 4 канонерские лодки, 12 бронекатеров, 10 сторожевых катеров, 3 полка морской пехоты с 50 десантными мотоботами, 60 десантными моторными лодками<sup>4</sup>. Всего Квантунская армия имела 31 пехотную дивизию, 9 пехотных бригад, 2 танковые бригады и 2 авиационные армии. К 9 августа она насчитывала 443 308 человек, 1155 танков и самоходных орудий, до 1800 самолетов.

Переброска войск с запада на Дальний Восток на расстояние 9—11 тыс. километров была сопряжена с огромными трудностями. Только в течение мая — июля 1945 г. на Дальний Восток и в Забайкалье прибыло с запада 136 тыс. вагонов с войсками и грузами <sup>2</sup>. Одновременно с передислокацией войск с Запада проводилась большая перегруппировка сил, располагавшихся в Забайкалье и на Дальнем Востоке.

В этот период на путях сообщения Сибири, Забайкалья, Дальнего Востока и на маршах в районы развертывания находилось до миллиона солдат и офицеров. Войска, прибывавшие в состав Забайкальского фронта, выгружались в районе Чой-балсана; части и соединения, предназначенные для Приморской группы, — в районе Ворошилова (Уссурийска), Спасск-Дальнего, Хороля. Отсюда до районов развертывания войска совершали переходы на 100 и более километров. Особенно трудны были марши в Забайкалье и на территории Монгольской Народной Республики, где переходы достигали более 1000 километров. Высокая температура воздуха, тучи песчаной пыли, отсутствие воды и топлива быстро утомляли людей, затрудняли движение войск, вызывали усиленный износ машин, увеличивали расход горючего и смазочных материалов. И несмотря на это, суточные переходы стрелковых войск достигали 40 километров, танковых и механизированных — 150 километров.

В результате всех перегруппировок состав фронтов на Дальнем Востоке к началу войны с Японией был следующий. Забайкальский фронт имел 17, 39, 36 и 53-ю общевойсковые, 6-ю гвардейскую танковую, 12-ю воздушную армии и советско-монгольскую конно-механизированную группу. В 1-й Дальневосточный фронт входили 35-я, 1-я Краснознаменная, 5-я и 25-я общевойсковые и 9-я воздушная армии, Чугуевская оперативная группа и 10-й механизированный корпус. 2-й Дальневосточный фронт включал 2-ю Краснознаменную, 15-ю, 16-ю общевойсковые и 10-ю воздушную армии, 5-й стрелковый корпус и Камчатский оборонительный район.

Следовательно, в составе трех фронтов имелось 11 общевойсковых, 1 танковая, 3 воздушные армии и оперативная группа. В этих объединениях насчитывалось 80 дивизий (из них 6 кавалерийских и 2 танковые), 4 танковых и механизированных корпуса, 6 стрелковых и 40 танковых и механизированных бригад. Всего в группировке советских войск на Дальнем Востоке было 1 577 725 человек, 26 137 орудий и минометов, 5556 танков и самоходно-артиллерийских установок, 3446 боевых самолетов<sup>3</sup>. Советские войска превосходили врага в людях в 1,8, в танках в 4,8, в авиации в 1,9 раза.

Тихоокеанский флот имел 2 крейсера, 1 лидер, 10 эскадренных миноносцев, 2 миноносца, 19 сторожевых кораблей, 78 подводных лодок, 10 минных заградителей, 52 тральщика. 49 охотников за подводными лодками, 204 торпедных катера и 1549

На основе мемуара Василевский А.М. Дело всей жизни стр.496

*«Для обеспечения скрытности массовых железнодорожных воинских перевозок служба БОСО проводила следующие меры: было крайне ограничено количество лиц, допущенных к выполнению централизованных военных перевозок, а также к разработке документов, связанных с ними, станции выгрузки и обслуживания эшелонов занумеровывались; передача сводок о движении эшелонов строго контролировалась офицерами БОСО, а телефонные переговоры по этим вопросам запрещались; на приграничных участках Дальнего Востока отдельные группы воинских эшелонов пропускались в темное время, а на Приморской железной дороге, близко расположенной к границе, ночью проводилась и разгрузка эшелонов; ряд эшелонов пропускался через узловые станции с ходу; техническое обслуживание некоторой части эшелонов осуществлялось на промежуточных станциях.»*

*«Антонов — Значит, Генштаб должен пересмотреть сроки передислокации войск, значительно уплотнить их.*

*Сталин— Пересмотрите, товарищ Антонов. Кстати, завтра мы должны обнародовать решение ГКО о переброске войск в Забайкалье и на Дальний Восток, о создании запасов горючего, продовольствия, боеприпасов и поставке автомашин для войск Дальнего Востока и Тихоокеанского флота.*

*Когда генерал армии Антонов уже приготовился покинуть кабинет Верховного Главнокомандующего, Сталин высказал еще одна пожелание:*

*Сталин— Поскольку войскам Забайкальского фронта Ставка отводит решающую роль в обеспечении успеха всей дальневосточной операции. то и фронтовой план его командование должно представить в числе первых. Поэтому необходимо раньше других командующих пригласить в Москву товарищей Малиновского и Захарова, чтобы еще до Парада Победы они представили в Ставку фронтовой план наступления своих войск.*

*Начальник Генштаба возразил:*

*Антонов— Но маршал Малиновский еще не назначен командующим Забайкальским фронтом, товарищ Сталин.*

*Сталин— Вот тогда товарищу Малиновскому и будет объявлено о его новом назначении.»*

*Из мемуара Василевский А.М. Дело всей жизни*

*«То, что мне придется ехать на Дальний Восток, я впервые узнал летом 1944 года. После окончания Белорусской операции И. В. Сталин в беседе со мной сказал, что мне будет поручено командование войсками Дальнего Востока в войне с милитаристской Японией. А о возможности такой войны я был уже осведомлен в конце 1943 года, когда возвратилась советская делегация во главе с И. В. Сталиным с Тегеранской конференции. Мне было тогда сообщено, что наша делегация дала союзникам принципиальное согласие помочь в войне против Японии.»*

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА ИСТОРИИ

<b>Ф.И.О.</b>	<b>Узлов Михаил Евгеньевич</b>	
<b>Класс</b>	<b>10</b>	
<b>УМК</b>	История. История России. 1914—19 45 годы: 10-й класс: базовый уровень: учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. — 3-е изд., обновл. — Москва: Просвещение, 2024. — 496 с.	
<b>Тема урока</b>	<b>Окончание Второй мировой войны. Итоги и уроки</b>	
<b>Тип урока</b>	Урок изучения нового материала	
<b>Цель и задачи урока</b>	Цель: сформировать у учащихся целостное представление о ходе и значении Советско-японской войны 1945 г. и развить навыки работы с источниками личного происхождения. Задачи: <b>создать условия для формирования представлений о том, какое место занимает события Советско-японской войны 1945 года в истории России</b> , Определить причины цели и военно-стратегические задачи СССР в войне с Японией в августе 1945 г.; на основе анализа полученной из различных источников информации научиться применять исторические знания данной эпохи в нестандартных ситуациях; на основе работы с текстом учебника, с исторической картой и карточек с заданиям.	
<b>Образовательные ресурсы</b>	История. История России. 1914—19 45 годы: 10-й класс: базовый уровень: учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. — 3-е изд., обновл. — Москва: Просвещение, 2024. — 496 с., доска, карта, карточки с заданиями.	
<b>Планируемые результаты</b>		
<b>Предметные</b>	<b>Метапредметные УУД</b>	<b>Личностные УУД</b>
<i>Знать:</i> причины Советско-японской войны; основные даты, операции, командующих и итоги Советско-японской войны 1945 г. <i>Уметь:</i> использовать источники личного происхождения (мемуары, письма, интервью) как дополнительный материал для понимания мотивов, условий и восприятия событий современниками.	Формирование навыков работы с текстом и иллюстрациями, картой и схемами. Развивать мыслительные способности Проявлять способность сознательно организовывать и регулировать свою деятельность – учебную, общественную; овладевают умением работать с учебной и дополнительной информацией (анализировать и обобщать факты, составлять план ответа, формулировать и обосновывать выводы), работать с современными источниками информации. <b>Познавательные:</b> устанавливают причинно-следственные связи и зависимости между объектами. Получать необходимую информацию, аргументировать свою точку зрения, умение организовывать сотрудничество и совместную деятельность с учителем, другими учениками и работать самостоятельно, формирование умений сравнивать, обобщать факты и понятия; развитие у учащихся самостоятельности; развитие внимательности при поиске ошибок	Проявление интереса к изучению темы, формируют собственную позицию относительно происходящих событий и действующих исторических лиц. Способствование формированию патриотического мышления. Развитие интереса к изучению истории собственной страны.

	<p><b>Коммуникативные:</b> планируют цели и способы взаимодействия; обмениваются мнениями, слушают друг друга, понимают позицию партнера, в том числе и отличную от своей, согласовывают действия с партнером.</p> <p><b>Регулятивные:</b> принимают и сохраняют учебную задачу; учитывают выделенные учителем ориентиры действия; овладение приёмами контроля и самоконтроля усвоения изученного</p>	
--	---	--

### ХОД УРОКА

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
<b>I. Мотивационно-организационный</b>	Мотивация к учебной деятельности, включение в учебную деятельность. Учитель обращает внимание на тему урока, которая находится на слайде(приложение №1) (1-2 минуты)	Приветствие, проверка готовности, мотивация: «Сегодня мы посмотрим на завершающий этап Второй мировой войны не только через сводки и карты, но и через живые голоса её участников».	Приветствуют учителя, проявляют интерес к материалу изучения. Ученики рассказывают собственные ассоциации и мнения касательно темы урока. <b>регулятивные</b> (воспринимают поэтическое вступление к уроку), <b>личностные</b> (воспринимают речь учителя) <b>коммуникативные</b> (участвуют в обсуждении)	Быстрое включение в деловой ритм, учащиеся вникают в тему урока. Учитель демонстрирует свой авторитет и подготавливает почву для урока.
<b>II. Целеполагания</b>	Создание проблемной ситуации, в результате которой обучающиеся самостоятельно выдвигают цели урока в виде вопросов или гипотез. (1-3 минуты)	Наводящий вопрос: «Что вы знаете о завершающем этапе Второй мировой войны? Проблемный вопрос: Какую роль в завершении Второй Мировой войны сыграл СССР?» <b>Какую цель урока нам предстоит решить (Приложение №2)</b> Помогает с формулированием целей и задач урока: «Мы разберём ход войны и выделим ключевые факторы успеха, а затем проанализируем, как участники событий описывали эти же моменты». Записывает на доске план: 1) Причины и цели	Отвечают, формулируют предположения, вспоминают ранее изученное. Самостоятельно приходят к теме урока и <b>Познавательные</b> (используют имеющиеся знания), <b>коммуникативные</b> (участвуют в обсуждении)	Учащиеся вспоминают материал прошлых уроков чтобы ответить на поставленные вопросы Учителя. Учитель направляет ход мыслей учеников и корректирует поставленный план урока. Первичное налаживание контакта.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		СССР; 2) Ход боевых действий; 3) Значение и итоги; 4) Взгляд участников.		
<b>III. Изучение нового материала</b>	Соорганизация подготовки и мотивации к изучению материала, необходимого для «открытия нового знания»; выявление затруднения в деятельности каждого учащегося (10-15 минут)	Рассказывает о причинах, целях, основных операциях (Маньчжурская, Южно-Сахалинская, Курильская), опираясь на хронологию и карты. Делает акцент на масштабах и скорости наступления. "Работаем в парах. Сравните текст Александрова (Приложение 5) и мемуары Василевского (Приложение 1). Обратите внимание на стиль изложения. Где вы видите ссылки на документы, а где — прямую речь, похожую на киносценарий? Заполните небольшую таблицу сравнения: тип источника, дата события, степень достоверности." "Теперь обратимся к Приложению 4. Василевский пишет о строжайшей тайне переброски войск. Почему это было критически важно? Используйте географические знания: сколько километров нужно было преодолеть эшелонам и сколько времени это занимало по Транссибу?"	Демонстрируют знания и умения по теме. Организуют поиск противоречий и ответов на вопросы. В парах анализируют тексты. Выделяют, что диалог Сталин-Антонов — это беллетристика (нет ссылок, излишняя эмоциональность), а мемуары Василевского опираются на дипломатические вехи (Тегеран). Анализируют логистику. Отмечают, что скрытность была нужна, чтобы Япония не успела усилить Квантунскую армию. Вспоминают протяженность железной дороги. <b>Регулятивные</b> (планируют свои действия в соответствии с поставленной задачей), <b>коммуникативные</b> (приводят доказательства своей точки зрения).	Учащиеся воспринимают текст с учётом поставленной задачи, находят в тексте информацию, необходимую для её решения. Участвуют в обсуждении касаясь вопросов, заданных Учителем. Выдвигают свои взгляды на поставленные вопросы. Учитель налаживает более тесный контакт с учениками используя юмор в подходящих ситуациях, а также использует прием ассоциации. Акцентирует внимание учеников на правильной работе с картой.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
<b>IV. Первичное осмысление и закрепление изученного</b>	Организация самостоятельного исследования с целью получения нового знания (15 минут)	Раздаёт фрагменты из мемуаров А. М. Василевского «Дело всей жизни» и других свидетельств, даёт задания по группам: 1) выделить 3–4 факта, которые совпадают с учебником; 2) найти 1–2 оценочных суждения; 3) сформулировать вывод: «Как личный опыт дополняет официальную картину?» "Давайте проведем бриц-опрос 'Факт или вымысел'. Я называю утверждение, вы поднимаете зеленую карточку, если это факт, и красную — если вымысел. 1) Сталин назначил Василевского в апреле 1945 года. 2) СССР вступил в войну ровно через 3 месяца после победы над Германией. 3) Переброска войск велась открыто для устрашения врага."	Работают в группах, анализируют тексты, делают пометки, готовят краткие ответы, которые получают в результате самостоятельного изучения материала работая с текстом учебника и фрагментами мемуаров. Ученики отвечают на поставленные вопросы учителя также используя текст учебника. Реагируют карточками: 1) Красная (вымысел, решение было раньше). 2) Зеленая (факт). 3) Красная (вымысел, соблюдалась строжайшая тайна). <b>Познавательные</b> (воспринимают текст с учётом поставленной задачи, находят в тексте информацию, необходимую для её решения), <b>коммуникативные</b> (участвуют в обсуждении).	Учащиеся применяют полученные знания на практике. Отвечать на вопросы, поставленные Учителем. Отвечают уже более складно и корректно. Ученики также обсуждают разные варианты развития событий. Учитель участвует как равный собеседник, который лишь наставляет учеников, а также редактирует их ответы.
<b>V. Итоги урока. Рефлексия</b>	Осознание обучающимися своей учебной деятельности; самооценка результатов своей деятельности и всего коллектива (3 минуты)	Организует обсуждение: «Какие детали из воспоминаний вы бы включили в школьный учебник и почему?» Просит 2–3 группы озвучить выводы. Предлагает закончить фразы: «Сегодня я понял, что...», «Самым неожиданным для меня было...», «Мне было сложно...».	Делятся выводами, слушают одноклассников, уточняют формулировки. Заканчивают фразы, озвучивают по желанию. <b>Регулятивные</b> (проявляют открытость в осмыслении своих действий и самооценке)	Учитель оценивает, достигнуты ли цели урока. проводит рефлекссию, позволив ученикам оценить свою работу на уроке, определить, что нового они узнали и что еще нужно повторить. Успешная рефлексия способствует осознанию учащимися своего прогресса и мотивирует их к дальнейшему обучению. Ученики активно задают вопросы по
<b>Домашнее задание</b>	Сообщение домашнего задания учителем (2 минуты)	Даёт варианты: 1) написать мини-эссе «Один день на фронте глазами участника»	Записывают домашнее задание и задают вопросы.	Ученики задают вопросы касаемо домашней работы, а также благодарят учителя за интересный урок. Контакт

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		(на основе 1–2 источников); 2) составить таблицу «Факт из учебника — подтверждение из мемуара — расхождение».	<b>Регулятивные</b> (принимают цель, содержание и способы выполнения домашнего задания)	между Учителем и учащимися налажен успешно.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА ИСТОРИИ

<b>Ф.И.О.</b>	<b>Узлов Михаил Евгеньевич</b>	
<b>Класс</b>	<b>10</b>	
<b>УМК</b>	История. История России. 1914—19 45 годы: 10-й класс: базовый уровень: учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. — 3-е изд., обновл. — Москва: Просвещение, 2024. — 496 с.	
<b>Тема урока</b>	<b>Окончание Второй мировой войны. Итоги и уроки</b>	
<b>Тип урока</b>	Урок закрепления знаний	
<b>Цель и задачи урока</b>	Цель: систематизировать и закрепить знания о советско-японской войне 1945 года через анализ источников личного происхождения и участие в исторической дискуссии. Задачи: сформировать у учащихся целостное представление о причинах, ходе и итогах Маньчжурской наступательной операции, опираясь на мемуары А.М. Василевского, И.А. Плиева и А.П. Белобородова.	
<b>Образовательные ресурсы</b>	История. История России. 1914—19 45 годы: 10-й класс: базовый уровень: учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. — 3-е изд., обновл. — Москва: Просвещение, 2024. — 496 с., доска, карта, карточки с заданиями.	
<b>Планируемые результаты</b>		
<b>Предметные</b>	<b>Метапредметные УУД</b>	<b>Личностные УУД</b>
Знание ключевых дат: 9 августа 1945 г. (начало войны), 2 сентября 1945 г. (капитуляция Японии). Умение объяснять причины вступления СССР в войну (Ялтинские соглашения, безопасность границ). Владение навыками работы с исторической картой Маньчжурской операции и Курильского десанта.	Формирование навыков работы с текстом и иллюстрациями, картой и схемами. Развивать мыслительные способности Проявлять способность сознательно организовывать и регулировать свою деятельность – учебную, общественную; овладевают умением работать с учебной и дополнительной информацией (анализировать и обобщать факты, составлять план ответа, формулировать и обосновывать выводы), работать с современными источниками информации. Умение самостоятельно оперировать понятиями, классифицировать информацию из мемуарной литературы. Навыки смыслового чтения: выявление скрытых смыслов, мотивов авторов и сопоставление их с историческим контекстом. Способность использовать ИКТ-средства для визуализации маршрутов и ключевых точек военных операций. <b>Познавательные:</b> устанавливают причинно-следственные связи и зависимости между объектами. Получать необходимую информацию, аргументировать свою точку зрения, умение организовывать сотрудничество и совместную деятельность с учителем, другими учениками и работать самостоятельно, формирование умений сравнивать, обобщать	Проявление интереса к изучению темы, формируют собственную позицию относительно происходящих событий и действующих исторических лиц. Способствование формированию патриотического мышления. Развитие интереса к изучению истории собственной страны. Сформированность российской гражданской идентичности и патриотизма через осмысление роли СССР в разгроме Квантунской армии. Готовность к ведению конструктивного диалога и уважительное отношение к мнению оппонентов в ходе исторической дискуссии. Осознание ценности человеческого опыта войны, зафиксированного в источниках личного происхождения.

	<p>факты и понятия; развитие у учащихся самостоятельности; развитие внимательности при поиске ошибок</p> <p>Поиск и выделение необходимой информации в текстах А.М. Василевского, И.А. Плиева и А.П. Белобородова.</p> <p>Установление причинно-следственных связей между географическими условиями (Гоби, Хинган) и тактикой советских войск.</p> <p><b>Коммуникативные:</b> планируют цели и способы взаимодействия; обмениваются мнениями, слушают друг друга, понимают позицию партнера, в том числе и отличную от своей, согласовывают действия с партнером. Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами «Круглого стола».</p> <p>Управление поведением партнера при работе в паре: контроль, коррекция, оценка действий.</p> <p><b>Регулятивные:</b> принимают и сохраняют учебную задачу; учитывают выделенные учителем ориентиры действия; овладение приемами контроля и самоконтроля усвоения, изученного. Целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно, и того, что еще предстоит узнать из источников.</p> <p>Саморегуляция: способность сохранять рабочий настрой и соблюдать регламент в ходе дискуссии.</p>	
--	---	--

### ХОД УРОКА

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
<b>I. Мотивационно-организационный</b>	Мотивация к учебной деятельности, включение в учебную деятельность. Учитель обращает внимание на тему урока, которая находится на слайде(приложение №1) (1-2 минуты)	«Приветствие. Сегодня у нас необычный урок — урок-исследование. Мы завершаем изучение Второй мировой войны. Посмотрите на экран (слайд с фото подписания капитуляции Японии на линкоре «Миссури»). Это событие поставило точку в самой кровопролитной войне. Но	Приветствуют учителя, проявляют интерес к материалу изучения. Ученики рассказывают собственные ассоциации и мнения касательно темы урока. эмоционально вовлекаются в тему, выражают готовность к работе. <b>регулятивные</b> (воспринимают поэтическое вступление к уроку), <b>личностные</b> (воспринимают речь учителя) <b>коммуникативные</b> (участвуют в обсуждении)	Быстрое включение в деловой ритм, учащиеся вникают в тему урока. Учитель демонстрирует свой авторитет и подготавливает почву для урока.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		<p>что стояло за этой точкой для нашей страны?»  «Маршал Василевский писал: "Победа на Дальнем Востоке была не просто военным успехом, это было выполнение долга перед историей". Сегодня мы проверим, насколько глубоко мы понимаем этот долг. Нам предстоит работа с источниками личного происхождения — мемуарами тех, кто ковал эту победу. Готовы ли вы стать историками-аналитиками?»</p>		
<p><b>II.</b> <b>Целеполагания</b></p>	<p>Создание проблемной ситуации, в результате которой обучающиеся самостоятельно выдвинут цели урока в виде вопросов или гипотез. (1-3 минуты)</p>	<p>«Внимание на интерактивную доску. Перед вами карта Дальнего Востока 1945 года. Давайте проведем блиц-опрос. Кто назовет точную дату вступления СССР в войну? Какие фронты были созданы? Покажите на карте основные направления ударов по Квантунской армии. Используйте стилус для обозначения границ Маньчжурии». «Вспомните межпредметные связи с географией. С какими природными препятствиями столкнулись наши войска? Какие хребты и пустыни им пришлось преодолеть? Это важно для понимания мемуаров</p>	<p>Ученики по очереди выходят к доске. Один называет дату (9 августа), другой показывает направления ударов Забайкальского, 1-го и 2-го Дальневосточных фронтов. Остальные сверяются с атласами. Отвечают: «Хребет Большой Хинган, пустыня Гоби, труднопроходимая тайга и болота Маньчжурии». Отмечают эти объекты на карте.  <b>Познавательные</b> (используют имеющиеся знания), <b>коммуникативные</b> (участвуют в обсуждении)</p>	<p>Учащиеся вспоминают материал прошлых уроков чтобы ответить на поставленные вопросы Учителя. Учитель направляет ход мыслей учеников и корректирует поставленный план урока. Первичное налаживание контакта.</p>

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		Плиева и Белобородова, которые мы будем изучать».		
<b>III. Изучение нового материала</b>	Соорганизация подготовки и мотивации к изучению материала, необходимого для «открытия нового знания»; выявление затруднения в деятельности каждого учащегося (10-15 минут)	«Разделимся на 4 группы. Группа 1 работает с текстом Василевского — вы анализируете политику и стратегию. Группа 2 изучает Плиева — ваше внимание на тактике и преодолении природы. Группа 3 берет Белобородова — вы исследуете освобождение городов и финал войны. Группа 4 — аналитики, вы сопоставляете всё с Ялтинскими соглашениями. Инструкции на столах». Учитель обходит группы, консультирует: «Группа Плиева, обратите внимание на описание темпа движения танковых колонн. Группа Василевского, найдите цитату о том, как Сталин аргументировал необходимость удара именно в августе. Аналитики, проверьте даты Потсдамской декларации».	Демонстрируют знания и умения по теме. Организуют поиск противоречий и ответов на вопросы. Распределяются по группам, выбирают спикера и секретаря. Получают папки с документами. Работают с текстами: подчеркивают цитаты, выписывают тезисы на листы. Обсуждают внутри группы ответы на вопросы карточек. Готовят 1 вопрос для оппонентов. <b>Регулятивные</b> (планируют свои действия в соответствии с поставленной задачей), <b>коммуникативные</b> (приводят доказательства своей точки зрения).	Учащиеся воспринимают текст с учётом поставленной задачи, находят в тексте информацию, необходимую для её решения. Участвуют в обсуждении касавшихся вопросов, заданных Учителем. Выдвигают свои взгляды на поставленные вопросы. Учитель налаживает более тесный контакт с учениками используя юмор в подходящих ситуациях, а также использует прием ассоциации. Акцентирует внимание учеников на правильной работе с картой.
<b>IV. Первичное осмысление и закрепление изученного</b>	Организация самостоятельного исследования с целью получения нового знания (15 минут)	«Слово Группе 1. Почему, согласно Василевскому, СССР не мог не вступить в эту войну? Какие обязательства и угрозы он упоминает?» «Группа 2, как Плиев описывает	Работают в группах, анализируют тексты, делают пометки, готовят краткие ответы, которые получают в результате самостоятельного изучения материала работая с текстом учебника и фрагментами	Учащиеся применяют полученные знания на практике. Отвечать на вопросы, поставленные Учителем. Отвечают уже более складно и корректно. Ученики также обсуждают разные варианты развития событий.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		<p>феноменальную скорость продвижения? Как география Маньчжурии влияла на боевой дух?» «Группа 3, расскажите о значении освобождения Харбина по Белобородову. Как это повлияло на капитуляцию?» «Аналитики, ваш выход. Сопоставьте эти личные свидетельства с официальными итогами. Был ли вклад СССР решающим, или, как утверждают некоторые западные историки, всё решили атомные бомбы?»</p>	<p>мемуаров. Ученики отвечают на поставленный вопросы учителя также используя текст учебника</p> <p>. Спикер Группы 1: «Василевский подчеркивает, что это было выполнение Ялтинских обязательств перед США и Англией. Он пишет: "Мы не могли оставить у своих границ миллионную Квантунскую армию — постоянный очаг агрессии". Это было вопросом национальной безопасности»</p> <p>Спикер Группы 2: «Плиев описывает переход через Гоби как испытание на пределе сил. Цитата: "Песок забивал моторы, но люди шли вперед". Он доказывает, что японцы не ожидали удара с этого направления, считая пустыню непроходимой. В этом был секрет успеха»</p> <p>Спикер Группы 3: «Белобородов пишет, что освобождение Маньчжурии лишило Японию сырьевой базы. Он описывает радость местного населения и растерянность японского командования после падения ключевых узлов обороны».</p> <p>Аналитическая группа: «Мы считаем, что мемуары подтверждают: именно разгром сухопутной армии лишил Японию шансов на затяжную войну. Бомбардировки Хиросимы и Нагасаки были актом устрашения, но стратегически войну закончил прорыв Хингана и Харбина».</p> <p><b>Познавательные</b> (воспринимают текст с учётом поставленной задачи, находят в тексте информацию, необходимую для её решения),</p>	<p>Учитель участвует как равный собеседник, который лишь наставляет учеников, а также редактирует их ответы.</p>

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
			коммуникативные (участвуют в обсуждении).	
<b>V. Итоги урока. Рефлексия</b>	Осознание обучающимися своей учебной деятельности; самооценка результатов своей деятельности и всего коллектива (3 минуты)	«Давайте сформулируем главный итог. Какое значение имеет победа 1945 года для сегодняшней России? Вспомните про Курильские острова и Сахалин. Как действия десантников, о которых мы читали, закрепили эти территории?» «Посмотрите на экран. Перед вами фрагмент современной карты. Как вы думаете, почему до сих пор между Россией и Японией не подписан мирный договор? Как события августа 1945 года влияют на этот вопрос?»	Делятся выводами, слушают одноклассников, уточняют формулировки. Ученики формулируют вывод: «Победа обеспечила возвращение южного Сахалина и Курильских островов, установила современные границы на Востоке и ликвидировала угрозу со стороны японского милитаризма». Высказывают предположения, опираясь на знания о территориальных претензиях и итогах Второй мировой войны. <b>Регулятивные</b> (проявляют открытость в осмыслении своих действий и самооценке)	Учитель оценивает, достигнуты ли цели урока. проводит рефлексю, позволив ученикам оценить свою работу на уроке, определить, что нового они узнали и что еще нужно повторить. Успешная рефлексия способствует осознанию учащимися своего прогресса и мотивирует их к дальнейшему обучению.
<b>Домашнее задание</b>	Сообщение домашнего задания учителем (2 минуты)	Даёт варианты: 1) написать мини-эссе «Один день на фронте глазами участника» (на основе 1–2 источников); 2) Проект «Карта памяти: герои Дальнего Востока».	Записывают домашнее задание и задают вопросы. Подготовить краткую презентацию (3-5 слайдов) об одном из героев Советско-японской войны. <b>Регулятивные</b> (принимают цель, содержание и способы выполнения домашнего задания)	Ученики задают вопросы касаясь домашней работы, а также благодарят учителя за интересный урок. Контакт между Учителем и учащимися налажен успешно.