МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»

Филологический факультет
Кафедра филолософии и истории

Научный журнал

Шаталовские студии: философия, история

Выпуск № 1

Горловка
2025

16+

Учредитель:
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»

Журнал основан в 2025 году
Выходит 2 раза в год

Журнал входит в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)

Все права защищены. Название журнала, логотип, рубрики, все тексты и иллюстрации являются собственностью ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова». При полной или частичной перепечатке материалов ссылка на научный журнал

Главный редактор:

Кочетова С. А. – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, ректор ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка)

Ответственный секретарь:

Полякова М. А. – старший преподаватель кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка)

Редакционная коллегия

Баркова Э. В. – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры истории и философии ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва);

Беляев Д. А. – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, политологии и теологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского) (г. Липецк);

Борисов Н. А. – доктор политических наук, доцент, зав.кафедрой теоретической прикладной политологии (Историко-архивный институт), декан факультета политологии ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет» (г. Москва);

Выборнов А. А. – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры отечественной истории и археологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социальнопедагогический университет» (г. Самара);

Дрожжина С В. – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и русской филологии, ректор ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского» (г. Донецк);

Жеребкин М. В. – доктор политических наук, доцент, почетный профессор ФГБОУ ВО «Гуманитарно-педагогической академии Крымского

«Шаталовские студии» обязательна. Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов публикаций. Рекомендовано к изданию на заседании Ученого совета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (протокол № 5 от 27.11.2025.)	федерального университета им. В.И. Вернадского», (г. Симферополь); **Небренчин С. М.** – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры военного регионоведения ФГКВО УВО «Военный университет имени Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва); **Платонова Н. И.** − доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии наук, ведущий научный сотрудник Отдела славяно-финской археологии ФГБУН «Санкт-Петербургский Институт истории материальной культуры Российской академии наук» (г. Санкт-Петербург); **Советова С. С.** – доктор исторических наук, доцент, зав. кафедрой археологии, директор института истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (г. Кемерово); **Тарасов А. Н.** − доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, политологии и теологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского) (г. Липецк); **Евсюкова Н. В.** − кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой Философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка); **Рочняк Е. В.** − кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка); **Зябрева С. Э.** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка); **Измайлова Д. И.** – кандидат философских наук, доцент, зав. кафедрой философии и русской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского» г. Донецк);

	Навка И. А. – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка).

СОДЕРЖАНИЕ

Философия

Атамалян А. Г.

ПОНИМАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО КОНФЛИКТА В ИСТОРИИ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ: ОТ ПЛАТОНА ДО МАРКСА 7

Баталин Р. А.

К ВОПРОСУ ТРАНСФОРМАЦИИ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЗМ» В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ 15

Дербенёва Л. В.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА В КОНТЕКСТЕ СМЕНЫ НАУЧНЫХ ПАРАДИГМ: РОЛЬ НАУЧНОЙ ДИСКУРСИВНОСТИ 24

Жадько Д. А.

КЛАССИЧЕСКИЕ И ПОСТМОДЕРНИСТСКИЕ ФИЛОСОФСКИЕ КОНЦЕПЦИИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБОСНОВАНИЯ СУЩНОСТНЫХ РАЗЛИЧИЙ ТРАДИЦИОННОГО И ЦИФРОВОГО ВОЛОНТЕРСТВА 36

Кондрашова М. В.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУ ПРОГРЕССОМ И ПРОБЛЕМАМИ 43

Лустин Ю. М.

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ
СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ДИАЛЕКТИКО-ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА 53

Лустин Ю. М., Гаврилина Е. И., Матушевская В. В.

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР КОНЦЕПТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА 64

Машкина Н. В.

ИДЕЯ НЕНАСИЛИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ БЕСКОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКОМ 74

Новикова Н. В.

ПОНИМАНИЕ КОНФЛИКТА В ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОМ НАПРАВЛЕНИИ ФИЛОСОФИИ 80

Рочняк Е. В.

РАСШИРЕНИЕ ПОНИМАНИЯ ТЕРМИНА «ЭКОЛОГИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ МЫСЛИ 87

Шатохина М. В

КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ: ОТ HOMO SAPIENS К HOMO COGITANS 94

История

Александров Я. В.

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ ОФОРМЛЕНИЯ НАУЧНОГО ЗАПРОСА В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» (НА ПРИМЕРЕ ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДОНБАССА) 102

Евсюкова Н. В.

ОПЫТ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФСОЮЗОВ ФРАНЦИИ, ВЕЛИКОБРИТАНИИ И ГЕРМАНИИ 110

Емельянова И. Ф.

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СТАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1943-1945 гг.) 116

Карпенко В. Р.

ПОЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗАБАСТОВОЧНОГО ДВИЖЕНИЯ ШАХТЕРОВ В 1988-1993 ГОДАХ 124

Никулин Ю.А.

НЕМЕЦКАЯ ГЕОПОЛИТИКА И «ВОСТОЧНЫЙ ВОПРОС» В ПЕРИОД ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ 134

Платонова Н. И.

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАННИЙ СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД: РЕФОРМЫ УНИВЕРСИТЕТОВ 144

Полякова М. А.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ И ПРЕДПОСЫЛКАХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1950-Х ГОДАХ 154

Пуговкина Н. А.

ДОНБАСС-КУЗБАСС: РОЛЬ «ЗЕРКАЛЬНЫХ» (ЭВАКУИРОВАННЫХ) ПРЕДПРИЯТИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБОРОНОСПОСОБНОСТИ СССР В ГОДЫ ВОВ (1941-1945) 163

Шуляк В. С., Евсюкова Н. В.

ОСОБЕННОСТИ МОДЕРНИЗАЦИИ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» 170

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1 (091)

ПОНИМАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО КОНФЛИКТА В ИСТОРИИ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ: ОТ ПЛАТОНА ДО МАРКСА

Атамалян Артур Гарикович
старший преподаватель кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
artur_atamalyan@mail.ru

Аннотация: В данной статье исследуется эволюция понимания социального конфликта в рамках философской мысли, начиная с античных времен и до эпохи классического марксизма. Анализируются взгляды таких мыслителей, как Платон и Аристотель, которые рассматривают конфликты как естественное состояние общественных отношений, обусловленное социальным неравенством и антагонизмом между классами. Далее рассматривается влияние христианской теологии на интерпретацию конфликтов в Средневековье и идеи секулярного мышления, представленные Никколо Макиавелли и позже философами Нового времени. Особое внимание уделяется концепциям Гоббса, Руссо, Смита и Гегеля, а также марксистской теории, подчеркивающей классовую борьбу как основную двигательную силу социальных изменений. Статья демонстрирует, что, несмотря на различия в подходах, конфликт остается ключевым элементом для понимания социальных изменений и развития человеческой цивилизации.

Ключевые слова: социальный конфликт, историко-философский подход к конфликту, классовая борьба, социальное неравенство.

UNDERSTANDING SOCIAL CONFLICT IN THE HISTORY OF PHILOSOPHICAL THOUGHT: FROM PLATO TO MARX

Artur Garikovich
Atamalyan, Senior Lecturer at the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University
named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
artur_atamalyan@mail.ru

Annotation: This article examines the evolution of the understanding of social conflict within the framework of philosophical thought, from ancient times to the era of classical Marxism. The article analyzes the views of thinkers such as Plato and Aristotle, who consider conflicts as a natural state of social relations caused by social

inequality and antagonism between classes. Next, the influence of Christian theology on the interpretation of conflicts in the Middle Ages and the ideas of secular thinking presented by Niccolo Machiavelli and later by Modern philosophers is considered. Special attention is paid to the concepts of Hobbes, Rousseau, Smith and Hegel, as well as Marxist theory, which emphasizes class struggle as the main driving force of social change. The article demonstrates that, despite the differences in approaches, conflict remains a key element for understanding social change and the development of human civilization.

Keywords: social conflict, historical and philosophical approach to conflict, class struggle, social inequality.

Введение. Исторический процесс развития человеческой цивилизации неотъемлемо сопряжен с периодическими возникновениями конфликтов и противоречий различных уровней и мощности, которые, в конечном счете, проявляются в форме конфликтной опосредованности. Данное обстоятельство обусловило генезис социально-философского осмысления природы конфликта, до настоящего времени остающегося предметом дискуссий и не получившего однозначной интерпретации в рамках научного знания.

Этимологические корни термина «конфликт» восходят к латинскому conflictus, что традиционно трактуется как столкновение разнонаправленных перспектив, мнений и сил, обусловленное имманентной несовместимостью ключевых элементов, составляющих структуру конкретных социальных отношений. В начале XX столетия выдающийся социолог Георг Зиммель вводит в научный оборот понятие «социального конфликта», определяемого им как противоборство, коллизию двух или более сторон, возникающую на основе дивергенции интересов, потребностей, ценностных ориентаций, целевых установок или дефицита определенных ресурсов [5].

Современное общество характеризуется сложной динамикой социальных изменений, в которой конфликты играют определяющую роль. В условиях прогрессирующей глобализации и усиления процессов социальной трансформации конфликты приобретают статус неотъемлемой части общественной жизни. В настоящее время социальные противоречия, как специфическое явление, становятся интегральным элементом функционирования современного цивилизованного мира в глобальном масштабе.

Конфликты проявляются на различных уровнях социальной организации – от межличностных взаимодействий до глобальных геополитических противостояний. Исследование природы, детерминант и последствий конфликтов позволяет не только углубить понимание механизмов социальных изменений, но и разработать эффективные стратегии управления конфликтными ситуациями и подходы к их конструктивному разрешению, что является насущной задачей для поддержания социальной стабильности и прогресса.

Основная часть. В исторической перспективе развития общественных наук понятие «конфликт» неизменно привлекало внимание исследователей.

Разнообразные проявления конфликтов, их этиология, сущностные характеристики, а также особенности взаимодействия сторон, вовлеченных в конфликтные ситуации на различных этапах эволюции человеческой цивилизации, представляли значительный интерес для философов, мыслителей, религиозных лидеров, общественных деятелей и, в конечном итоге, ученых.

Выдающийся мыслитель Античности, Платон, развивая свою концепцию идеального государства, усматривал в диссонансе, обуревающем внутренний мир человека, истоки социальных и политических противоречий. Следуя логике своей холистической философии, он утверждал, что достижение общественного благополучия возможно лишь при строгом соблюдении принципа функциональной специализации, когда каждый индивид занимает предопределенное ему место в социальной иерархии, избегая конкуренции и посягательств на чужие роли.

В рамках платоновской политической онтологии, первичным источником конфликтов в любом государственном устройстве является антагонизм между имущими и неимущими классами. Данное разделение, по мнению мыслителя, есть неизбежное следствие дифференциации общества, проистекающее из различий в способностях и наклонностях индивидов. Таким образом, социальное неравенство предстает у Платона не как социальная патология, подлежащая устранению, а как атрибут самой структуры человеческого общества.

Платон проводит четкое разделение между тремя сословиями: философами-правителями, обладающими знанием истины и способными к мудрому управлению государством; стражами, призванными обеспечивать внешнюю и внутреннюю безопасность; и производителями, занятыми материальным обеспечением общества. Возникновение конфликтных ситуаций, по Платону, обусловлено нарушением установленного порядка, когда каждое сословие выходит за рамки своих полномочий, что ведет к дезинтеграции социального организма.

Решение проблемы социальных конфликтов Платон видел в утверждении власти философов, чья мудрость и справедливость должны предотвратить социальные катаклизмы и гармонизировать общественные отношения. В этой перспективе конфликт не рассматривается как движущая сила прогресса, но как отклонение от идеи блага, нарушение гармонии, присущей идеальному государству [8, с. 19-20].

Развивая метафизические основания своего учителя Платона, Аристотель, в рамках собственной политической философии, углубляется в исследование природы социальных конфликтов, видя их корень в фундаментальном неравенстве и дивергенции интересов, свойственных различным стратам общества. Государство, рассматриваемое им как сложная система, неизбежно становится ареной столкновения интересов, поскольку каждая из его составных частей стремится к доминированию и установлению наиболее благоприятной для себя формы правления.

Детализируя генезис конфликтов, Аристотель выделяет ряд ключевых факторов, среди которых центральное место занимает экономическое

неравенство. В олигархических режимах доминирующий класс стремится к узурпации власти, лишая неимущие слои политического представительства, в то время как в демократических системах наблюдается тенденция к перераспределению материальных благ, направленная на ослабление позиций имущих классов.

Борьба за политическую власть выступает еще одним триггером социальных антагонизмов, когда индивиды или группы, ощущающие себя отчужденными от процесса принятия решений, прибегают к радикальным формам протеста и дестабилизации существующего порядка. Не менее значимым фактором является неравномерное распределение почестей и признания, когда возвышение одних членов общества происходит за счет принижения других, порождая чувство несправедливости и социальную напряженность.

Наконец, Аристотель обращает внимание на психологические детерминанты конфликтов, укорененные в самой природе человека: проявления гордыни, страха, высокомерия, презрения, а также несовместимость характеров, способные выступать в качестве катализаторов конфликтных ситуаций.

Несмотря на признание неизбежности конфликтов в общественной жизни, Аристотель, следуя своим представлениям о человеке как о «политическом животном» (ζῷον πολιτικόν), подчеркивает его врожденную способность к коммуникации и кооперации. Конфликт, таким образом, не должен рассматриваться как единственно возможная форма человеческого взаимодействия, но скорее как отклонение от идеала гармоничного социального бытия [6, с. 87].

В эпоху Средневековья, в условиях доминирования теологической парадигмы, интерпретация конфликтов осуществлялась преимущественно сквозь призму религиозных догматов, находясь в непосредственной зависимости от христианского учения. Ведущие интеллектуалы того времени усматривали первопричину конфликтов в пораженной грехом человеческой природе, рассматривая их как неизбежное следствие отступления от божественных установлений.

Аврелий Августин, один из столпов христианской философии, сформулировал концепцию «теодицеи» (theodicea), призванную рационализировать существование зла в мире, созданном всеблагим Богом. В рамках этой концепции войны и конфликты объяснялись не божественным предопределением, а греховностью людей, в особенности, дефицитом милосердия и эмпатии. Спустя несколько столетий Фома Аквинский, систематизируя христианскую доктрину, развил тезис о допустимости военных конфликтов, разрабатывая критерии «justum bellum» (справедливой войны), ключевым из которых являлась санкция со стороны легитимной государственной власти [4, с. 148].

В эпоху, когда религиозное мировоззрение обусловливало понимание социальной реальности, Никколо Макиавелли, предвосхищая секулярное мышление Нового времени, трактовал конфликт как перманентное состояние

общества, детерминированное порочностью человеческой природы и имманентным несовершенством его членов. При этом флорентийский мыслитель обращал внимание на амбивалентность конфликта, признавая его деструктивные последствия, но и отмечая его потенциальную созидательную роль как стимула для политических изменений и социальной динамики [4, с. 147-148].

В Новое время, отмеченная расцветом рационалистической мысли и становлением науки как автономной сферы знания, исследование конфликтов приобретает небывалую широту и методологическое разнообразие. Формируются различные концептуальные подходы, детерминированные как философскими убеждениями, так и социологическими теориями, претендующими на объективное объяснение социальной реальности.

Одним из первых, кто применил системный подход к анализу генеалогии социальных конфликтов в новоевропейской интеллектуальной традиции, был Фрэнсис Бэкон. В своем анализе он выделял целый ряд взаимосвязанных факторов, к которым относил: нищету и угнетенное положение народных масс, игнорирование правительством мнения представительных органов, политические ошибки и просчеты в управлении, а также распространение дезинформации и подстрекательских слухов [1].

Исследуя онтологические аспекты конфликта, Томас Гоббс, опираясь на принципы механистического материализма, обосновал концепцию «bellum omnium contra omnes» (войны всех против всех), представляющую естественное состояние человеческого общежития как перманентный конфликт. Гоббс пессимистически оценивал человеческую природу, подчеркивая эгоистичность, алчность и склонность к соперничеству, что, по его мнению, делает насильственную конкуренцию за ресурсы и власть неизбежной [3].

В противоположность Гоббсу, Жан-Жак Руссо, представитель французского Просвещения, предложил иную интерпретацию конфликта, видя его детерминанты в социальном неравенстве и институте частной собственности. Согласно Руссо, конфликты в обществе порождаются углубляющейся пропастью между имущими и неимущими, эксплуататорами и эксплуатируемыми, что ведет к поляризации общества и перманентной борьбе за перераспределение ресурсов [10].

В эпоху становления политической экономии и социологии как автономных дисциплин, шотландский философ и экономист Адам Смит предпринял попытку комплексного анализа конфликта как многоуровневого социального феномена. В своем фундаментальном труде «Исследование о природе и причинах богатства народов» Смит определил классовое разделение общества и экономическое соперничество между классами как фундаментальные детерминанты конфликта. При этом, в отличие от более поздних марксистских интерпретаций, Смит рассматривал классовую борьбу не как деструктивную силу, а как конструктивный механизм, стимулирующий поступательное развитие общества [11].

Немецкий идеалист Георг Гегель, разрабатывая свою диалектическую философию истории, видел корень конфликта в социальной поляризации между «накоплением богатства» и «классом, привязанным к труду». Однако, в отличие от революционных теорий, Гегель выступал против дестабилизирующих беспорядков и смут, поддерживая идею государства как арбитра, стоящего над частными интересами и обеспечивающего социальный порядок [2].

Значительный вклад в переосмысление категории «конфликт» внес французский философ и социолог Огюст Конт, основатель позитивизма и один из пионеров социологической науки. Конт предложил дихотомическую типологию обществ, разделяя их на «военные» и «промышленные». Он утверждал, что конфликты являются характерной чертой «военных» обществ, тогда как «промышленные» общества, основанные на рациональности и научном прогрессе, обладают способностью к смягчению социальных противоречий и постепенному их преодолению [7].

Кроме того, Конт подчеркивал роль разделения труда как фактора, обусловливающего внутреннюю дифференциацию общества и, как следствие, потенциальные конфликты между различными социальными группами и классами. Однако, при этом, Конт отвергал революционные методы разрешения конфликтов, отдавая предпочтение эволюционному развитию, основанному на социальном консенсусе и политической стабильности [7].

Во второй половине XIX века, в период расцвета позитивизма и эволюционистской мысли, Герберт Спенсер предложил социологическую концепцию конфликта, основанную на принципах социал-дарвинизма. Рассматривая конфликт как имманентное явление в истории человеческого общества, Спенсер видел в нем стимул для социального развития и механизм естественного отбора [12].

Согласно Спенсеру, конфликт является проявлением борьбы за существование, в которой конкуренция и неравенство ведут к выживанию наиболее приспособленных и отмиранию слабых. Состояние противоборства обеспечивает равновесие как внутри общества, так и в отношениях между обществом и окружающей средой. Спенсер утверждал, что наличие или отсутствие взаимопонимания между различными сферами общественной жизни определяет интенсивность и характер конфликтов. Дифференциация ценностей и психологических черт, при отсутствии интегративных механизмов, порождает внутренние социальные противоречия.

Выступая против революционных методов разрешения конфликтов, Спенсер постулировал эволюционный путь развития. Он выделил два основных типа общества: «военный», характеризующийся доминированием насильственных методов разрешения конфликтов, и «промышленный», в котором конкуренция осуществляется преимущественно в экономической и интеллектуальной сферах. Спенсер считал, что общество с высокой социальной мобильностью обладает большей устойчивостью к социальным конфликтам.

Оценивая социальный функционал конфликтов, Спенсер подчеркивал их роль в поддержании равновесия и обеспечении общественного развития. Однако

он отмечал, что крайние формы конфликта, такие как война, могут дестабилизировать общество и приводить к разрушению [12].

В XIX веке, наряду с эволюционизмом, формируется марксистская парадигма, рассматривающая социальный конфликт как имманентное явление, обусловленное дефицитом ресурсов и власти. Карл Маркс, опираясь на диалектический метод, утверждал, что конфликт является естественным свойством социальных систем, проистекающим из единства и борьбы противоположностей [9].

Марксистская школа постулирует, что социальные отношения, несмотря на их системный характер, содержат множество конфликтных интересов, порождающих межличностные, межгрупповые и межинституциональные противоречия. Конфликт, в марксистской перспективе, выступает источником социальных изменений, поскольку в его рамках происходит синтез противоположных интересов. Интенсивность конфликтов зависит от степени неравенства в распределении ресурсов: чем неравномернее доступ к социальным благам, тем глубже конфликтные процессы.

Маркс акцентировал внимание на антагонизме между социальными классами, в частности, между буржуазией и пролетариатом при капитализме. Классовая борьба, по Марксу, является проявлением основного противоречия экономической формации: несоответствия между развивающимися производительными силами и устаревающими производственными отношениями [9].

Ключевыми факторами возникновения конфликтов, согласно Марксу, являются: дефицит ресурсов, отсутствие согласованности интересов между управляющими и управляемыми, а также противоречие между производительными силами и производственными отношениями. Маркс считал, что разрешение социальных конфликтов происходит посредством революции, приводящей к социализму, обществу без эксплуатации и классов. Идеи Маркса оказали значительное влияние на последующие социальные теории и формирование «конфликтной» модели общества.

Заключение. Проведенный историко-философский анализ демонстрирует эволюцию осмысления феномена конфликта в западной мысли, начиная с античных представлений о дисгармонии и заканчивая социологическими теориями XIX века. На протяжении различных эпох и в рамках различных философских школ конфликт трактовался как неотъемлемая составляющая социальной реальности, обусловленная природой человека, социальным неравенством или экономическими противоречиями. При этом, менялись представления о природе конфликта, его функциях в обществе, а также о способах его разрешения и регулирования.

Представленные в работе взгляды Платона, Аристотеля, Августина, Макиавелли, Гоббса, Руссо, Смита, Гегеля, Конта, Спенсера и Маркса отражают многообразие подходов к пониманию конфликта, его детерминант и последствий. От рассмотрения конфликта как деструктивного явления, нарушающего социальную гармонию, до признания его роли в качестве

движущей силы прогресса и социального развития – философская мысль прошла долгий путь осмысления этого сложного и многогранного феномена. Дальнейшее исследование эволюции представлений о конфликте в контексте различных философских и социологических теорий представляется перспективным направлением для расширения понимания социальной динамики и разработки эффективных стратегий управления конфликтами в современном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. Т. 1. М.: Мысль, 1977. 567 с.; Т. 2. М.: Мысль 1978. 575 с.
2. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Т. 3. Философия духа / пер. Б.А. Фохта, отв. ред. Е. П. Ситковский. М.: «Мысль», 1977. 471 с.
3. Гоббс Т. Сочинения в 2-х томах. М.: Мысль, 1991. 622 с.
4. Дудник С.И., Осипов И.Д. Проблема конфликта в историко-философском измерении // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. 2018. Т. 34. Вып. 2. С. 142–150.
5. Зиммель Г. Теория конфликтного функционализма. М.: Academia, 1993. 415 с.
6. Исаев Б.А. Древнегреческие историки и философы о сущности демократии, ее конфликте с тиранией и олигархией и современный взгляд на этот процесс // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 17. 2015. Вып. 4. С. 85–95.
7. Конт О. Курс позитивной философии в 6 томах / пер. С.Е. Савича [и др.].: Э.К. Гартье и К, 1900. 302 с.
8. Любимов Г.П. Конфликт в контексте генезиса античной философии (античные модели) // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2003. № 8. С. 17–27.
9. Маркс К., Энгельс Ф. К критике политической экономии // Собр. соч., изд. 2, Т. 13. М.: Политиздат, 1959. 771 с.
10. Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре. Трактаты / пер. с фр. М.: «КАНОН-пресс», «Кучково поле», 2018. 416 с.
11. Смит А. Исследования о природе и причинах богатства народов. М.: Издательство АСТ, 2023. 960 с.
12. Спенсер Г. Социология как предмет изучения // Тексты по истории социологии XIX–XX вв. Хрестоматия. М., 1994. 460 с.

УДК 316.4

К ВОПРОСУ ТРАНСФОРМАЦИИ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЗМ» В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Баталин Руслан Александрович
методист
МБУ ДО «Станция юных техников города Макеевки»
Макеевка, Российская Федерация
rusbat79@yandex.ru

Рочняк Елена Владимировна
кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
lero1981@yandex.ru

Аннотация: В статье анализируются исторические предпосылки и современные факторы, влияющие на формирование патриотических настроений. Особое внимание уделяется переосмыслению традиционных ценностей, влиянию геополитической обстановки и роли гражданского патриотизма. На основе анализа социологических данных и научных публикаций выявляются тенденции роста патриотических настроений, но подчеркивается сложность и неоднозначность данного процесса. Делается вывод о необходимости дальнейших исследований для более глубокого понимания эволюции патриотизма в молодежной среде и его потенциальных последствий для развития российского общества.

Ключевые слова: патриотизм, гражданский патриотизм, эволюция патриотизма, трансформация понятия «патриотизм», изменения в наполнении понятия «патриотизм».

ON THE TRANSFORMATION OF THE CONCEPT OF «PATRIOTISM» IN THE MODERN RUSSIAN SOCIETY

Batalin Ruslan Aleksandrovich
Methodologist
Young Technicians Station of the city of Makeyevka
Makeyevka, RF
rusbat79@yandex.ru

Rochnyak Elena Vladimirovna
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
lero1981@yandex.ru

Abstract: The article analyzes the historical background and modern factors influencing the formation of patriotic sentiments. Special attention is paid to the rethinking of traditional values, the influence of the geopolitical situation and the role of civic patriotism. Based on the analysis of sociological data and scientific publications, trends in the growth of patriotic sentiments are revealed, but the complexity and ambiguity of this process are emphasized. It is concluded that further research is necessary for a deeper understanding of the evolution of patriotism among young people and its potential consequences for the development of Russian society.

Keywords: patriotism, civic patriotism, evolution of patriotism, transformation of the concept of «patriotism», changes in the content of the concept of «patriotism».

Введение. В исторической ретроспективе патриотизм предстает как одно из фундаментальных и устойчивых явлений человеческой истории, коренящееся в органичной привязанности индивида к территории своего происхождения. В этой связи, представляется значимым высказывание В.И. Ленина, акцентировавшего, что патриотизм – это «любовь к Родине, одно из самых глубоких чувств, закрепленных веками и тысячелетиями обособленных отечеств» [13, с. 190].

Вместе с тем, необходимо учитывать, что патриотизм, как сложное социальное явление, подвержен постоянным трансформациям, обусловленным динамикой исторических процессов и социокультурными изменениями [2]. Характерная для современной эпохи высокая степень неопределенности и изменчивости социальных реалий обусловливает пересмотр мировоззренческих установок и, как следствие, актуализацию духовных ориентиров, предполагающую как формирование новых ценностей, так и переосмысление традиционных.

В условиях современной геополитической обстановки, Российская Федерация сталкивается с перманентным деструктивным воздействием, исходящим от акторов, демонстрирующих антироссийскую направленность, в экономической, политической и социальной сферах. Эскалация данного воздействия, последовавшая за началом специальной военной операции, инициированной Российской Федерацией 24 февраля 2022 года с целью защиты населения Донбасса, обусловливает актуальность обращения к исследованию феномена патриотизма, его сущностных характеристик, содержания, форм проявления и детерминирующих факторов, определяющих его эволюцию в контексте современных вызовов и угроз.

Библиографический обзор. Представленный ниже библиографический обзор имеет своей целью анализ и систематизацию научных работ, изучающих изменения в содержании концепции «патриотизм» в современной России.

Среди важных современных исследований в данной области следует отметить работу О. Ю. Малиновой [16], где анализируется роль исторических событий и личностей в формировании патриотических чувств. Книга содержит анализ символической политики российского государства и ее влияния на становление национальной идентичности и патриотизма.

В статье С. А. Магарил [14] рассматривается смысловая нагрузка понятия «патриотизм» и его изменения в общественном сознании на различных этапах развития российского государства, а также специфика проявления государственного и гражданского патриотизма.

Н. С. Гражданникова [5] анализирует ключевые направления государственной политики в области патриотического воспитания и используемые при этом дискурсивные практики.

Влияние политических, социальных и экономических обстоятельств на трансформацию патриотизма в различные периоды развития страны рассматривается в работе Р. И. Иванова [7]. Автор подчеркивает важную роль патриотического образования в формировании объективного представления о России и воспитании патриотизма у молодежи.

В исследовании Д. А. Сироткина [26] анализируется эволюция патриотического воспитания, прослеживаются основные идеи и этапы его становления, детерминированные историческим развитием государства, и делается вывод о расширении и углублении его смыслового содержания с течением времени.

Вопросам изменения патриотических качеств личности в различных возрастных группах – от дошкольников до учащихся основной школы – посвящена объединенная работа Л.Н. Кузнецовой, И. Н. Чичкановой и А. С. Сергеевой [11].

Работа А. Г. Рядового [24] содержит анализ научных взглядов на сущность патриотизма, особенности его проявления на государственном, общественно-групповом и индивидуальном уровнях. Опираясь на уровневый и структурный подходы, автор выделяет основные формы проявления патриотизма: патриотические чувства, духовные ценности, патриотическое мировоззрение, этническая идентичность и патриотическое поведение на практике.

Трансформации патриотизма в иерархии ценностей молодежи под влиянием масштабных социальных изменений рассматриваются в работах В. А. Коробанова [9], И. А. Суриной [28], а также О. В. Шиняевой и В. В. Меркулова [30]. Эти исследования направлены на изучение динамики и специфики ценностных ориентаций современной российской молодежи.

Совместная статья Н. В. Розенберг и М. К. Карповой [23] посвящена анализу процессов формирования патриотических ценностей у российской молодежи с учетом изменений в стране и мире, что позволяет определить ключевые факторы трансформации в сознании молодых людей.

В целом, представленный обзор литературы демонстрирует, что понятие «патриотизм» в современной России представляет собой динамичный и многогранный феномен, требующий дальнейшего углубленного изучения с

учетом различных факторов. Важно отметить, что существующие исследования отражают отсутствие единого, общепринятого определения патриотизма, что приводит к различным толкованиям и оценкам этого понятия.

Основная часть. В контексте деструктивных тенденций, наблюдавшихся в российском обществе в конце 1990-х годов, разработка в 2000 году Национальной доктрины образования [17] явилась импульсом к формированию государственной политики, ориентированной на совершенствование системы патриотического воспитания. Данный стратегический документ, имеющий целью восстановление преемственности поколений, укрепление межпоколенческих связей, а также поддержку российской культуры, гражданского самосознания и патриотизма у граждан Российской Федерации, обозначил начало нового этапа в государственной политике. Указанная доктрина была направлена на восполнение пробелов в воспитательном процессе молодежи и способствование формированию у подрастающего поколения чувства ответственности за перспективы развития страны.

На рубеже XX и XXI столетий в России отмечается возрастание интереса к вопросам формирования патриотизма и развития патриотической культуры как со стороны государства, так и со стороны общества. Принятие государственных программ, а впоследствии и федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» [28], позволило в значительной степени скорректировать негативное восприятие понятия «патриотизм», превалировавшее в 1990-е годы.

В 2010 году в ходе совместного заседания Госсовета и Совета по национальным проектам В.В. Путин сформулировал тезис о необходимости культивирования общероссийского патриотизма в контексте укрепления межэтнического и межконфессионального согласия в стране. В соответствии с позицией президента, необходимо, чтобы «каждый человек гордился своей страной и понимал, что от успеха всей страны зависит успех каждого и наоборот» [25].

В этой связи государство инициировало разработку и внедрение концепций и программ в области патриотического воспитания, таких как Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2006–2010 годы» [19], Ведомственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011–2015 гг.» [21], проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [22], Федеральный проект «Патриотическое воспитание» [28].

В 2014 году в контексте трансформации геополитической ситуации государственный патриотизм претерпел существенную переоценку в представлениях политической элиты относительно перспектив развития Российской Федерации.

Данная трансформация была обусловлена комплексом факторов, включающим геополитические вызовы, интенсификацию процессов общественной консолидации перед лицом внешних угроз и стремление к укреплению национальной идентичности. Патриотизм стал рассматриваться не

только в качестве моральной ценности, но и как инструмент обеспечения национальной безопасности и социальной стабильности.

В последующие годы усилия государства в области патриотического воспитания были направлены на формирование чувства национальной гордости, уважения к историческому наследию, культуре и традициям, а также на стимулирование готовности к защите национальных интересов. Особое внимание уделялось работе с молодежной аудиторией, ее вовлечению в социально значимые проекты и мероприятия, направленные на развитие гражданской активности и патриотического сознания.

Вместе с тем, эволюция государственного патриотизма в России сопровождалась критическими оценками и дискуссиями в общественном пространстве. Ряд экспертов и общественных деятелей выражали опасения относительно потенциальной идеологизации патриотического воспитания и его инструментализации в политических целях. Подчеркивалась необходимость обеспечения баланса между формированием патриотических чувств и уважением к свободе мысли и индивидуальности каждого гражданина. Подобные настроения, характерные для научной и общественной мысли, находят отражение, в частности, в публикациях А. Кивы [8], В.Ф. Шаповалова [30], В. Якобсона [31].

Необходимо отметить, что сравнительно недавно в исследовательском сообществе превалировал скептический взгляд на уровень проявления патриотизма в современном российском обществе, вплоть до пессимистичной оценки, эксплицированной посредством аллюзии на высказывание Гоши Козодоева, персонажа кинокомедии Леонида Гайдая «Бриллиантовая рука»: «Шеф, все пропало!».

В частности, анализируя степень социальной сплоченности в современной России, В. П. Бабинцев [1] указывает на девальвацию концепта единства, характеризующую современное российское общество. Данное явление рассматривается как специфический продукт взаимодействия индивидуального и общественного разума, в котором наблюдается столкновение противоположных направлений развития. Отмечается также социальная незащищенность, иррациональность общественного мышления, снижение самооценки, нивелирование уважения к историческому наследию, раздражительность, отсутствие уверенности в себе, а также распространенность апатии и индифферентности в массовом сознании.

Аналогичной точки зрения придерживаются А. А. Дмитриева, Е. С. Сафронова и М. Д. Лучникова [6], констатируя в своей совместной работе трансформацию ценностной системы молодого поколения, проявляющуюся в переходе от коллективизма к индивидуализму, замещении эмпатии эгоцентризмом, а также в снижении значимости традиционных ценностей, таких как любовь, семья и воспитание детей, на фоне возросшей популярности нетрадиционных форм отношений и однополых союзов. Отмечается также усиление потребительских ориентаций в сознании молодежи.

Ранее А. В. Кузнецова и Е. А. Кублицкая [10] указывали на социокультурную деградацию, обусловленную влиянием процессов глобализации и вестернизации на общественное сознание россиян, что, по мнению авторов, проявляется в отсутствии патриотизма и пассивном отношении граждан к перспективам развития страны.

Однако, в противовес отмеченным пессимистическим оценкам, социологические исследования последних лет демонстрируют тенденцию к росту патриотических настроений в российском обществе [18]. Исторические события, такие как воссоединение Крыма с Россией и проведение специальной военной операции, выступили в качестве катализаторов консолидации общества вокруг национальных интересов.

При этом необходимо подчеркнуть, что в современной России происходит трансформация концепта патриотизма. Наряду с классическим, военно-героическим пониманием, подразумевающим любовь к Отечеству, выраженную в его защите, возрастает значимость патриотизма как гражданской сознательности, вовлеченности в процессы развития государства и повышения уровня жизни населения. В частности, согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) за 2020 год, вторым по популярности пониманием сущности патриотизма стала активная работа на благо своей Родины (44%), уступая лишь наиболее широкому пониманию патриотизма как любви к своей стране (47%). Причем по сравнению с 2018 понимание патриотизма как стремления к позитивным изменениям положения дел в стране стало разделять на 6% респондентов больше [19]. А согласно данным ВЦИОМ за 2023 год, знак равенства между словосочетаниями «быть патриотом» и «работать и действовать во благо, для процветания страны» [18] ставят уже 48% российских граждан. То есть за пять лет (2018 − 2023) патриотизм стал восприниматься как вклад в общее дело на 10% чаще. При этом у респондентов с высшим образованием убеждение в том, что быть патриотом – это работать во благо своей страны и стремиться к улучшению дел в стране встречается еще шире (59%) [там же].

Интересно, что в 2022 году В. В. Маленков на основе анализа анкетного опроса, проведенного в течение ноября-декабря 2019 г. среди тюменской молодежи, также приходит к выводу, что, «вопреки превалированию на уровне дискурса военно-защитной трактовки патриотизма, результаты анкетирования не подтверждают его доминирования в сознании молодежи» [15, с. 65]. В то же время, гражданская интерпретация патриотизма, хотя в общественных обсуждениях пока не столь ярко представлена, находит ясный отклик в мировоззрении подрастающего поколения.

Неудивительно, что в современной научной дискуссии патриотизм все чаще рассматривается в контексте теории гражданско-правового воспитания. Согласно мнению А. К. Быкова, патриотизм «является одной из центральных категорий гражданско-правового воспитания, поскольку без любви к Родине, без уважения к историческому наследию, своей стране, к традициям и обычаям своего народа, без знания истории Родины, без стремления работать на ее благо

нельзя считать молодого человека подлинным гражданином, нравственно зрелой личностью» [4, с. 15]. Ряд исследователей, таких как Л. П. Ладария и С. Н. Турк, отводят гражданскому патриотизму доминирующую роль в системе гарантий единства и целостности государства, превосходящую значимость права и его институтов [12, с. 65].

Акцентируем внимание на том, что отличительной чертой советского патриотизма также являлся его «действенный характер, то есть настоящие патриоты − это те, кто своими делами и трудом стремится возвеличить Родину, советский народ» [3, с. 13]. Независимо от идеологической окраски данной цитаты, можно констатировать, что «действенность», проявляющаяся в конкретных действиях, а не декларациях, является характерной чертой патриотизма россиян в различные исторические периоды. Данная черта приобретает особую актуальность в периоды обострения исторических вызовов.

Нельзя не отметить, что в условиях современных геополитических реалий, когда страна вынуждена отстаивать свои интересы на международной арене и противостоять внешнему давлению, именно гражданский патриотизм становится консолидирующей силой, объединяющей общество и мобилизующей его ресурсы. Чувство сопричастности к судьбе страны, готовность трудиться на ее благо и защищать ее ценности являются проявлением зрелого гражданского сознания и патриотизма.

Важно подчеркнуть, что формирование гражданского патриотизма представляет собой сложный и многоаспектный процесс, требующий применения комплексного подхода. Он включает в себя воспитание уважения к истории и культуре страны, формирование гражданской ответственности, развитие критического мышления и способности к конструктивному диалогу. Ключевую роль в данном процессе играют образовательные учреждения, общественные организации и средства массовой информации.

Согласно мнению Р.Г. Яновского, патриотизм выходит за рамки простой привязанности к Отчизне, воспоминаний о детстве или ностальгии по родному краю. Это, прежде всего, глубокое осознание неразрывной связи со своей страной, стремление внести свой вклад в ее развитие и процветание, а также искреннее разделение как успехов, так и трудностей, с которыми она сталкивается [32, с. 361]. В основе подлинного патриотизма лежит не сентиментальность, а осознание своего долга перед Родиной: «Есть такое слово – “надо!”.

Развитие гражданского патриотизма не представляется возможным без формирования у граждан чувства ответственности за свои действия и поступки. Каждый индивид должен осознавать, что его личный вклад, вне зависимости от его масштаба, имеет значение для достижения общего блага. Патриотизм представляет собой не статичную догму, а динамичный и развивающийся процесс. В этой связи целесообразно обратить внимание на практики, направленные на вовлечение граждан в решение социально значимых проблем, поддержку волонтерского движения, развитие местных сообществ. Участие в конкретных инициативах, направленных на улучшение качества жизни,

способствует формированию чувства сопричастности и ответственности за судьбу своей страны.

Заключение. Таким образом, констатация однозначного роста патриотизма в российском обществе представляла бы собой упрощенное толкование действительности. Скорее, речь идет о сложной и неоднозначной динамике, в которой взаимодействуют традиционные и современные представления о патриотизме, а также позитивные и негативные факторы консолидации общества. Необходимы дальнейшие исследования для более глубокого понимания данного процесса и его потенциальных последствий для будущего России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабинцев В.П., Ушамирская Г.Ф. Стратегия формирования солидарного общества в регионе // Дискуссия. 2013. № 5-6. С. 120-127.
2. Баталин Р.А. Понятие «патриотизм»: генезис и противоречия // Вестник ДонНУ. Серия Б: Гуманитарные науки. 2020. № 3. С. 102-111.
3. Болдырев Н.И. О моральном облике советской молодежи. Изд-во ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1954. 82 с.
4. Быков А.К. Патриотизм в контексте гражданско-нравственного становления школьников // Образование в современной школе. 2012. № 4.

С. 12-15.

5. Гражданникова Н.С. Конструирование патриотизма в современной России: основные направления и дискурсивные практики. // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. 2017. Т. 13. № 3. С. 141-153.
6. Дмитриева А.А., Сафронова Е.С., Лучникова М.Д. Патриотизм в современной России: вопросы и проблемы // Молодой ученый. 2017. № 48 (182). С. 269-299.
7. Иванов Р.И. Основы и основания трансформации современного патриотизма // Социология. 2023. № 3. С. 17-27.
8. Кива А. Фальшивый патриот опаснее врага // Свободная мысль. 2007. № 9. С. 5–16.
9. Коробанов В.А. Патриотическое воспитание молодежи в условиях политической трансформации российского общества : автореф. дис. … канд. полит. наук : 23.00.02. Саратов, 2005. 22 с.
10. Кузнецова А.В., Кублицкая Е.А. Гражданский патриотизм − основа формирования новой российской идентичности. 2005. 328 с.
11. Кузнецова Л.Н., Чичканова И.Н., Сергеева А.С. Развивающая трансформация патриотических качеств обучающихся // Бизнес. Образование. Право. 2025. № 1(70). С. 449-457. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.70.1228.
12. Ладария Л. П., Турк С. Н. Формирование чувства патриотизма в процессе преподавания истории у студенческой молодежи // Альманах мировой науки. 2015. № 3–3 (3). С. 65–66.
13. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. 5-е изд. Т. 37. 748 с.

14. Магарил С.А. Смыслы патриотизма − исторические трансформации // Социологические исследования. 2016. № 1. С. 142-151.

15. Маленков В.В. Образ патриотизма и гражданско-патриотические ориентации молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. 2022. №1. С. 60-65.

16. Малинова О.Ю. Актуальное прошлое: Символическая политика правящей элиты и дилеммы российской идентичности: Политическая энциклопедия, 2016. 207 с.

17. О национальной доктрине образования в Российской Федерации : постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 // Кодекс : электронный фонд нормативно-технической и нормативноправовой информации. URL: https://docs.cntd.ru/document/901771684.

18. Патриотизм: мониторинг. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-monitoring?ysclid=mge5es0vta920104355.

19. Патриотизм сегодня: не только любить, но и работать! URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-segodnya-ne-tolko-lyubit-no-i-rabotat?ysclid=mgfh5v0e9j779333782.

20. Постановление Правительства РФ от 11.07.2005 г. № 422 (ред. от 13.11.2006) «О Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы» // СЗ РФ. 2005. № 29. Ст. 3064.

21. Приказ Минобрнауки РФ от 01.04.2011 г. № 1446 «О ведомственной программе Министерства образования и науки Российской Федерации по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» // СПС Гарант.

22. Проект Постановления Правительства РФ «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» (по состоянию на 03.04.2015) // СПС КонсультантПлюс.

23. Розенберг Н.В., Карпова М.К. Патриотические ценности российской молодежи: факторы трансформации // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». 2025. Т. 13, № 2. С. 76–90. DOI: 10.21685/2307-9525-2025-13-2-8 EDN: PYUUEI

24. Рядовой А.Г. Патриотизм как системно-комплексное качество личности: сущность и содержание // Омский научный вестник. 2008. № 3(67). С. 100-103.

25. Сайт Вести.ru. URL: http://www.vesti.ru/doc.html?id=417067&cid=5.

26. Сироткин Д.А. Трансформация патриотического воспитания в России // Современное педагогическое образование. 2023. № 11. С. 108-114.

27. Сурина И.А. Ценностное пространство общества: теоретико-методологическая концепция : автореф. дис. … д-ра социол. наук : 22.00.06. М., 2000. 40 с.

28. Федеральный проект «Патриотическое воспитание» // Министерство просвещения Российской Федерации. 2021.: офиц. сайт. URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/.
29. Шаповалов В.Ф. Российский патриотизм и российский антипатриотиз» // Общественные науки и современность. 2008. № 1. С. 124-132.
30. Шиняева О.В., Меркулов В.В. Гражданская активность российской молодежи в условиях новых глобальных и национальных вызовов // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2023. № 3. С. 100–113. DOI: 10.24412/2071-6141-2023-3-100-113
31. Якобсон В. Заметки беспартийного // Звезда. 2007. № 8.
32. Яновский Р.Г. Патриотизм: О смысле созидающего служения Человеку, Народам России и Отечеству. М., 2004. 528 с.

УДК 37.0

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА В КОНТЕКСТЕ СМЕНЫ НАУЧНЫХ ПАРАДИГМ: РОЛЬ НАУЧНОЙ ДИСКУРСИВНОСТИ

Дербенёва Лидия Викторовна
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
derbenyovalv@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается роль научной дискурсивности в формировании современной образовательной парадигмы. Акцентируется внимание на философском осмыслении понятия «образовательная парадигма» в контексте смены научных парадигм, предложенной Т. Куном. Анализируется влияние научной дискурсивности на формирование образовательной среды, способствующей развитию профессиональных и коммуникативных компетенций обучающихся, а также их исследовательских навыков. Подчеркивается значимость освоения «языка науки» для продуктивного научного диалога и передачи научного знания. Рассматриваются особенности научной дискурсивности как полифункциональной системы, включающей лингвистические средства, речевое взаимодействие и экстралингвистические факторы, формирующие единое смысловое образовательное поле. Особое внимание уделяется конвенциональности, регламентированности и интертекстуальности научного дискурса. В статье обосновывается необходимость интеграции научной дискурсивности в образовательный процесс для успешной подготовки компетентных специалистов, способных к

критическому мышлению и созданию инновационных образовательных продуктов.

Ключевые слова: образовательная парадигма, научная дискурсивность, дискурс, образование, наука, коммуникация, мышление, знание, компетенции.

THE EDUCATIONAL PARADIGM IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC PARADIGM SHIFT: THE ROLE OF SCIENTIFIC DISCURSIVITY

Derbeneva Lidiya Viktorovna
Doctor of Philology, Professor,
Professor of the Department of World Literature and Comparative Literature
Donetsk State Pedagogical University
named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
derbenyovalv@mail.ru

Annotation: The article examines the role of scientific discursivity in the formation of the modern educational paradigm. The author focuses on the philosophical understanding of the concept of «educational paradigm» in the context of the change of scientific paradigms proposed by T. Kuhn. The influence of scientific discursivity on the formation of an educational environment conducive to the development of professional and communicative competencies of students, as well as their research skills, is analyzed. The importance of mastering the «language of science» for productive scientific dialogue and the transfer of scientific knowledge is emphasized. The article considers the features of scientific discursivity as a multifunctional system, including linguistic means, speech interaction and extralinguistic factors forming a single semantic educational field. Special attention is paid to the conventionality, regularity and intertextuality of scientific discourse. The article substantiates the need to integrate scientific discursivity into the educational process for the successful training of competent specialists capable of critical thinking and the creation of innovative educational products.

Keywords: educational paradigm, scientific discursivity, discourse, education, science, communication, thinking, knowledge, competence.

Введение. В условиях динамично развивающегося мира, характеризующегося глобализацией, технологическим прогрессом и поиском новых путей развития общества, вопросы модернизации образования и его сближения с наукой приобретают особую актуальность. Поиск перспективных идей, моделей и подходов в образовательной сфере обусловлен не только внутренними потребностями системы образования, но и глобальными вызовами, требующими подготовки компетентных специалистов, способных к инновационной деятельности и критическому мышлению. Кризис прежней модели образования, неоднозначность оценок предпринимаемых реформ, внедрение информационных технологий и переосмысление места России в

мировом образовательном пространстве обостряют необходимость обновления отечественной образовательной парадигмы.

Образование, как фундаментальная основа цивилизации, обеспечивает передачу знаний и социально-культурного опыта от поколения к поколению. В этом процессе наука играет ключевую роль, не только предоставляя знания о мире, но и стимулируя развитие мышления, интеллекта и инновационных подходов. Успешная адаптация к стремительно меняющимся условиям современного мира, требующего непрерывного усвоения новых знаний и компетенций, неразрывно связана с уровнем образования и профессионализмом.

Одним из важных направлений решения этой задачи является интеграция научной деятельности в образовательный процесс. Обучение научному дискурсу и формирование на его основе образовательной среды, способствующей развитию профессиональных и коммуникативных компетенций, навыков ведения научного диалога и дискуссии, а также научно-учебному сотрудничеству, представляется важным фактором успешной подготовки компетентных специалистов. В связи с этим, актуализируется задача формирования образовательной парадигмы, которая будет способствовать рациональной научно-педагогической деятельности, основанной на интеграции комплекса идей, определяющих исследования в различных областях знаний и образовательных программах.

В данной статье, опираясь на философское осмысление понятия «образовательная парадигма» в контексте смены научных парадигм, предложенной Т. Куном, будет рассмотрена роль научной дискурсивности в формировании современной образовательной парадигмы. Особое внимание будет уделено особенностям научной дискурсивности как полифункциональной системы, включающей лингвистические средства, речевое взаимодействие и экстралингвистические факторы, формирующие единое смысловое образовательное поле. Целью исследования является обоснование необходимости интеграции научной дискурсивности в образовательный процесс для успешной подготовки компетентных специалистов, способных к критическому мышлению и созданию инновационных образовательных продуктов.

Основная часть. Образование, как фундаментальное условие существования цивилизации, предполагает трансмиссию знания и социально-культурного опыта. В данном процессе наука выступает системообразующим элементом, обеспечивая не только передачу знаний о мире, но и стимулируя развитие мышления, интеллекта, а также формируя инновационные модели познания.

В условиях динамично развивающегося социума, характеризующегося экспоненциальным ростом научного знания и технологическим прогрессом, особую значимость приобретает способность индивида к усвоению больших объемов информации и к критическому осмыслению полученных данных. Успешность профессиональной и социальной адаптации, а также конкурентоспособность индивида напрямую зависят от его образовательного

уровня и способности к усвоению социокультурных норм. В контексте образования это предполагает необходимость формирования у обучающихся комплекса знаний, профессиональных и интеллектуальных компетенций, обеспечивающих их успешную самореализацию.

Одним из ключевых направлений решения данной задачи является интеграция научно-исследовательской деятельности в образовательный процесс. Овладение научным дискурсом и формирование на его основе образовательной среды, способствующей развитию профессиональных и коммуникативных компетенций, навыков ведения научного диалога и дискуссии, а также научно-учебному сотрудничеству, выступают как важные факторы обеспечения компетентности будущих специалистов. В этой связи актуализируется задача формирования современной образовательной парадигмы, предполагающей синергию рациональной научно-педагогической деятельности и интеграцию идей, составляющих основу научных исследований и образовательных программ.

В философском дискурсе понятие «парадигма» впервые артикулировано Платоном в диалоге «Тимей» (360-е гг. до н.э.) как прообраз материальной Вселенной, служащий ориентиром для гносеологического постижения мира. Это произведение оказало определяющее влияние на развитие европейской философии.

Т. Кун в своей работе «Структура научных революций» (1962) ввел дефиницию «парадигма» в научный оборот, концептуализируя развитие науки не как линейное накопление знаний, а как дискретный процесс смены парадигм [10, с. 43]. Парадигма, по Куну, представляет собой модель, конституированную консенсусом научного сообщества относительно понятий, достижений, теорий и методов исследования.

Предложенное Куном понимание парадигмы сохраняет свою эвристическую ценность, определяя обобщающую модель деятельности научного сообщества, интегрирующую ведущие теории, методологические установки, концепции, прикладные разработки, стандарты, убеждения и доминирующие научные перспективы.

В научном дискурсе каждая дисциплина ориентируется на парадигмы, релевантные конкретному научному сообществу и его аксиологическим установкам. Принимая во внимание, что образование является фундаментом любой научной деятельности, проблемы формирования образовательной парадигмы приобретают особую значимость.

В современной образовательной теории парадигма рассматривается как базовая смысловая модель, возникающая в ответ на актуальные проблемы и предлагающая пути их разрешения. Однако консенсус в понимании этого феномена отсутствует, равно как и четкое определение самого термина.

Разнообразие методологических подходов, парадигмальных предпочтений, исследовательских векторов и прагматических целей при исследовании образовательной парадигмы «размывает» ее интерпретацию. Множественность подходов и ориентаций приводит к неоднозначности,

поскольку образовательные парадигмы строятся на различных основаниях. Н. Г. Агапова отмечает, что это затрудняет определение количества реально существующих образовательных парадигм [1, с. 3]. В своей монографии исследовательница рассматривает образовательные парадигмы как сложное полифункциональное явление и как систему социально организованной и культурно оформленной деятельности [2].

Плюрализм подходов к определению понятия «образовательная парадигма» и связанных с ней проблем ставит вопрос о возможности существования единой, объединяющей образовательной парадигмы как универсальной категории. Данное понятие получило специфическую интерпретацию в философии, культурологии, социологии, педагогике, теории образования и образовательной практике, при общем понимании неразрывной связи теории и практики. Теория ориентирует преподавателя на выбор оптимальной стратегии осуществления учебного процесса, позволяющей апробировать теорию в практике (например, при онлайн-обучении), проверить эффективность образовательных стандартов и выявить продуктивные педагогические задачи и стратегии взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Образовательная парадигма представляет собой уникальный феномен, детерминированный личностью преподавателя, его компетенциями, мировоззрением, философскими установками и стратегиями коммуникации, что отличает ее от иных парадигмальных ориентаций. В современной отечественной образовательной системе выделяются разнообразные парадигмы, включая гуманистически-феноменологическую, личностно-ориентированную, социетарную, функционалистическую и рационально-технологическую. Тем не менее, когнитивная (консервативно-просветительская), личностно-ориентированная и культурологическая парадигмы сохраняют свою актуальность благодаря универсальности и эффективности реализуемых в их рамках образовательных моделей. К числу последних относятся:

- Концепции гуманитарно-личностной образовательной парадигмы: личностно-ориентированное обучение (Н. А. Алексеев), гуманитарно-личностная педагогика (Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов), воспитание человека культуры (Е.А. Бондаревская), ценностно-ориентированное образование (В.И. Загвязинский), личностно развивающее образование (В.В. Сериков) и др.
- Концепции традиционного качественного образования в реалиях развивающегося современного общества (И.М. Ильинский).
- Концепции эволюции «образовательного общества» (А.И. Субетто), «опережающего развития высшего образования» (Н.А. Селезнева).

Когнитивная модель (С.Ф. Сергеев, Г.И. Щукина, И.С. Якиманская, Г.А. Цукерман, В.В. Давыдов, Б. Блум, Р. Ганье, Дж. Свеллер), будучи традиционной, исторически ориентирована на процессы познания и развитие мыслительных способностей учащихся. Прежняя ее интерпретация подразумевала трансляцию «готовых» знаний от преподавателя к обучающимся, что ограничивало развитие самостоятельности и эвристических способностей.

Однако, в современной психолого-педагогической науке (М.Е. Бершадский, В.Г. Гульчевская, Е.В. Коротаева, А.А. Нестеренко) наблюдается ренессанс когнитивной модели, обусловленный интеграцией новых образовательных технологий и подходов. Данная модель акцентирует систематическое образование, направленное на формирование базовых знаний, умений и компетенций в соответствии с государственными образовательными стандартами. Преимущества когнитивной модели заключаются в ее логической структуре, последовательности передачи знаний и возможности эффективной передачи значительного объема информации. В культурологическом контексте, ключевым аспектом является развитие коммуникации в научном и деловом общении, необходимой для конструктивного научного диалога.

Со второй половины XX века когнитивная парадигма эволюционировала в направлении личностного развития и учета эмоциональной сферы учащихся, что повлекло за собой акцент на всестороннем развитии личности обучающегося. В педагогической практике получили распространение новые формы обучения, экспериментальные подходы, проблемное обучение и профильные классы. Значительную роль сыграла деятельность педагогов-новаторов, таких как В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков и др., которые предложили и внедрили оригинальные образовательные модели, основанные на непосредственном индивидуальном взаимодействии между педагогом и учеником. Данный подход стимулировал процесс обучения и усвоения материала, а образовательная стратегия выстраивалась на базе индивидуального подхода, рассматривающего каждого ученика как уникальную личность. Обучение осуществлялось с использованием новаторских дидактических концепций, включая проблемное, программированное и развивающее обучение, что явилось системообразующим фактором для новых методик личностно-ориентированной парадигмы. Новаторские дидактические системы отличались конкретностью, целостностью и логичностью, способствуя развитию самостоятельности, творческих способностей и активности учащихся. Внедрение данных подходов закрепило в образовательном пространстве личностно-ориентированную парадигму, где учащийся, как автономная личность, несет ответственность за приобретаемые знания.

Культурологический аспект представляет собой один из наиболее значимых и универсальных элементов образовательной парадигмы как неотъемлемой части культуры. Культурологическая парадигма формировалась усилиями представителей различных научных направлений и школ (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, М. Шелер, А.П. Валицкая и др.), которых объединяет признание первостепенной значимости личности. Как отмечает исследователь, «связующим звеном между культурой и образованием выступает человек, который одновременно является и субъектом определенной культуры, и субъектом соответствующего образования» [5, с. 5]. Индивидуальность обладает способностью «к личностной самодетерминации в общении и сотрудничестве с другими людьми и культурой», а образование, как часть культуры, не только

питается ею, но и оказывает влияние на ее сохранение и развитие через личность [5, с. 4]. Следует отметить, что ни одна из парадигм не является всеобъемлющей, поскольку специфика образовательной парадигмы заключается в объединяющем единстве всех взаимосвязанных парадигмальных ориентаций. Согласно исследованию, «в современной педагогике парадигмы существуют параллельно, не исключая друг друга. В образовании нет и не может быть исключительной парадигмы, а четкое разделение парадигм происходит только в теоретическом плане» [5, с. 2].

В середине XX века образовательная деятельность характеризовалась преобладанием индивидуальной работы с обучающимися, центральной ролью учителя и ориентацией учебных программ на «среднего» ученика, которому необходимо было усвоить предложенный материал. Оценка результатов осуществлялась посредством итогового оценивания, а знания передавались в «готовом» виде, фокусируясь на мышлении и понимании, но часто без практической применимости. Применение технологий в образовательном процессе было минимальным, доминировали чтение и письмо, а домашнему заданию уделялось значительное внимание.

XXI век привнес существенные изменения в отечественную образовательную парадигму. В настоящее время приоритет отдается решению общих задач, интегрирующих сферы образования и науки, и их влиянию на развитие личности, общества и глобального сообщества. Быстрое технологическое развитие и цифровизация обусловливают необходимость постоянного обновления знаний, навыков и компетенций. Использование новых научных знаний, методик обучения, образовательных программ, требований к учебному процессу и материалу, научно-исследовательской работе, профессиональным компетенциям, а также навыков использования цифровых и иных инновационных технологий, необходимых для развития современного общества, ставит перед образованием и наукой задачу выстраивания учебного процесса с учетом реалий современного мира и определения перспектив развития обеих сфер.

Следовательно, можно утверждать, что отечественная образовательная парадигма основывается на новых подходах к обучению, предлагая дополнительные инструменты для получения знаний, анализа данных и развития аналитического, критического и абстрактного мышления, а также инициативности. Внимание сосредоточено на индивидуальной работе и программах, направленных на создание образовательного продукта. Учебный материал ориентирован на практическое применение и использование знаний в реальных ситуациях. Формирование современной образовательной парадигмы подразумевает использование различных парадигмальных ориентаций и стилей обучения, учет индивидуальных способностей учащихся, а также применение искусственного интеллекта, машинного обучения и цифровых технологий. В новых условиях формируется специфическая система коммуникации – научная дискурсивность, являющаяся общим феноменом как для различных парадигмальных ориентаций, так и для образовательной парадигмы в целом.

Неоднозначность интерпретации и широкая применимость термина «дискурс» обусловили концептуальную диффузию, что, вероятно, является причиной его недостаточного использования в образовательном контексте. Однако современные тенденции актуализируют роль научной дискурсивности как необходимого условия образовательного процесса.

Формирующим фактором научной дискурсивности выступает социальная роль науки в ее закономерной связи с образованием. Выполняя общие функции – познавательную, мировоззренческую, производственную, регулятивную, преемственную – наука и образование решают проблемы развития общества и культуры в сочетании теории и практики, прагматики исследовательских методов, логики и коммуникации. Научно-образовательный дискурс активизирует целенаправленное познание. Образование и наука, как системообразующие факторы, формируют будущее страны.

Дискурс, являясь неоднозначной дефиницией современной гуманитаристики, трактуется в зависимости от направления и задач исследования функционирования языка в коммуникативном аспекте. Б.М. Гаспаров определяет дискурс как фактор «языкового существования» человека [4, с. 352]. Е.В. Найдён, обобщая определения, отмечает: «В самом широком смысле под дискурсом понимается общепринятый тип речевого поведения субъекта в различных сферах человеческой деятельности, определяемый совокупностью социальных, культурно-исторических, идеологических, психологических и других факторов, а также системой коммуникативно-прагматических и когнитивных целеустановок автора, взаимодействующего с адресатом и обуславливающим особую – ту или иную – упорядоченность языковых единиц разного уровня при воплощении в тексте» [11, с. 220].

Полемика середины XX века о дискурсе акцентировала его сложную коммуникативную природу и взаимодействие с текстом. Проблематика взаимосвязи, функций и структуры дискурса и текста остается центральной в исследованиях ученых различных направлений.

Использование термина «дискурс» в научном контексте, начиная с середины XX века (С. Харрис, Ю. Хабермас), было связано с обозначением специфического диалога при анализе действительности, отождествляясь с текстом. Системное изучение феномена развивалось с 70-х годов XX века, с работами Э. Беневиста и Ван Дейка, разграничивших понятия «дискурс» и «текст». Э. Беневист трактовал дискурс как речь говорящего. Ван Дейк – как актуально произнесенный текст, «актуальное речевое действие», рассматривая текст как понятие «системы языка или формальных лингвистических знаний, лингвистической компетенции» [3].

Проблемы дискурса исследуются в контексте понятий «речь», «рассуждение», «языковая личность», «способ высказывания», «текст», «знаковая форма передачи информации». В лингвистическом ракурсе превалируют исследования дискурса в коммуникации, как «объективно существующее вербально-знаковое построение, которое сопровождает процесс

социально-значимого взаимодействия людей» [13, с.8]. Ю.Е. Прохоров рассматривает дискурс как явление коммуникативного порядка: в вербальном экстравертивном «варианте» дискурс организовывает и оформляет содержание коммуникации, а в лингвокультурной общности – в интервертивной форме [12, с. 33-34]. А.А. Евсюгина акцентирует внимание на научно-педагогическом дискурсе как институциональном явлении – «специализированной модели общения», коммуникации «в соответствии с нормами данного социума или типичной ситуации» [6, с. 144].

Научный дискурс, как специализированная модель коммуникации, конституирует контекст научной коммуникации и, как следствие, образовательную среду. Он манифестируется в речевой деятельности, языковом взаимодействии и диалоге в образовательном и научном пространстве, оперируя профильной лексикой и представляя собой специфический язык общения в конкретной сфере.

В образовательной парадигме научная дискурсивность транслирует и репродуцирует научное знание посредством языковой, стилистической, лингвокультурологической и профессиональной компетенций, предполагая «учет социально, психологически и культурно значимых условий и обстоятельств общения» [7, с. 273]. Для ее реализации необходимы изучение и освоение норм научной коммуникации, особенностей стилей устного и письменного научного изложения, демонстрация результатов научных исследований, а также использование дискурсивных формул, стандартизирующих научную коммуникацию и интегрирующих представителей научного сообщества.

Фундаментальная цель научной дискурсивности в образовании заключается в трансмиссии смыслов и научного знания во взаимодействии между участниками коммуникации. Этот процесс, включающий текст, речь и язык, характерен и для образовательной сферы общения. Е.В. Найдён акцентирует внимание на том, что «дискурс реально существует не в виде своей «грамматики» и своего «лексикона». Дискурс существует в текстах – таких, за которыми встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления, особая семантика, в конечном счете – особый «мир». Подобный подход подводит к рассмотрению дискурсов как особых языковых формаций, коррелирующих с той или иной областью общественной практики, человеческого познания и коммуникации» [11, с. 220].

Упомянутый Е.В. Найдён «особый мир» с его уникальным «языком» наиболее отчетливо репрезентирует научный текст, отличающийся логичным, объективным и точным изложением информации. Он соответствует стандартам научного стиля, характеризующегося структурированностью, последовательностью, терминологической точностью, объективностью и отсутствием эмоциональности.

Освоение «языка» науки представляет собой необходимое условие для приобретения навыков работы с научными и учебными текстами, а также является индикатором способности индивида к созданию собственных текстов

научной направленности. Это является одной из сущностных задач формирования научной дискурсивности в образовании, поскольку апробация приобретенных знаний посредством устных докладов, написания тезисов, научных статей, научно-исследовательской работы, а также в процессе создания и защиты квалификационных работ, служит показателем освоения навыков научной деятельности.

Существенным аспектом проявления научной дискурсивности является также освоение коммуникативных тактик в профессиональной научной деятельности. Формы диалога, проявляющиеся в дискуссиях, где участники аргументируют свою точку зрения и подвергают критике утверждения оппонентов, имеют первостепенное значение для научной коммуникации. Принадлежность к научному дискурсу определяется, кроме того, ролью коммуникативных действий участников в создании и поддержании процедурных норм взаимодействия и совместной деятельности, а также доминирующей коммуникативной ситуацией (напр. преподаватель – студент), с неизбежным учетом «коммуникативной дистанции» [7, с. 291].

Научная дискурсивность эксплицируется в терминологической и синтаксической сложности устного и письменного текста, композиции, структуре речи и логике изложения, что свидетельствует об освоенных знаниях, умениях и навыках автора. «В результате складывается внутреннее приятие некоторой ритуальности дискурса, которая определяет параметры общения, тональность, некоторые элементы фатики в институциональном общении» [6, с. 150]. В процессе профессиональной коммуникации формируется научный дискурс языковой личности, как «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [8, с. 671].

В отличие от иных дискурсивных образовательных ориентаций, научная дискурсивность характеризуется значительной конвенциональностью, выраженной в консервативности, регламентированности, клишированности, высокой степени интертекстуальности научных текстов, необходимости опираться на авторитетные исследования (цитирование), умении оперировать терминами и формулировками, принятыми в научном сообществе, а также демонстрировать профессиональные компетенции в аргументированной дискуссии. В то же время научная дискурсивность не исключает проявления «индивидуального творческого своеобразия в речевой практике» (А.А. Евсюгина), позволяя автору научной работы проявлять научно-исследовательские способности и уникальный стиль изложения материала.

Таким образом, современная отечественная образовательная парадигма формируется на основе комплекса признанных в научном сообществе понятий, категорий, принципов, идей, теоретических предпосылок и методологических установок, определяющих стратегию обучения в различных направлениях образовательной деятельности. Активизация научного диалога между

обучающими и обучающимися, учитывая значение и потенциал научного процесса, формирует образовательную среду, способствуя обучению, приобретению профессиональных навыков и формированию соответствующих коммуникативных компетенций. Научная дискурсивность в образовании представляет собой полифункциональную систему научного диалога, выстраиваемую посредством лингвистических средств, речевого взаимодействия и экстралингвистических факторов, создавая единое смысловое образовательное поле.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что процесс интеграции науки и образования является не просто насущной необходимостью, но и отражает более глубокие философские тенденции. Современное общество, характеризующееся стремительными изменениями и постоянным потоком информации, требует от образования не только передачи знаний, но и формирования способности к критическому мышлению, анализу и созданию нового знания.

В этом контексте научная дискурсивность предстает не просто как набор лингвистических средств или правил коммуникации, а как специфическая форма интеллектуальной деятельности, способствующая формированию особого типа мышления, основанного на логике, аргументации и стремлении к истине. Освоение научной дискурсивности, таким образом, становится важным этапом в становлении личности, способной к саморазвитию и активному участию в формировании будущего.

Возвращаясь к исходному пункту нашего исследования – концепции парадигмы Т. Куна – можно отметить, что переход к новой образовательной парадигме, в которой научная дискурсивность играет центральную роль, является не просто эволюционным изменением, а скорее революционным сдвигом. Он предполагает переосмысление целей и задач образования, а также методов и средств их достижения. В этом процессе ключевую роль играют не только педагоги и ученые, но и все участники образовательного процесса, включая студентов, которые должны стать активными со-творцами нового образовательного пространства.

Философское осмысление научной дискурсивности позволяет увидеть в ней не просто инструмент обучения, но и средство формирования особого типа рациональности, основанного на диалоге, критическом анализе и постоянном стремлении к познанию истины.

В заключение следует подчеркнуть, что дальнейшее исследование роли научной дискурсивности в образовании требует междисциплинарного подхода, объединяющего усилия философов, педагогов, лингвистов и представителей других наук. Только в этом случае можно будет в полной мере раскрыть потенциал научной дискурсивности и использовать его для достижения целей современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова Н.Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования в контексте философии культуры : автореф. дис. ... д-ра философ. наук : 09.00.13. Санкт-Петербург, 2009. 41 с.
2. Агапова Н.Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования (системный анализ в контексте философии культуры). Монография. Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина. Рязань, 2008. 364 с.
3. Дейк Т.А., ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 307 с.
4. Гаспаров Б.М. Лингвистика языкового существования // Новое литературное обозрение. 1996. № 9. 352 с.
5. Голосова С.В., Федоренко Л.П. Основные парадигмы современной педагогической науки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 53. С. 36–40. URL: http://e-koncept.ru/2016/76035.htm.
6. Евтюгина А.А. Научно-педагогический дискурс как тип институционального общения в образовательной среде педагогического вуза // Научный диалог. 2014. № 3 (27) : Психология. Педагогика. С. 141–153.
7. Карасик В.И. Языковый круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
8. Караулов Ю.Н. Языковая личность // Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. С. 671-672.
9. Коротаева Е.В., Андрюнина А.С. Когнетивная педагогика: второй половины XX века. Ретроспективный анализ // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 4. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=28994
10. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1975. 288 с.
11. Найдён Е.В. Жанровое своеобразие научно-образовательного дискурса современного вуза: к постановке проблемы // Известия Томского политехнического университета, 2010. Т. 316. N 6: Экономика. Философия, социология и культурология. – С. 220-224. URL: http://www.lib.tpu.ru/fulltext/v/Bulletin_TPU/2010/v316/i6/48.pdf
12. Прохоров Ю. Е. Действительность. Текст. Дискурс : учебное пособие. М. : Флинта : Наука, 2010. 224 с.
13. Седов К.Ф. Язык и личность: эволюция коммуникативной компетенции. Лабиринт, 2004. 320 с.

УДК 316

КЛАССИЧЕСКИЕ И ПОСТМОДЕРНИСТСКИЕ ФИЛОСОФСКИЕ КОНЦЕПЦИИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБОСНОВАНИЯ СУЩНОСТНЫХ РАЗЛИЧИЙ ТРАДИЦИОННОГО И ЦИФРОВОГО ВОЛОНТЕРСТВА

Жадько Дарья Александровна
аспирант кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
michelromanova2590@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена исследованию цифрового волонтерства как новой формы участия граждан в социальной и политической жизни общества. В современных условиях цифровое волонтерство становится важным инструментом для активного вовлечения граждан в решение социальных проблем, поддержку благотворительных инициатив и развитие гражданского общества. В работе рассматривается применение классических (К. Маркса, М. Вебера) и постмодернистских (Э. Дюркгейма, Ж. Деррида, М. Фуко, Ж. Бодрийяра) социофилософских концепций в качестве теоретической основы для выявления и обоснования сущностных различий между традиционным и цифровым волонтерством.

Ключевые слова: классическая философия, постмодернизм, волонтерство, цифровое волонтерство, онлайн-волонтерство, добровольчество, цифровизация, цифровое общество, социальная активность.

CLASSICAL AND POSTMODERN PHILOSOPHICAL CONCEPTS AS A THEORETICAL BASIS FOR SUBSTANTIATING THE ESSENTIAL DIFFERENCES BETWEEN TRADITIONAL AND DIGITAL VOLUNTEERISM

Zhadko Darya Aleksandrovna
Postgraduate student of the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
michelromanova2590@gmail.com

Abstract: The article is devoted to the study of digital volunteerism as a new form of citizen participation in the social and political life of society. In modern conditions, digital volunteerism is becoming an important tool for the active involvement of citizens in solving social problems, supporting charitable initiatives and developing civil society. The paper examines the application of classical (K. Marx,

M. Weber) and postmodern (E. Durkheim, J. Derrida, M. Foucault, J. Baudrillard) sociophilosophical concepts as a theoretical basis for identifying and substantiating the essential differences between traditional and digital volunteerism.

Keywords: classical philosophy, postmodernism, volunteerism, digital volunteerism, online volunteerism, volunteerism, digitalization, digital society, social activism.

Введение. Современный этап развития человечества характеризуется глобальной цифровой трансформацией, которая оказывает значительное влияние на онтологические основы человеческого бытия и, в частности, на формы его социальной активности. Происходит переосмысление традиционных подходов к участию в общественной жизни, при этом онлайн-коммуникации становятся платформой для формирования новых видов коллективного действия. В этих условиях трансформируется и феномен волонтерства.

Цифровое волонтерство представляет собой качественно новый вид общественной деятельности, демонстрирующий значительный потенциал и возрастающую актуальность. Однако даже при очевидной тенденции к расширению, его сущностные характеристики и особенности остаются недостаточно изученными, что требует глубокого теоретического анализа.

В этой связи, *актуальность* настоящего исследования обусловлена необходимостью разработки теоретического подхода, позволяющего осмыслить различия между традиционным и цифровым волонтерством в условиях глобальной цифровизации. Для адекватного понимания природы цифрового волонтерства необходимо обратиться к классическим и постмодернистским философским концепциям, раскрывающим природу человеческого действия, механизмы социальной интеграции и властные структуры. В данной работе, на основе анализа теорий М. Вебера, Э. Дюркгейма, К. Маркса, Ж. Деррида, М. Фуко и Ж. Бодрийяра, предпринята попытка определить сущность цифрового волонтерства, отграничить его от традиционных форм волонтерской активности и обосновать его как самостоятельную и динамично развивающуюся форму общественной экспрессии.

Таким образом, *целью исследования* является выявление и обоснование сущностных различий между традиционным и цифровым волонтерством на основе анализа классических и постмодернистских философских концепций.

Методологической основой исследования является комплексный подход, включающий в себя: теоретический анализ философской и социологической литературы, сравнительный анализ, методы дедукции и индукции.

Основная часть. Применение теории социального действия к изучению цифрового волонтерства позволяет проанализировать мотивы и цели волонтеров, участвующих в онлайн-проектах. Это способствует более глубокому пониманию сущности и специфики данного феномена, а также разработке эффективных стратегий привлечения и поддержания интереса волонтеров к цифровой среде. Однако рассмотрение лишь индивидуальных смыслов и рациональности (как в социологии М. Вебера) не охватывает того, как

индивидуальные действия складываются в устойчивые социальные структуры и как формируется социальная сплоченность. Для ответа на эти вопросы целесообразно обратиться к теории солидарности Э. Дюркгейма. В отличие от М. Вебера, акцентирующего внимание на индивидуальной рациональности и смыслах, Э. Дюркгейм анализирует влияние социальных структур и коллективного сознания на формирование социальной солидарности [5].

Анализ социальной реальности, представленный Э. Дюркгеймом, продуктивно интегрируется с социологической перспективой М. Вебера, предлагая понимание механизмов социальной интеграции и действия. Солидарность представляет собой интегративный механизм, обеспечивающий социальную когерентность и соответствие базовым ценностям, в отличие от анализа Вебера, сконцентрированного на индивидуальных мотивациях и рациональном выборе.

Концепция социального действия М. Вебера, в основу которой положено ориентированное на поведение других действие, обусловленное субъективным смыслом, дополняет теорию солидарности Э. Дюркгейма. Индивидуальные мотивы и смыслы, исследуемые М. Вебером, можно рассматривать как микроуровень социальной реальности, в то время как социальные факты и формы солидарности, изучаемые Э. Дюркгеймом, представляют собой макроуровень.

Взаимодополняемость этих подходов проявляется в возможности анализа социальной динамики: изменения в ценностных ориентациях, исследуемые Дюркгеймом на уровне коллективного сознания, отображаются в индивидуальных стратегиях и выборах, исследуемых Вебером. Социальные трансформации можно рассматривать как результат взаимодействия макро- и микроуровней, где изменения в коллективных представлениях влияют на индивидуальное поведение, и наоборот.

Таким образом, интеграция микроанализа социального действия (Вебер) и макроанализа социальной солидарности (Дюркгейм) позволяет выявить механизмы формирования социальной сплоченности в цифровой среде, учитывая индивидуальные мотивы и рациональные стратегии, а также влияние социальных структур и коллективных ценностей. Однако важен также иной взгляд на социальную реальность - теория отчуждения К. Маркса. В контексте исследования цифрового волонтерства эта теория позволяет выявить потенциальные барьеры и возможности, связанные с этим феноменом.

Теория отчуждения, разработанная К. Марксом, позволяет рассматривать вовлеченность (или не вовлеченность) молодежи в цифровое волонтерство как следствие структурных ограничений и возможностей, обусловленных социально-экономическими реалиями цифровой эпохи, а не только как результат индивидуальных преференций. Цифровое неравенство, нестабильность онлайн-занятости и алгоритмическое управление могут приводить к особым формам отчуждения, влияющим на готовность и способность молодежи участвовать в цифровых волонтерских инициативах.

Анализ на основе теории К. Маркса позволяет рассмотреть различные формы отчуждения, с которыми молодежь сталкивается в процессе цифровой волонтерской деятельности.

Во-первых, отчуждение от продукта труда возникает, когда молодые люди участвуют в создании цифрового контента или выполняют задачи для онлайн-платформ, не имея контроля над его применением или монетизацией. Их вклад может становиться анонимным и присваиваться владельцами платформ. Во-вторых, отчуждение от процесса труда может возникать из-за алгоритмического управления, когда молодые волонтеры вынужденно следуют жестким правилам и протоколам, ограничивающим творческую самореализацию и личный вклад в проект. В-третьих, отчуждение от родовой сущности проявляется в том, что цифровое волонтерство, мотивированное исключительно повышением резюме или получением признания, перестает быть способом самовыражения и становится лишь инструментом для достижения индивидуальных целей. В-четвертых, отчуждение от других может усиливаться в условиях виртуальной коммуникации при отсутствии прямого взаимодействия и эмоциональной связи с другими участниками проекта, приводя к ощущению одиночества и социальной изоляции.

Несмотря на потенциальные риски отчуждения, цифровое волонтерство может стать формой его преодоления, предоставляя молодежи возможность реализовать свой потенциал и внести вклад в решение социальных проблем с использованием цифровых технологий. Вопрос преодоления социального отчуждения и апатии через волонтерские практики затрагивается в статье О.А. Куликовой и Н.И. Лимановой [1], однако он рассматривается в основном только применительно к традиционному волонтерству. Участие в цифровых волонтерских проектах, направленных на поддержку маргинализированных групп, распространение информации о социальных проблемах или разработку инновационных решений, позволяет молодым людям почувствовать свою значимость и причастность к общему делу, восстановить связь с обществом и развить свои цифровые навыки. Цифровое волонтерство может стать способом преодоления отчуждения от политической сферы, позволяя молодым людям участвовать в онлайн-компаниях, подписывать петиции и выражать свою позицию по актуальным вопросам.

Однако необходимо учитывать также влияние социально-экономических факторов на вовлеченность молодежи в цифровое волонтерство. Цифровое неравенство, связанное с неравномерным доступом к интернету и цифровым технологиям, ограничивает возможности участия молодых людей из малообеспеченных семей или отдаленных регионов [см., напр.: 2, 3, 4]. Прекаризация онлайн-занятости, когда молодые люди вынуждены работать на низкооплачиваемых и нестабильных платформах, также снижает их возможность и желание участвовать в цифровом волонтерстве. Для эффективного развития цифрового волонтерства необходимо устранять цифровое неравенство, обеспечивать доступ к качественному образованию и

поддерживать молодежные инициативы, направленные на решение социальных проблем с использованием цифровых технологий.

Таким образом, анализ социальной интеграции, предложенный Дюркгеймом, и концепция рационализации М. Вебера, освещающие механизмы порядка и интеграции, в сочетании с марксистской критикой отчуждения, выявляют фундаментальные движущие силы и структурные напряжения в обществе. Теория отчуждения К. Маркса позволяет понять, как капиталистический способ производства порождает разрывы в социальном бытии человека, что находит отражение в современных явлениях, таких как препятствия для участия молодежи в общественной жизни и волонтерской деятельности или прекаризация труда в цифровой экономике. Как было показано выше, отчуждение от продукта, процесса, родовой сущности и других людей формирует комплекс проблем, которые могут быть частично нивелированы через социально активные практики, такие как волонтерство, особенно в его цифровых формах. Однако современное общество сталкивается с новыми формами формирования реальности, социального контроля и производства смыслов, требующими расширения аналитической оптики.

Постмодернистские подходы Ж. Дерриды, М. Фуко и Ж. Бодрийяра в контексте данной темы выступают не просто как дополнительные аналитические инструменты, но как парадигмальная основа для критического осмысления феномена цифрового волонтерства в условиях современной социально-политической реальности. В отличие от марксизма, фокусирующегося на материальном базисе и классовой борьбе как источниках отчуждения, постмодернисты акцентируют внимание на децентрализации, нестабильности значений, множественности субъективностей и деконструкции бинарных оппозиций, которые также важны для понимания вовлеченности молодежи.

В этом контексте деконструкция Ж. Дерриды становится инструментом для анализа цифрового волонтерства как явления, пронизанного противоречиями и лишенного единого, устойчивого смысла. Бинарные оппозиции, такие как «волонтер – получатель помощи», «альтруизм – личная выгода», «реальное – виртуальное», требуют пересмотра, поскольку цифровое пространство стирает четкие границы и создает гибридные формы участия. Волонтерство в сети может быть одновременно актом искренней помощи и способом самопрезентации, формой социального протеста и инструментом для продвижения личного бренда.

М. Фуко, в свою очередь, предлагает понимание цифрового волонтерства как части властных отношений и дискурсивных практик. Концепция «дисциплинарной власти», перенесенная в цифровую среду, позволяет увидеть, как волонтерская деятельность регулируется не только внешними институтами, но и внутренними нормами и ожиданиями, формируемыми сообществом и платформой. Волонтеры подвергаются контролю через рейтинги, отзывы и механизмы модерации, что влияет на их поведение и самовосприятие. Генеалогический метод Фуко позволяет проследить, как формировались

представления о «правильном» волонтерстве и как цифровые технологии трансформируют эти представления.

Ж. Бодрийяр, с его концепцией симулякров и гиперреальности, ставит под сомнение подлинность и значимость цифрового волонтерства. В эпоху, когда изображения и интерпретации преобладают над реальностью, возникает вопрос, не является ли волонтерская деятельность лишь симуляцией участия и сострадания, потреблением «морального капитала». Границы между реальным и виртуальным стираются, и волонтерство становится способом конструирования идентичности и участием в социальных взаимодействиях.

Применение постмодернистской оптики к анализу цифрового волонтерства позволяет выйти за рамки социологических и политических теорий, предлагая понимание этого сложного явления. Оно подчеркивает важность контекстуализации, децентрализации и осмысления властных отношений в цифровой среде, приближая нас к пониманию мотивации и поведения молодежи, вовлеченной в цифровое волонтерство.

В свете изложенного становится возможным провести разграничение между традиционным и цифровым волонтерством, выявив их отличия.

Традиционное волонтерство характеризуется физическим присутствием и участием в реальном пространстве, что предполагает локальную географию действия и требует временного и ресурсного вложения в конкретном месте. Это ограничивает доступность для индивидов, сталкивающихся с географическими, временными или физическими барьерами, и определяет локальный масштаб проектов.

Напротив, цифровое волонтерство, опосредованное цифровыми технологиями, функционирует в цифровом пространстве. Основное отличие проявляется в способе участия: традиционное волонтерство предполагает прямое взаимодействие, а цифровое – опосредованное, через онлайн-платформы и инструменты. Это трансформирует географию активности, делая ее потенциально глобальной, и расширяет доступность для тех, кто обладает доступом к интернету и цифровым устройствам, независимо от их физического местоположения.

Эти различия определяют масштаб деятельности. Цифровое волонтерство, благодаря возможности привлечения множества участников из разных точек мира, позволяет реализовать проекты масштаба, недостижимого для традиционных форм. Наряду с этим, формы цифровой активности значительно превосходят традиционные. Традиционное волонтерство часто ограничивается физической помощью, а цифровое охватывает широкий спектр задач: от онлайн-обучения и консультирования, перевода текстов, анализа данных, до создания цифрового контента (статьи, видео, инфографика), модернизации онлайн-сообществ, участия в краудсорсинговых научных проектах и оказания психологической поддержки в виртуальной среде. Такая многогранность делает цифровое волонтерство инструментом, способным отвечать на социальные вызовы и интегрировать навыки и компетенции молодежи, позволяя ей находить формы самореализации и вносить вклад в общественное благо.

Заключение. Проведенное теоретико-методологическое осмысление, опирающееся на диалектическое взаимодействие философских парадигм, позволяет констатировать становление цифрового волонтерства как формы общественной активности, обусловленной процессами цифровизации. Данный феномен представляет собой трансформацию атрибутов волонтерской деятельности – добровольности, безвозмездности и ориентации на общественное благо – в виртуальное пространство. Сохраняя базовые постулаты, цифровое волонтерство приобретает характеристики, детерминированные спецификой его реализации.

Ключевыми отличиями цифрового волонтерства, конституирующими его уникальность и отличающими от традиционных форм, являются: трансценденция географических лимитов, открывающая горизонты межрегионального и глобального участия; демократизация доступа, нивелирующая барьеры, связанные с мобильностью и временными ограничениями; потенциал масштабирования проектов, базирующийся на сетевых эффектах; вариативность форм реализации. Эти формы охватывают не только имплементацию волонтерских практик в цифровой среде, но и порождают новые виды деятельности, такие как виртуальное администрирование, краудсорсинговые исследовательские проекты, создание и дистрибуция контента, киберпросвещение, удаленное консультирование и менторство, а также оказание виртуальной психологической поддержки. Столь широкий спектр возможностей делает цифровое волонтерство механизмом мобилизации человеческого капитала, особенно молодежи, для решения социокультурных и гуманитарных задач.

Учитывая методологическую значимость феномена цифрового волонтерства и его роль в общественной жизни, дальнейшее научное исследование требует эмпирического анализа его проявлений в социально-культурном контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куликова О.А., Лиманова Н.И. Волонтерская деятельность как механизм преодоления социальной апатии молодежи // Вестник университета. 2018. № 1. С. 168-171.

2. Орехов А.М., Чубаров Н.А. Цифровое неравенство и цифровая справедливость: социально-философские аспекты проблемы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2024. № 1. С. 260-272. doi:10.22363/2313-2302-2024-28-1-260-272

3. Платонова С.И. Цифровое неравенство как новая форма социального неравенства // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2024. № 6. С. 139-149. doi:10.25198/2077-7175-2024-6-139

4. Шевченко О.М. Цифровое неравенство в современном российском обществе: уровни и социальные последствия // Гуманитарий Юга России. 2023. № 1 (12). С. 54-65.

5. Lukes S. Émile Durkheim: His life a. work: A hist. a. critical study. Harmondsworth (Mddx.) etc.: Penguin books, 1975. 676 p.

УДК 37.013

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУ ПРОГРЕССОМ И ПРОБЛЕМАМИ

Кондрашова Марина Вячеславовна
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
grl414827878@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в контексте современных вызовов. Автором выделены технологические, педагогические, социальные, психологические и организационные проблемы цифровой информатизации образовательной среды. Проанализировано влияние цифровизации на методы обучения, роль учителя и цели образования. Особое внимание уделяется необходимости комплексного подхода к решению проблем цифровой трансформации, включающего развитие инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, создание нормативно-правовой базы, а также учет психологических аспектов участников образовательного процесса. Предложены рекомендации по смягчению негативных последствий цифровой информатизации, такие как повышение цифровой грамотности, обеспечение равного доступа к технологиям, разработка этических стандартов и методик обучения, мониторинг эффективности внедрения технологий и развитие психологической поддержки. Подчеркивается важность системного подхода для эффективного использования преимуществ цифровых технологий в образовании.

Ключевые слова: цифровая трансформация, цифровизация образования, проблемы цифровизации, образовательная среда, информатизация, психологические аспекты, образовательный процесс.

DIGITAL TRANSFORMATION IN EDUCATION:AMONG PROGRESS AND PROBLEMS

Kondrashova Marina Vyacheslavovna
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology
Donetsk State Pedagogical University
named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
grl414827878@mail.ru

Annotation: The article examines the problems and prospects of digital transformation of education in the context of modern challenges. The author highlights the technological, pedagogical, social, psychological and organizational problems of digital informatization of the educational environment. The impact of digitalization on teaching methods, the role of teachers and the goals of education is analyzed. Special attention is paid to the need for an integrated approach to solving the problems of digital transformation, including infrastructure development, teacher training, the creation of a regulatory framework, as well as taking into account the psychological aspects of participants in the educational process. Recommendations are proposed to mitigate the negative effects of digital informatization, such as improving digital literacy, ensuring equal access to technology, developing ethical standards and teaching methods, monitoring the effectiveness of technology implementation, and developing psychological support. The importance of a systematic approach for the effective use of the advantages of digital technologies in education is emphasized.

Keywords: digital transformation, digitalization of education, problems of digitalization, educational environment, informatization, psychological aspects, educational process.

Введение. Цифровая трансформация образования представляет собой сложный и многогранный процесс, который выходит за рамки простого внедрения технологий в учебный процесс. Это – фундаментальная перестройка образовательной парадигмы, затрагивающая не только методики обучения и инструменты, но и сами цели и ценности образования. Философское осмысление этого процесса необходимо для того, чтобы избежать ситуации, когда технологии становятся самоцелью, а не средством достижения более глубоких образовательных и гуманитарных целей.

Современное общество сталкивается с вызовами, связанными с формированием цифровой культуры, информационной перегрузкой и необходимостью развития критического мышления. В этих условиях образование должно не только готовить к жизни в цифровом мире, но и формировать ценностные ориентиры, способствующие сохранению человеческой идентичности и развитию духовности. Осмысление влияния цифровых технологий на человека, его сознание и бытие становится ключевой задачей философии образования.

В данной статье мы рассмотрим проблемы и перспективы цифровой трансформации образования, уделяя особое внимание философским аспектам этого процесса. Наша цель − не только выявить технологические, педагогические и социальные вызовы, но и предложить осмысленные стратегии их преодоления, основанные на принципах гуманизма, критического мышления и ответственности. Мы убеждены, что только научная рефлексия позволит направить цифровую трансформацию образования в русло подлинного прогресса, способствующего развитию личности и общества в целом.

Основная часть. Цифровая информатизация образования раскрывает потенциал для модернизации системы обучения, повышения ее адаптивности и

расширения доступа к знаниям. Тем не менее, этот процесс сопряжен с рядом существенных вызовов, требующих всестороннего и рефлексивного осмысления.

К основным проблемам, возникающим в контексте цифровой информатизации образования, следует отнести: технологические, педагогические, социальные, этические, психологические и организационные аспекты. Каждый из этих аспектов, рассматриваемый в философской перспективе, выявляет сложные дилеммы, касающиеся целей, ценностей и способов осуществления образовательной деятельности в цифровую эпоху.

В исследовании С.М. Докукиной обосновывается имманентная необходимость информатизации образования в современных условиях, анализируется опыт передовых регионов России в данной области, представляются преимущества и недостатки цифровизации образования, а также предлагаются возможные пути решения проблем, связанных с внедрением цифровых технологий в учебный процесс [3]. Классификация проблем цифровой информатизации образования представлена в таблице 1, которая позволяет систематизировать и концептуализировать вызовы, встающие перед образовательным сообществом.

Таблица 1.

Перечень проблем цифровой информатизации образования

№ п/п	Наименование группы проблем	Ключевые слова описания проблемы	Причины возникновения проблемы
1.	Технологическая	Инфраструктура, безопасность, стандартизация	Недостаточный интернет, утечка данных
2.	Педагогическая	Подготовка кадров, методология	Низкий уровень цифровых компетенций учителей
3.	Социальная/этическая	Неравенство доступа, конфиденциальность	Цифровой разрыв, нарушение приватности
4.	Психологическая	Влияние на психику учащихся	Зависимость от гаджетов, снижение внимания
5.	Организационная	Управление проектами, ресурсы	Недостаток финансирования

Иными словами, технологические проблемы могут быть классифицированы по трем основным компонентам:

1. Недостаточность инфраструктуры:

- Ограниченный доступ к передовым информационно-коммуникационным технологиям в регионах с недостаточным уровнем развития, что создает цифровое неравенство и препятствует реализации принципов равного доступа к образованию.
- Неудовлетворительная скорость и нестабильность интернет-соединения, особенно в сельских и отдаленных районах, что затрудняют освоение цифрового контента и участие в онлайн-образовании.

- Недостаточное оснащение учебных заведений современной техникой, что ограничивает возможности использования инновационных образовательных методик.

2. Безопасность и защита данных:

- Угрозы кибербезопасности (взломы, вирусные атаки, риски утечки персональных данных обучающихся и педагогов), требующие разработки и внедрения надежных механизмов защиты информации.
- Необходимость строгого соблюдения правовых норм, регулирующих защиту информации, что предполагает формирование культуры ответственности и осознанности в цифровой среде.

3. Совместимость и стандартизация систем:

- Разнородность платформ и программных решений, что создает фрагментированную и неэффективную образовательную среду.
- Отсутствие единых стандартов, препятствующее интеграции различных систем и ресурсов и усложняющее процесс обмена данными и опытом.
- Трудности интеграции различных систем и ресурсов, что снижает эффективность использования цифровых инструментов и затрудняет создание унифицированного образовательного пространства.

Возникновение педагогических проблем обусловлено недостаточной подготовкой педагогов к использованию цифровых технологий в образовательном процессе. Сюда можно отнести недостаток у преподавателей необходимых цифровых компетенций, неумение эффективно использовать цифровые технологии для повышения мотивации и качества обучения. Также возникновению педагогических проблем способствует дефицит качественного онлайн-образования (снижение уровня вовлеченности студентов по сравнению с очным обучением, отсутствие индивидуализации учебных программ, проблема оценки знаний в дистанционной среде). Педагогические проблемы могут быть обусловлены отсутствием единых методических стандартов, а именно – отсутствием общих стандартов разработки учебных программ с использованием цифровых технологий и неопределенностью критериев эффективности цифровых образовательных решений.

Социальные и этические проблемы обусловлены цифровым разрывом (неравномерным доступом к технологиям между регионами, социальными группами и отдельными категориями учащихся, что усугубляет социальное неравенство из-за отсутствия доступа к современным ресурсам), необходимостью соблюдения конфиденциальности и защиты персональных данных, а также этическими вопросами использования технологий (вопросы автоматизированной оценки знаний, например, использование искусственного интеллекта, возможное влияние технологий на развитие личности учащихся).

Причины возникновения психологических проблем связаны с формированием психологической зависимости от гаджетов, социальных сетей и виртуальной среды, что, в свою очередь, сопровождается снижением концентрации внимания и когнитивных функций. К психологическим

проблемам можно также отнести стресс на фоне трудностей адаптации к новым формам и методам обучения у некоторых категорий обучающихся и педагогов. Нельзя не отметить и уменьшение личного контакта между участниками образовательного процесса, что приводит к потере межличностного взаимодействия, крайне важного для социализации и эмоционального развития.

Организационные проблемы при использовании цифровых технологий обусловлены, как правило, недостатком ресурсов для их внедрения, финансовыми ограничениями на закупку оборудования, программного обеспечения, обучение персонала. Проблемы данного порядка также могут возникнуть при неграмотном управлении процессом цифровизации, при отсутствии стратегий развития цифровой инфраструктуры в образовательных учреждениях либо же при неэффективном использовании ресурсов, непродуманном распределении средств или при неправильной реализации проектов по цифровизации. Еще одной немаловажной причиной может послужить сопротивление изменениям педагогического коллектива по внедрению новых методов из-за страха перед неизвестностью или недостатка мотивации.

Детальный анализ выявленных проблем свидетельствует о необходимости многоаспектного подхода к решению вызовов цифровой трансформации образования: развитие инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, создание нормативно-правовой базы, а также пристальное внимание к психологическому благополучию участников образовательного процесса. Вызовы цифровой информатизации образования оказывают значительное влияние на методы обучения, роль учителя и цели образовательного процесса, определяя новые горизонты и требуя глубокого философского осмысления последствий. Последствия цифровой информатизации образования в обозначенных аспектах представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Аспекты цифровой информатизации образовательной среды

Аспект	Последствия
Методы обучения	1. Переход к персонализированным, интерактивным формам. 2. Новые технологии = новые педагогические подходы
Роль учителя	1. От источника знаний - к фасилитатору. 2. Необходимость развития цифровых компетенций. 3. Усиление роли наставника.
Цели образования	1. Расширение навыков согласно вызовам современности. 2. Развитие критического мышления. 3. Повышение доступа к цифровым технологиям

Обратимся к обстоятельному анализу вышеуказанных последствий, рассматривая их в философской перспективе влияния технологий на сущность образовательного опыта.

1. Методы обучения. Последствия связаны с фундаментальными преобразованиями в подходах и технологиях образовательного процесса, что влечет за собой переосмысление традиционных дидактических моделей. Происходит трансформация в сторону персонализированного обучения с использованием цифровых платформ, что позволяет адаптировать образовательные материалы, учитывая индивидуальные потребности обучающихся, и реализует важную цель образовательного процесса – повышение эффективности обучения посредством индивидуализации траекторий развития. Внедрение интерактивных и мультимедийных методов направлено на повышение вовлеченности и практической ориентации обучения, приближая его к реальным задачам и контекстам. Проектная деятельность и коллаборация, поддерживаемые онлайн-платформами, способствуют развитию навыков командной работы и коммуникации, формируя компетенции, необходимые для успешной деятельности в современном мире. Открытое онлайн-обучение (МООС) расширяет доступ к знаниям, демократизируя образовательное пространство, но ставит новые задачи в области оценки и мотивации, требуя разработки инновационных подходов. Однако следует отметить риск возникновения негативных последствий, связанных с недостаточной подготовкой педагогов к использованию новых методов, утратой традиционных форм обучения (например, диалогового обучения или групповых дискуссий в очной форме), а также со снижением качества обучения в случае непродуманного внедрения цифровых технологий.

2. Роль учителя. Последствия связаны с необходимостью изменения функций и компетенций педагогов, которые в условиях цифровой трансформации приобретают роль модераторов образовательного процесса, направляющих обучающихся в информационном пространстве. Это требует развития цифровых компетенций, умения создавать интерактивные материалы, управлять онлайн-платформами и обеспечивать эмоциональную поддержку обучающихся в условиях дистанционного обучения. Цифровая педагогика основывается на действии, интерактивности, сотрудничестве и внедрении технологических достижений (виртуальная реальность, искусственный интеллект и др.). Цифровые технологии и интернет изменили сущность многих учебно-информационных источников [1, 2], расширив возможности для работы с новыми видами «текста», жанрами, формами дискуссий и моделями коммуникации (гипертексты, инфографики, видеоблоги, интернет-сообщества и т.п.). Их объединяет общая идея совместного творчества, открытости и доступности ресурсов, а также неограниченных возможностей обмена информацией и ее использования. Вместе с тем, следует учитывать возможные негативные последствия, такие как недостаточная подготовка педагогов к выполнению новых функций, риск профессионального выгорания в связи с необходимостью постоянного освоения новых технологий, а также

неравномерность доступа к технологиям, что может оказывать негативное влияние на качество преподавания.

3. Цели образования. Последствия цифровой информатизации образования в данном аспекте связаны с тем, что существует реальный риск утраты гуманитарных аспектов образования при чрезмерной технической ориентации на цифровые технологии, а также необходимостью соблюдать баланс между технологическими возможностями и целями развития личности. Необходимо помнить, что технологии – это лишь инструмент, а подлинной целью образования является раскрытие потенциала каждого человека, развитие его способности к критическому мышлению, творчеству и самореализации. Эти изменения требуют системного подхода к подготовке педагогов, обновлению образовательных программ и созданию условий для эффективной реализации новых методов обучения.

Учитывая наличие определенных негативных последствий цифровой информатизации образования, возникает острая необходимость в смягчении их воздействия для эффективного использования ее преимуществ и гармоничного развития образовательной системы в целом.

Для смягчения негативных последствий цифровой информатизации образования могут быть предложены решения, представленные в таблице 3, которые направлены на формирование устойчивой и сбалансированной образовательной среды, способной эффективно использовать потенциал цифровых технологий, не утрачивая при этом гуманистических ценностей и целей образования.

Таблица 3.

Рекомендации по смягчению последствий цифровой информатизации

Направление	Рекомендации
Обучение	Регулярная подготовка педагогов и учеников
Инфраструктура	Обеспечение равного доступа к технологиям
Этические стандарты	Защита данных,
Методика	Создание качественного контента, гибридные модели
Мониторинг	Постоянная оценка эффективности внедрения технологий

1. Повышение цифровой грамотности педагогов и обучающихся. Недостаточная подготовка педагогов к эффективному использованию цифровых технологий, а также низкий уровень цифровой грамотности у обучающихся, обусловливают неэффективное применение технологических ресурсов и создают потенциал для различных ошибок в образовательном процессе. В связи с этим, представляется необходимым организация регулярных профессиональных курсов и тренингов для педагогов, направленных на системное обучение использованию современных образовательных платформ, созданию интерактивных материалов и управлению дистанционным обучением. Также рекомендуется внедрение программ повышения квалификации в рамках

федеральных государственных образовательных стандартов, ориентированных на развитие компетенций в области цифровой педагогики и информационных технологий. В отношении обучающихся необходимо проводить обучение навыкам информационной гигиены, критического мышления при работе с информацией и безопасного поведения в сети, формируя осознанное и ответственное отношение к цифровой среде. Важным элементом является также внедрение методических пособий и онлайн-ресурсов для самостоятельного обучения педагогов и обучающихся, обеспечивающих доступ к современным знаниям и практическим навыкам.

2. Обеспечение равного доступа к технологиям. Неравномерный доступ к технологиям между различными группами населения, а также регионами, является одним из основных препятствий на пути к эффективной цифровой трансформации образования. Для решения этой проблемы представляется необходимым внедрение государственных программ поддержки, включающих предоставление субсидий, грантов и бесплатных устройств для малообеспеченных семей. Особое внимание следует уделять развитию инфраструктуры связи, расширяя сеть интернет в отдаленных районах за счет государственных инвестиций и создавая общественные точки доступа. Следует также учитывать возможность использования офлайн-ресурсов, разрабатывая учебные материалы, которые могут быть использованы без постоянного подключения к интернету, обеспечивая тем самым доступность образования для всех категорий обучающихся.

3. Разработка этических стандартов и нормативной базы. Активное использование цифровых технологий в образовательной сфере ставит перед нами целый ряд этических вопросов, связанных с защитой персональных данных, информационной безопасностью и ответственностью за контент, распространяемый в сети. В связи с этим, представляется насущным внедрение нормативных актов по защите персональных данных обучающихся и педагогов, обеспечивающих конфиденциальность и безопасность информации. Необходимо также проводить обучение этическому поведению в сети, включая уроки по информационной безопасности и этике использования технологий, формируя у обучающихся и педагогов осознанное и ответственное отношение к цифровой среде. Для оперативного реагирования на возможные инциденты требуется создание системы мониторинга и реагирования на инциденты, а также служб поддержки по вопросам кибербезопасности. Важным элементом является также разработка правил использования цифровых ресурсов в образовательных учреждениях, регламентирующих порядок доступа к информации и ответственность за ее распространение.

4. Баланс между онлайн- и офлайн-обучением. Чрезмерное увлечение онлайн-обучением может привести к утрате важного социального и эмоционального компонента образования, а также снижению качества межличностного взаимодействия. В связи с этим, рекомендовано использование гибридных моделей обучения, сочетающих очные занятия с онлайн-компонентами, обеспечивая тем самым оптимальный баланс между

технологическими возможностями и традиционными формами обучения. Важным элементом является также обеспечение личного взаимодействия между обучающимися и педагогами, организуя регулярные очные встречи, групповые проекты и практические занятия. Для поддержания контакта в дистанционном формате рекомендуется использовать видеоконференции, позволяющие проводить групповые дискуссии и поддерживать эмоциональную связь между участниками образовательного процесса. Развитие программ социализации, направленных на развитие эмоциональных навыков, также является важным фактором формирования гармоничной личности обучающегося.

5. Создание качественного контента и методик обучения. Успешная цифровая трансформация системы образования невозможна без создания качественного и актуального образовательного контента. В связи с этим, представляется необходимым разработка стандартизированных учебных программ, соответствующих требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, а также создание мультимедийных ресурсов, интерактивных заданий и виртуальных лабораторий, расширяющих возможности обучения и повышающих его эффективность. Поддержка инициатив по созданию открытых образовательных ресурсов (OER) – бесплатных учебных материалов, является важным шагом на пути к расширению доступности образования. В целях повышения качества цифровых образовательных ресурсов рекомендуется обучение педагогов созданию собственных интерактивных уроков с использованием современных инструментов и технологий.

6. Мониторинг эффективности внедрения технологий. Оценка эффективности внедрения цифровых технологий в образовательный процесс является важным условием для его успешной реализации. Для решения задач этого блока рекомендуется внедрение систем обратной связи от обучающихся и педагогов о качестве проводимых онлайн-занятий, позволяющих оперативно выявлять недостатки и вносить необходимые коррективы. Также необходимо проводить мониторинг данных о результатах обучения, автоматизированно отслеживая прогресс обучающихся и выявляя области знаний, требующие дополнительного внимания. На основе полученных данных необходимо проводить постоянное обновление методов обучения, адаптируя их к изменяющимся потребностям обучающихся и требованиям времени.

7. Развитие психологической поддержки. Активное использование цифровых технологий в образовательном процессе может оказывать негативное влияние на психологическое состояние обучающихся и педагогов, вызывая стресс, тревогу и чувство изоляции. Для решения этой проблемы необходимо создание служб психологической поддержки онлайн и офлайн для обучающихся и педагогов, обеспечивающих доступ к квалифицированной помощи и поддержке. Внедрение обучающих программ по управлению стрессом и развитию эмоциональной устойчивости, позволит обучающимся и педагогам более эффективно справляться с вызовами, возникающими в цифровой среде. Также, для того чтобы не навредить состоянию здоровья и повысить качество

обучения студентов, необходимо, чтобы они знали и ежедневно применяли здоровьесберегающие технологии: обучение, при котором человек не устает, а его продуктивность работы возрастает. Грамотно сконструированный рабочий процесс с использованием компьютерных информационных технологий и является здоровьесберегающим:

- условия обучения (отсутствие стресса, адекватность требований, методик обучения, воспитания, а также использования информационных технологий);
- правильная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями к работе с компьютером);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям обучающегося;
- соответствие нормированного времени использования компьютера;
- правильно организованный двигательный режим [4].

Таким образом, эффективное использование преимуществ цифровых технологий требует системного и комплексного подхода, учитывающего не только технические, но и социальные, этические и психологические аспекты образовательного процесса. Только при таком подходе можно минимизировать риски и максимально раскрыть потенциал цифровых технологий в образовании, обеспечив гармоничное развитие личности обучающегося и высокое качество образования в целом.

Заключение. Необходимо подчеркнуть, что цифровая трансформация образования − это не просто технологический императив, но и глубокий вызов, требующий переосмысления фундаментальных принципов и целей образования в контексте новой цифровой реальности. Представленный в статье анализ проблем и перспектив цифровой трансформации выявил не только технологические, педагогические и организационные сложности, но и экзистенциальные вопросы, касающиеся роли человека в эпоху алгоритмов и искусственного интеллекта.

Цифровизация образования, с одной стороны, открывает беспрецедентные возможности для персонализации обучения, расширения доступа к знаниям и развития критического мышления. С другой стороны, она несет в себе риски дегуманизации образовательного процесса, утраты живого общения и формирования зависимости от технологий. Стремление к эффективности и оптимизации не должно заслонять главную цель образования − формирование гармоничной, творческой и ответственной личности, способной к самореализации в быстро меняющемся мире.

В этой связи, дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку философских и этических основ цифрового образования, учитывающих не только технологические возможности, но и гуманитарные ценности. Необходимо формировать у педагогов и обучающихся критическое отношение к цифровым технологиям, развивать навыки информационной гигиены и осознанного использования цифровых ресурсов. Только в этом случае

цифровая трансформация образования станет инструментом подлинного прогресса, способствующего развитию личности и общества в целом, а не средством манипуляции и деградации. Образование должно оставаться пространством для формирования человечности, а технологии − лишь средством для достижения этой высокой цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выявление технологий информатизации образования с учетом требований национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» : Учебно-методическое пособие / В.В. Гриншкун, О.Ю. Заславская, А.И. Азевич [и др.]. М.: Московский городской педагогический университет, 2021. 128 с. EDN KWAOZK.
2. Гриншкун В.В., Суворова Т.Н. Особенности подготовки педагогов в условиях цифровой трансформации системы образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2024. Т. 22, № 1. С. 95–110. DOI 10.55959/LPEJ-24-05. EDN BCERXQ.
3. Докукина С.М. Проблемы и перспективы информатизации образования и внедрения цифровых технологий в учебный процесс // ИТ Арктика. 2023. № 1. С. 3–58. EDN QLOGLO.
4. Шкиль О.С. Цифровая компетентность будущих дизайнеров в условиях информатизации и цифровизации дизайн-образования // Инновационная наука. 2021. № 4. С. 187–190. EDN KBLJVD.

УДК 378.017

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ДИАЛЕКТИКО-ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Лустин Юрий Михайлович
кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии
и русской филологии
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли
имени Михаила Туган-Барановского»
Донецк, Российская Федерация
e-mail: lustin56@mail.ru

Аннотация. В статье проблема воспитания патриотических качеств студента актуализируется в аспекте диалектико-типологической проблематики. Акцентируется внимание на мировоззренческом, когнитивно-интеллектуальном, социально-деятельном компонентах познания реальности, которые являются системоформирующей основой идейно-нравственных качеств обучаемого. В дискурсе социально-педагогической методология конкретизирована содержательность диалектики отношений в учебно-образовательном пространстве вуза, сопряженная с типологическими особенностями

профессиональной подготовки, типологией личности студента. Обоснованы основные требования диалектико-типологическом подхода к целенаправленному формированию идейности, гражданственности, активной жизненной позиции у настоящего студента-патриота. Результаты исследования вносят определенный вклад в теорию философско-педагогического познания духовно-нравственных и политико-идеологических процессов современного российского общества, связанных с мировоззренческой убежденностью, моральной стойкостью, идейным долженствованием личности.

Ключевые слова: общество, студент, патриотические качества, диалектика, типология, воспитание, идейность.

EDUCATION OF PATRIOTIC QUALITIES OF STUDENTS BASED ON THE DIALECTIC-TYPOLOGICAL APPROACH

Lustin Yuri Mikhailovich
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy and Russian Philology
Donetsk National University of Economics and Trade
named after Mikhail Tugan-Baranovsky
Donetsk, Russian Federation
e-mail: lustin56@mail.ru

Annotation. In the article, the problem of education of patriotic qualities of a student is actualized in the aspect of dialectical and typological issues. Attention is focused on the ideological, cognitive-intellectual, socially active components of cognition of reality, which are the system-forming basis of the ideological and moral qualities of the learner. In the discourse of socio-pedagogical methodology, the content of the dialectic of relations in the educational space of the university is concretized, coupled with the typological features of professional training, the typology of the student's personality. The basic requirements of the dialectical-typological approach to the purposeful formation of idealism, citizenship, and an active life position in a true patriotic student are substantiated. The results of the research make a definite contribution to the theory of philosophical and pedagogical knowledge of the spiritual, moral, political and ideological processes of modern Russian society related to ideological conviction, moral fortitude, and the ideological duty of personality.

Keywords: society, student, patriotic qualities, dialectics, typology, upbringing, idealism.

Самые большие подвиги добродетели
были совершены из любви к отечеству.
Жан - Жак Руссо

Введение. Актуальность диалектико-типологического подхода в воспитательном процессе формирования патриотических качеств студента вуза заключается в:

а) необходимости всестороннего развития ценностно-ориентирующей функции культуры, которая с диалектико-материалистических позиций отражаемой политико-идеологической действительности рефлексивно направленна на совершенствование мировоззрения обучаемого, укрепление его идеологического иммунитета к происка идейных врагов;

б) креативном поиске и инновационном внедрении в государственные и региональные программы героико-патриотического воспитания молодого поколения россиян типоопределенных механизмов социальной работы по формированию их идейной зрелости, политической устойчивости и гражданской готовности к самопожертвованию во имя идеалов Родины, преданности ее идеям и традициям;

в) философско-методологическом углублении концептуального аспекта понимания процесса педагогического развития морально-нравственного потенциала обучаемого на принципах исторической памяти, защитных форм диалектико-типологического противодействия идеям лжепатриотизма, русофобии, экстремизма, неонацизма, радикализма, политической толерантности, вестернизации, сетевой заангажированности, милитаристскому реваншизму;

г) комплексном усилении государственной направленности гражданско-патриотического воспитания студентов путем когнитивно-лингвистического использования специальных моделей (концепт-платформ) российской нации, русскоязычной уникальности в межнациональном общении и полиэтничном взаимодействии субъектов социальности, обеспечивающих идейно-культурную стабильность в реалиях современной идеологической войны;

д) поиске путей повышения качества морально-нравственной мобилизованности молодого человека к противодействию внешним и внутренним угрозам его бытия в общественно-политической среде российского социума.

Комплексному решению этих и других проблем способствует деятельность гражданского общества, оптимизация государственных направлений героико-патриотического воспитания среди различных категорий населения на психолого-педагогических основах развития гражданской ответственности личности, как определяющего основания ее идейного долженствования перед социумом, нацией, народом. Придание патриотизму надлежащего статуса «общенациональной идеи» в социально-типологическом качестве идейного Величия существования многонационального российского народа привносит в деятельность личности долженствующую модальность самого высокого уровня славянской духовности.

Объектологический импульс воспитания патриотических качеств человека направляет поступательное движение российского общества по пути демократии, мирового прогресса, укрепления обороноспособности страны и ее

национальной безопасности. По утверждению С.А. Кочетовой и С.Э. Зябревой «В современной России приоритетной государственной задачей является воспитание молодого поколения в духе любви к Родине. Решение этой задачи играет ключевую роль в обеспечении национального суверенитета, территориальной целостности, духовного и нравственного благополучия, а также в сохранении традиционных ценностей и определении основных направлений развития страны» [8, с. 78].

Проблема развития патриотизма личности, воспитание патриотических качеств у студента является актуальной и многогранной. «Понятия патриотизма, патриотической активности, гражданской ответственности, гражданской активности личности, по мнению автора, всегда представляли большой научный интерес» [9, с.74]. Концептуальные вопросы патриотического воспитания научно-теоретического и практического характера нашли свое всестороннее отражение в социально-философской, научно-педагогической литературе (В.А. Боровцов, А.К. Быков, Н.И. Верещагина, С.В. Дрожжина [5], А.Н. Вырщиков, П.С. Демин, Р.В. Иванов, И.И. Ковалева, Г.И. Колесникова [7], Е.Л. Крылова, М.Б. Кустомарцев, Е.А. Лаврухина, В.И. Лутовинов, В.В. Маленков, В.В. Матушевская [12], Г.Б. Мощенок, Е.С. Набойченко [13], А.Н. Николаев, А.В. Писарева [6], Н.С. Пичко, Ф.Е. Попов, Е.В. Рочняк [15], В.А. Ружа, С.И. Самыгин, В.И. Слободчиков, Н.Н. Суворова, Т.П. Тельнова, Ж.Г. Химич, М.А. Чередниченко [16], А.С. Чухров, С.Н. Шевченко, А.В. Шлыков и др.). Общей особенностью работ выделенных авторов является наличие стратегической цели воспитательной политики государства, реализуемой в образовательных организациях исходя из их типологической функциональности, диалектической направленности решаемых учебно-воспитательных задач, которые направлены на обеспечение оптимальных условий для саморазвития и самореализации личности студента.

Основная часть. В соответствии с общей педагогической теорией деятельности содержательное усвоение студентом учебных программ вуза осуществляется не путем механистической передачи информационного материала обучающемуся, а в политико-идеологическом процессе его индивидуальной активности мировоззренческой значимости и идеологической направленности. Исходя из этого, патриотизм студента следует рассматривать как основополагающее свойство личности, в снятом виде содержащее систему общественных идеалов, социально-культурных ценностей, общественных интересов, идейно-психологических мотивов, политико-идеологических установок, реализуемых на практике.

Системоформирующей основой патриотических качеств обучаемого является целенаправленная интеграция целей патриотического воспитания, идейно-нравственная оптимизация учебного процесса, когнитивное совершенствование критического мышления будущего специалиста с помощью различных форм и средств педагогических практик. Проявляясь в гражданской позиции, патриотические качества студента базируются на трех основных компонентах познания. Это:

– *мировоззренческий,* который содержит, прежде всего, заданную образовательной политикой государства систему философско-методологических знаний, развитый уровень диалектического мышления студента идейно-нравственной направленности. В курсе освоения учебных дисциплин, при формировании морально-духовного потенциала обучаемого, преподавателю важно не просто излагать факты, а учить студента анализировать события, выявлять причинно-следственные связи реальности, формируя тем самым высокую степень развития его миропонимающего мышления [11]. Идейное формирование духовной самореализации и патриотического самосознания молодого человека должно базироваться на государственно-патриотической позиции, общепризнанных социальных идеях и патриотических ориентациях общества;

– *когнитивно-интеллектуальный*, рефлексивно включающий сознательное отношение студента к историко-культурным традициям государства, к учебе и будущей профессии, понимание того, что знания, навыки, умения, полученные в вузе будут использованы для развития страны и улучшения жизни общества. Стремление стать высококвалифицированным специалистом и внести свой вклад в экономическое, научное, духовное, культурно-образовательное, социально-политическое развитие Родины – одна из насущных задач патриотического воспитания в высшей школе;

– *социально-деятельный,* обеспечивающий проявление активной гражданской позиции студента, его бережное отношение к патриотическим традициям, этико-религиозными канонами и гражданско-правовым устоям российского социума. В воспитательных гражданско-патриотических мероприятиях вуза студент должен уметь проявлять приобретаемые способности, навыки, умения, ориентированные на его социокультурную, интеллектуальную и профессиональную самореализацию, получение социально-патриотического опыта волонтерской деятельности.

Концептуальное проявление выявленных компонентов определено диалектико-материалистической доминантностью рефлексивных способностей студента, образномыслительной существенностью его креативного мышления. «В созидательном процессе рефлексивного самопостижения объективной и субъективной реальности, по мнению автора, акты психики, сознания и мышления обеспечивают не только разностороннюю взаимосвязь, но и когнитивную сопряженность и эпистемологическую устойчивость образов внутреннего мира субъекта образовательного пространства. В этом значении рефлексивное мышление выступает в качестве доминантного гносеологического средства мыслительной деятельности и долженствующего стиля культуры поведения личности. Иначе говоря, в информационных условиях цифрового образования рефлексивное мышление обнаруживает себя как постоянно становящаяся субъектность, как некий образномыслительный рефлексив внутреннего мира студента» [10, с. 97].

Идейно-ценностное, политически зрелое отношение студента к образовательной действительности закономерно проявляется в диалектике

коллективного и индивидуального способа учебы, зависит от типологии его социальных взаимоотношений в учебной группе Данный способ, в диалектической совокупности своих дидактических, антропо-исторических, эмотивных, культурно-социальных, этнонациональных объективаций, с одной стороны, образует конструктивный формат реального обнаружения идейно-патриотических качеств (свойств) обучаемого, проявляемых на основе его мировоззренческих убеждений, политических идеалов, идеологических интересов, логико-познавательных воззрений. Важно подчеркнуть, отечественные общекультурные ценности, профессиональные ориентации, преемственность воспитательных традиций вуза являются мощной движущей силой формирования патриотических качеств студента, нацеленные на успешность в учебе и идеологическую активность в образовательной среде и политической жизни общества.

С другой стороны, содержательность диалектики отношений в учебно-образовательном пространстве сопряжена с типологическими особенностями профессиональной подготовки в высшей школе, зависит от типа личности студента, типологии учебно-познавательных взаимодействий между обучающимися. Несомненно, типоопределенные формы и интеллектуальные форматы учебных и психолого-культурных взаимодействий в парадигме «общество – вуз – преподаватель – студент» основаны на морально-духовных ценностях и носят социально ориентированный характер.

Когнитивный синтез выделенных сторон позволяет заключить: патриотическое воспитание в высшей школе представляет собой идеологически устойчивую систему морально-нравственных целеполаганий, направленных на освоение студентом политического содержания общественных процессов и долженствующее понимание им своих конкретных возможностей в реализации морально-духовных ценностей вуза и государства. На реализацию этих ценностей направлена многовекторная деятельность государства и его институций, кропотливая работа администрации и профессорско-преподавательского состава вуза, политико-идеологическую основу воспитательной деятельности которых составляют программы, включающие в себя конкретную работу «с молодежью как с социальной группой, наиболее уязвимой и подверженной идеологическому воздействию, влиянию радикальных идей» [3, с. 36]. Несомненно, различные программы и методики патриотического воспитания должны быть предметно объективированы методологией системного целеполагания в плане реального содержания своей практической реализации (выполнимости).

Как показало исследование, диалектико-типологический подход представляет собой комплексное методологическое средство, которое позволяет рассматривать патриотическую существенность студента в качестве многогранной совокупности стабильных свойств, определяющих идеологическую составляющую его поведения, идейный уровень мыслительных компетенций в условиях учебно-воспитательных взаимодействий. Применение этого подхода в воспитании патриотических качеств у студентов подразумевает:

с одной стороны, рассмотрение патриотического потенциала духовно-нравственных свойств обучаемого в становящейся тенденции их культурно-исторического саморазвития и логико-когнитивной необходимости педагогического совершенствования. Патриотические качества не является статичным набором признаков интуитивных убеждений, а представляют собой целостную систему идейно развивающихся свойств сущностной определенности студента, которые диалектически формируются под влиянием типологии образовательной среды.

С другой стороны, на противоречивое развитие разнообразных морально-нравственных качеств студента влияет смысловое содержание тех исходных данных публичного или непубличного, гласного или негласного характера, которые он прямо или косвенно заимствует из информационного пространства социума. Диалектика этих противоречий отражает, к примеру, борьбу чувства пламенной любви к своей стране и эмоционального ощущения элементов традиционной культуры других народов; реальную необходимость защиты национальных интересов своей страны и гипотетическую возможность равнозначного экономического и политического сотрудничества между странами. В этих вопросах важно научить студентов осознавать эти диалектические противоречия, находить оптимальные пути их истинного понимания и интеллектуального разрешения, опираясь на патриотический опыт идейного познания.

Следует подчеркнуть, на диалектико-конструктивное формирование гражданской позиции, достижение высокого уровня развития патриотических качеств студента особое влияние оказывает идеология государства, типология специфических форм и методов идейной практики общественных объединений (организаций) [4]. Воспитание патриотизма – это не навязывание идеологии, а формирование у студентов осознанного чувства любви к Родине, гордости за ее достижения, безропотная готовность ее защищать. «Типология идеологического пространства общества, по убеждению автора, способствует проявлению идейной активности человека, содействует его познавательной ориентации в противоречивых реалиях жизненных обстоятельств. Интеллектуальная самореализация познающей действенности мышления субъекта идеологической практики имеет формоопределенный характер созидательной значимости и рефлексивно совершенствуется всей системой идеологической работы в информационном обществе» [11, с. 10].

Социальная направленность патриотических свойств конкретизирует типологически определенную способность студента уважительно относиться к исторической памяти, противоречивым событиям прошлого. Такое отношение детерминировано необходимостью идейного самосознания обучающимся культурно-исторической и идеологической реальности с целью осуществления своей общественно значимой деятельности по сохранению политической устойчивости, социальной целостности и перспектив развития общества. Немаловажное значение при этом имеет диалектический баланс понимания в типологическом разнообразии «абстрактных» приоритетов и «конкретных»

критериев персонального отношения социализированной личности к тем или иным моментам, фактам, процессам исторической событийности прошлого и настоящего.

Основные требования диалектико-типологическом подхода в воспитании основываются на целенаправленном формировании у студента-патриота интеллектуальной готовности и идейной способности действовать на благо Родины на основе культурозначимых норм и патриотических ценностей. В деятельности обучаемого эти требования, как правило, включают в свое содержание: дидактически верное принятие, освоение и использование культурных норм и патриотических традиций российского социума; диалектически истинную направленность и идейную зрелость поступков; учет индивидуально-типологических особенностей учебно-познавательных действий и объективный анализ их результативности; принятие общезначимых культурных стандартов учебной деятельности и моделей образцового поведения.

Реализация этих требований на практике осуществляется исходя из основных принципов воспитания патриотических качеств студента:

- принцип единства обучения и воспитания в контексте морально-нравственного наследия духовных идеалов россиян;
- принцип соответствия воспитания индивидуально-типологическим особенностям обучаемого;
- принцип педагогического обеспечения индивидуальной вовлеченности студента в многообразие форм воспитательной деятельности вуза;
- принцип адекватности содержания и форм организации образовательной деятельности программным целям и задачам героико-патриотического воспитания в вузе;
- принцип компетентностного обучение на методологически высоком уровне логико-когнитивных противоречий;
- принцип непрерывности и системности воспитывающего воздействия.

Применение диалектико-типологического подхода к формированию патриотических качеств у студентов позволяет создать более гибкую и эффективную систему воспитания, учитывающую индивидуально-типологические особенности студентов и современные социально-типологические реалии. При этом важно помнить, что патриотизм – это не просто набор образов идей и знаниевая констатация героико-патриотических фактов реальности, а активная жизненная позиция студента, которая формируется в процессе учебно-воспитательной деятельности и педагогического общения. Задача педагога – создать условия для того, чтобы студенты могли проявлять свои патриотические убеждения в соответствии со своими интересами и способностями, внося тем самым свой достойный вклад в развитие страны и общества. Вот почему воспитание патриотических качеств должно основываться на принципах демократии, студенческого самоуправления

и уважения прав обучающихся, с учетом их психолого-типологических особенностей и возраста [14].

В контексте диалектико-типологического подхода воспитательная деятельность в высшей школе должна содержать смыслообразующую составляющую, которая описывает образовательную траекторию профессионального роста для каждого молодого человека, мотивационные аспекты использования педагогических средств воспитания у студента искреннего чувства патриотизма, гражданственности и любви к Отчизне. К сожалению, анализ научной литературы по проблемам воспитания студентов в вузе, по мнению А.Б. Беляевой, показывает, что «идейно-смысловые и содержательно-организационные аспекты воспитания будущих специалистов сегодня смещаются в сторону значительного увеличения массовых мероприятий, преимущественно развлекательных по своему характеру. Следовательно, воспитание студентов в вузе требует сегодня новых методологических подходов» [2, с. 305]. В дискурсе организации учебного взаимодействия перспективными подходами в этом плане являются: создание дидактической системы развивающего учебного взаимодействия [1], а также, использование теории личностно-ориентированного образования культурологического типа Е.В. Бондаревской, концепции воспитательного коллектива как субъекта, объекта и основной формы целостности учебно-воспитательного процесса Б.Т. Лихачева, методики индивидуальной образовательной траектории развития профессиональных качеств и др.

Заключение. Таким образом, патриотические качества студента относятся к базовым и жизнеутверждающим существенностям личности. Эти качества тесным образом связаны с системой идейных интересов, политических ценностей, идеологических идеалов общества. Их целенаправленное воспитание в вузе определено социально-культурными идеями многонационального народа России и направлено на морально-нравственное формирование мировоззренческой убежденности, славянской духовности, идейной преданности, политической ориентированности обучаемого.

В специфической экспликации своей социально-дидактической значимости, диалектико-типологический подход рассматривается как закономерное средство патриотического воспитания, понимаемое в широком педагогическом смысле. В аспекте диалектико-типологической концептуальности патриотическое воспитание в вузе характеризует высшую степень духовного саморазвития студента, которая выражена в ценностном отношении к своему Отечеству, его многовековой истории и многонациональной культуре, а также готовности к выполнению гражданского долга во имя интересов Родины.

В воспитании патриотических качеств студента преобладают когнитивно-ценностный, политико-ориентационный, мотивационно-идеологический векторы идейного познания. Всеобщим признаком педагогической реализации этих направлений познания является ориентированность образовательного учреждения на развитие духовно-нравственного потенциала личности

обучающегося на основе фактического освоения им политико-идеологического содержания общественных процессов, активного проявления своей гражданской позиции.

Диалектико-типологический подход к воспитанию органическим образом связан с культурно-просветительным, личностно-деятельностным, контекстным, гуманистическим, системным подходами, поскольку позволяет обеспечить когнитивно-психологические, эмотивно-педагогические условия полноценного включения студента в воспитательную деятельность и вовлечение его в волонтерскую практику.

Социально-типологическая многофакторность воспитания патриотических качеств студента определена единой интеграционной чертой великого морального духа россиянина – долженствующее служение Родине и народу страны, что созвучно с высказыванием выдающегося русского философа В.С. Соловьева о том, что нравственная обязанность настоящего патриота – служить народу в человечестве и человечеству в народе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллаева Ш.Ш. Принципы и критерии логико-педагогического подхода к организации развивающего учебного взаимодействия // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2010. Т. 3. № 3. С. 28-42.
2. Беляева А. Б. Особенности воспитания студентов на основе контекстного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия.: Гуманитарные науки. 2006. Т. 43. № 3 (1). С. 303-306.
3. Бредихин А.В. Противодействие распространению идеологии экстремизма в полиэтничной среде Ростовской области// Государственное управление. Электронный вестник, 2018. № 67. URL: http://e-journal.spa.msu.ru/uploads/vestnik/2018/vipusk__67._aprel_2018_g./problemi_upravlenija_teorija_i_praktika/bredikhin.pdf
4. Гражданственность. Патриотизм. Культура. Религия: коллективная монография / под. общ. ред. и сост. А.А. Лисенковой, М. Г. Писманика и А.А. Субботиной. Пермский гос. ин-т культуры. 2023. 444 с.
5. Дрожжина С.В. Пичко Н.С. Региональная идентичность как основа формирования патриотизма: социально-философский аспект (на примере Донбасса) // Патриотизм на постсоветском пространстве: фундаментальные константы исследования : монография / кол. авторов; отв. науч. ред. Г.И. Колесникова. М.: РУСАЙНС, 2020. С. 102-118.
6. Ковалева И.И., Писарева А.В. Об особенностях патриотического воспитания молодежи в условиях новой реальности // Историческая и социально-образовательная мысль. 2024. Т. 16. № 2. С 48-59. DOI: 10.17748/2219-6048-2024-16-2-48-59
7. Колесникова Г.И. Национальная и государственная идеи // Видеонаука. 2017. № 2-2 (6). С. 1-6.

8. Кочетова С.А., Зябрева С.Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации. Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. № 23(1). 75–101. https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-04.

9. Лустин Ю.М. Патриотизм как социокультурная доминанта гражданской ответственности личности (типологический аспект) // Патриотизм на постсоветском пространстве: фундаментальные константы исследования : монография / кол. авторов ; отв. науч. Ред. Г.И. Колесникова. М.: РУСАЙНС, 2020. С. 73-92.

10. Лустин Ю.М. Рефлексивное мышление студента в гносеологической доминанте цифрового образования// Архонт, 2022. № 5(32). С. 93-102.

11. Лустин Ю.М. Политическое сознание и понятийное мышление человека: концептуальность диалектико-типологической целостности // Научный потенциал. 2024. № 2 (45). С. 9-15.

12. Матушевская В.В. Влияние цифровизации на формирование патриотизма у молодого поколения: анализ текущих практик и перспективные направления // Подготовка российского учителя в парадигме гражданственности, патриотизма, победной преемственности поколений: материалы XIX Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 30 мая 2025 года. Пятигорск: ООО «Рекламно-информационное агентство на КМВ», 2025. С. 446-451. EDN ZYVSMI

13. Набойченко Е.С. Формирование нравственно-патриотических качеств у студентов // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С.25-32.

14. Патриотическое воспитание в современной России: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2024. 236 с.

15. Рочняк Е.В. Понимание сущности патриотизма современными зарубежными исследователями // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки, 2020. № 4. С. 101-104.

16. Чередниченко М.А. Патриотизм как средство социализации личности // Аллея науки. 2019. № 3 (30). С. 660– 665.

УДК 378.013.73

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР КОНЦЕПТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА

Лустин Юрий Михайлович
кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и русской филологии
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»
Донецк, Российская Федерация
e-mail: lustin56@mail.ru

Гаврилина Елена Ивановна
старший преподаватель кафедры философии и русской филологии
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»
Донецк, Российская Федерация
e-mail: leshka-63@mail.ru

Матушевская Виктория Викторовна
старший преподаватель кафедры философии и русской филологии
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»
Донецк, Российская Федерация
e-mail: matushevskaya_v@mail.ru

Аннотация. В контексте морально-духовных ценностей философии образования актуализируется проблема концептуального развития патриотических качеств студента высшей школы. Акцентируется внимание на аксиологии философии образования, направленной на познании обучающимся духовно-нравственного содержания учебно-воспитательной среды вуза, формирование конструктивной мировоззренческой позиции. Совершенствование идейно-моральных качеств обучаемого связывается с проявлением принципа социального долженствования. Делается вывод о концептуальном влиянии философии образования на развитие патриотических свойств студента.

Ключевые слова: студент, философия образования, патриотические качества, концептуальность, идейность.

EDUCATIONAL PHILOSOPHY AS A FACTOR IN THE CONCEPTUAL DEVELOPMENT OF STUDENT PATRIOTIC QUALITIES

Lustin Yuri Mikhailovich
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy and Russian Philology
Donetsk National University of Economics and Trade
named after Mikhail Tugan-Baranovsky
Donetsk, Russian Federation
e-mail: lustin56@mail.ru

Gavrilina Elena Ivanovna
Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Russian Philology
Donetsk National University of Economics and Trade
named after Mikhail Tugan-Baranovsky
Donetsk, Russian Federation
e-mail: leshka-63@mail.ru

Matushevskaya Victoria Viktorovna
Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Russian Philology
Donetsk National University of Economics and Trade
named after Mikhail Tugan-Baranovsky
Donetsk, Russian Federation
e-mail: matushevskaya_v@mail.ru

Annotation. In the context of moral and spiritual values of philosophy of education, the problem of conceptual development of patriotic qualities of a student of higher school is brought up. Emphasis is placed on the axiology of philosophy of education, aimed at learning spiritual and moral content of educational environment of the university, forming a constructive worldview position. Improvement of the ideational and moral qualities of the student is associated with the manifestation of the principle of social responsibility. The conceptual influence of philosophy of education on development of patriotic qualities of student is concluded.

Keywords: student, philosophy of education, patriotic qualities, conceptuality, idealism.

Родину любят не за то, что она велика,
а за то, что она своя
Сенека Младший

Введение. Образовательная среда вуза играет ключевую роль в формировании мировоззрения студента и объективность ее воздействия на развитие патриотических качеств будущего профессионала своего дела является закономерной. Российское образование, в контексте глобальных проблем современности, претерпевает разнохарактерные изменения, влияющие на

постоянное обновление содержания учебно-воспитательного пространства. Информатизация, цифровизация, компьютеризация, персонализация и интерактивность обучения – мощные инструменты для повышения качества и эффективности профессиональной подготовки студента. В этой связи заметно возрастает значение философии образования в усовершенствовании различных моделей обучения в вузе. Это обусловлено следующими обстоятельствами.

Во-первых, философский подход к реализации идейно-нравственной направленности учебно-воспитательного процесса в высшей школе органически взаимосвязан с политикой государства, активным внедрением достижений научно-технического прогресса в вузовскую среду, инновационными прорывами в теории и практике обучения, повышением педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава образовательных организаций. В настоящее время модернизация образования происходит под определяющим воздействием институциональных, структурных и системно-организационных изменений на рынке труда, в сферах культуры, идеологии, экополитики, технологиях производства, индивидуально-персонализированных техниках противостояния русофобии, моральному релятивизму, этнонациональному эгоизму, социальной аномии.

Во-вторых, позитивное возрастание роли цифровизации в решении стратегических задач общества требует нового диалектико-типологического подхода к анализу содержания социетальной модели «идеология общества – вуз – преподаватель – студент – идейная практика – патриотическая личность». Характерная особенность данной модели заключается в ее возможности редуцировать мировоззренческий способ идейно-нравственной подготовки молодого человека к полноценной жизнедеятельности в социуме и выполнению задач профессии, что в полной мере отвечает результатам внедрения перспективных проектно-целевых программ и форм квалификационной подготовки студента в вузе.

В-третьих, повышение роли патриотического воспитания в вузовской среде детерминировано конфронтационными реалиями современной идеологической войны. В условиях идейного противоборства возрастает идейно-воспитательная значимость политической методологии развития патриотических свойств молодого поколения в образовательном пространстве России. По авторитетному утверждению С.В. Дрожжиной и Н.С. Пичко «Цель воспитательной работы в образовательной организации, как и цель государственной политики в сфере патриотического воспитания в целом, состоит в создании условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, за обеспечение ее национальной безопасности и устойчивого развития, а также состоит в укреплении чувства сопричастности к истории и культуре России, Русского мира, в обеспечении преемственности поколений, в воспитании гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию» [2, с. 116].

Цель исследования – выявление концептуального влияния идейно-нравственной составляющей философии образования на развитие патриотических качеств студента высшей школы.

Идейно-патриотическое содержание системы российского образования направленно на формирование у подрастающего поколения чувства любви к Родине, уважения к ее истории и культуре, готовности защищать национальные интересы и ответственности за будущее страны. Научно-теоретическому развитию этого направления государственной политики России посвящены научные работы Е.В. Григорьевой, В.Л. Дубровина, Л.Ф. Каримовой, Н.В. Корж, М.Б. Кустамарцева [5], Т.В. Лавровой, В.И. Лутовинова, В.В. Маленкова, Е.А. Одинцовой [4], А.А. Пономаренко, В.Г. Пантелеева, П.В. Разова, Е.Л. Райхлиной, И.А. Халий и др. Особо следует отметить авторские подходы к решению проблем гражданско-патриотического становления личности студента, всестороннего развития его патриотического характера, патриотической самоидентичности, гражданской самореализации, получившие отражение в трудах В.В. Власенко, М.А. Ешева, Е.Л. Крыловой, А.С. Макаровой, Е.И. Петровой [10], О.В. Сальниковой, С.Г. Чухина, В.В. Яременко и др.

Основная часть. По своей сущности, философия образования – это фундаментальный атрибут просветительного бытия общества, методологическим образом определяющий его содержательную конкретность в образовательных системах и идейно-воспитательных практиках. Научно-креативная направленность аксиологии философии образования позволяет фундаментально обобщать существующие теории, доктрины, концепции и модели учебно-образовательной деятельности высшей школы, ее идейно-ценностные смыслы, отвечая на вопросы: «Насколько образовательная система соответствует потребностям общества и личности?», «Какие методы обучения наиболее эффективны и почему?», «Какова идейная роль образования в формировании духовно-моральных качеств обучающегося?», «Что такое патриотизм и каковы критерии его политико-идеологической значимости?». В этих смысловых значениях некоторые авторы, определяя социокультурные аспекты философии образования, доподлинно понимают его «как философское осмысление ценностных и мировоззренческих оснований образования, определение его миссии, функций и роли в жизнедеятельности общества и в жизненном пути конкретных индивидов, а также обоснование оптимальных моделей обучения и воспитания в обществе в целом и в социальных организациях в частности» [3, с. 341].

Философское постижение предметности духовного бытия общества определено мировоззренческой позицией студента, конструктивной методологией познания, морально-духовными ценностями образования. Мировоззренческая позиция, как конституирующая основа идейности личности обучаемого, сопряжена с его героико-патриотическими идеалами, социальными целями, миропонимающими установками мышления, морально-этическими убеждениями, политическими воззрениями, гражданскими интересами. Мировоззренческий потенциал данной позиции опосредованно реализуется во

всех видах образовательной практики, в том числе, экономического образования, практико-ориентированная направленность которого скоординирована с идейно-нравственными критериями делового администрирования, управленческой культурой политических контактов, моральным кодексом профессиональных и служебных отношений, соответствующих международному этикету, аксиологическим принципам цивилизованного бизнеса и «запросам рынка труда» [8, с. 223].

По сути дела, философия образования является практико-ориентированной дисциплиной научного знания, мировоззренческая значимость которой неоспорима. Онтогносеологическая существенность аксиологического вектора философии образования сконцентрирована на познании обучающимся духовно-нравственного содержания учебно-воспитательной среды вуза. Как следствие, идейная характерность образовательного пространства высшей школы – одна из главных ценностей общества, которая определяет мировоззрение студента, когнитивный уровень его осознанного понимания истории, политики, культуры страны.

Консолидирующий аспект аксиологии философии образования обобщает, изучает, реализует ценности, идеалы и смыслы образовательной системы, конкретизирующие цели, задачи, содержание, методологию и методы просветительного процесса в целом. Ее основное предназначение состоит не только в систематизации информации о героической судьбе российского народа, а сколько в выявлении идейно основополагающих доминант познавательной активности обучаемого. Их методологически верное применение в учебно-воспитательном процессе вуза способствует, во-первых, концептуальной реализации патриотического потенциала обучающегося в контексте истинного знания истории России и культуры ее многонационального народа.

Во-вторых, этот ключевой фактор учебно-воспитательной среды высшей школы созидающим образом влияет на смыслозначимую трансформацию содержания внутреннего мира обучаемого, что приводит его к более глубокому и всестороннему восприятию реальности с целью нахождение в ней святоотеческих духовно-нравственных констант для своих общественно признанных социальных действий. В итоге, интеллектуальное единство духовно-нравственных констант, идейно-моральных концептуалов сознания и мышления социализированной личности студента может пониматься в качестве социально-культурной основы ее патриотической активности и одухотворенной гражданской позиции.

В предметном поле социальной гносеологии понятие «концептуальное развитие» (когнитивно-смысловое развитие – авторы) по праву представляет собой смыслоопределенный процесс устойчивого формирования *концепт-символов* мыслительной деятельности индивида [7]. Этот сложный процесс определен совокупностью онтологических и гносеологических принципов, концептуально отражающих рефлексивный контекст субъективного восприятия студентом содержания учебно-воспитательной действительности в ментальном дискурсе ее логико-смыслового осознания. В социально-информационных

условиях образовательного учреждения идейное содержание данного процесса ориентирует патриотическую деятельность студента, в функциональной многосторонности которой формируются, совершенствуются и реализуются его духовно-нравственные качества.

Патриотические качества человека – мощная духовно-нравственная сила, которая в своем развитии обусловлена проявлением принципов сознательности, справедливости, ответственности, постоянства, коллективизма. Наряду с такими концептуальными правилами патриотического воспитания студентов вуза, как целеустремленность в достижении идеалов обучения, непрерывность воспитания, примерность жизненной позиции и ее образовательная активность, ведущим культурно-организационным принципом патриотической подготовки обучающегося является *принцип социального долженствования*, концептуализирующий целостность его социальных свойств идейно-нравственной определенности. К таким качествам (свойствам) студента, выделенным по критерию содержательной объективности, можно отнести: беззаветную любовь к Родине; морально-нравственную устойчивость; социальную активность; знание истории страны и родного края; наличие собственной мировоззренческой позиции; гордость за свой народ и преданность ему; стремление служить интересам России и готовность самоотверженно защищать ее; высокий уровень гражданского самосознания и гражданской ответственности; чувство сопереживания за состояние дел в государстве; уважение законов и почитание символов российского государства; гордость за героическое прошлое страны; уважение патриотических традиций России; почитание дней воинской славы; активное участие в героико-патриотических мероприятиях; позитивное отношение к здоровому образу жизни [4; 9; 12]. Само собой разумеется, что эти свойства неразрывно связаны с мировоззренческим кругозором, интеллектом студента, идейными формами его самопознания и самореализации. «Учебно-образовательная и идейно-воспитательная актуализация процесса образования в вузе позволяет расширить горизонты интеллектуальной практики обучающегося, рационализировать ментальные аспекты самопознания» [7, с. 219-220].

В парадигме философии образования концептуальное развитие патриотических качеств (свойств) студента связано с несколькими ключевыми аспектами. Это:

1) осмысленное постижение и анализ идей: патриотические качества студента должны базироваться не на слепой вере в образ светлого будущего страны, а основываться на личном опыте осознанного понимания ее истории, культуры, ценностей, проблем и перспектив;

2) логико-смысловая и интуитивно-ментальная переработка информации: а) в процессе обучения студент должен овладеть концептуальным умением анализировать информацию, нивелируя вредоносные аспекты ее содержания; б) категоризация учебной информации: обучающийся должен выработать способность систематизировать информацию, опираясь на когнитивные стратегии и научные методы ее классификации.

3) конструктивно-рефлексивное установление познавательных связей и отношений: в процессе занятий студент развивает умение видеть взаимосвязи между различными идеями, взглядами, теориями, идеологическими подходами, что способствует созданию целостной картины учебно-воспитательной, социально-политической реальности. Развитие данного умения зависит от особенностей личности обучаемого, уровня развития философской культуры его рефлексивного мышления. Так, выделяя смыслосодержательные формы когнитивной активности студента в учебно-познавательном и научно-интеллектуальном пространстве высшей школы, Ю.М. Лустин подчеркивает: «Рефлексивное мышление студента – это сложноструктурированная интеллектуально-смысловая и когнитивно-информационная форма самоотражения внутреннего мира личности, обусловленная ее индивидуально развитыми психофизиологическими, логико-конструктивными, психолого-интуитивными особенностями. В условиях образовательной реальности функционирование данной формы отражения направлено на генерирование, трансформацию, регулирование, контролирование и реализацию различных видообразований своего содержания (образ, мысль, идея, архетип), гносеологическое сопряжение которых фундаментализирует образномыслительный рефлексив мышления (сознания) обучающегося» [6. с. 100].

4) оптимизирующее формирование общекультурных ценностей и героико-патриотических идеалов: в процессе обучения студент формирует свои собственные цели, мотивы, взгляды, убеждения, которые служат основой успешности его обучения.

В значительной мере патриотические качества формируются в системе нравственно-патриотического воспитания вуза, которая ориентирована на развитие у студента государственного мышления, умения действовать в соответствии с национальными интересами России. В типологической парадигме философии образования диалектическая совокупность патриотических качеств предполагает их успешное совершенствование путем реализации следующих задач высшей школы:

1) *Комплексная разработка и реализация образовательных программ, направленных на развитие патриотических качеств (свойств)*:

– включение в планы учебных дисциплин тем, которые посвящены истории России, героическому настоящему и прошлому ее народа;

– организация лекций, семинаров, круглых столов, дебатов, ролевых игр, дискуссий, бесед по актуальным вопросам патриотической тематики.

2) *Создание условий для целенаправленной гражданско-патриотической деятельности студентов:*

– обеспечение образовательной атмосферы, направленной на активное противодействие лживым ценностям, экстремизму, потребительскому отношению к образованию, манипуляциям различных неформальных групп и субкультур, идеология которых базируется на культе насилия, дезинформации и фальсификации истории родного Отечества;

– поддержка студенческих объединений и организаций, занимающихся патриотическим воспитанием, популяризацией патриотических ценностей;

– организация мероприятий, посвященных памятным датам и событиям российской истории (конкурсы, фестивали, выставки);

– координация волонтерской деятельности, целью которой является оказание помощи ветеранам, инвалидам и их семьям Поддержка волонтерских проектов, направленных на благо общества;

– развитие студенческого самоуправления, стимулирование творческого потенциала студенческой молодежи.

3) Воспитание уважения к истории и культуре России:

– развитие духовного мира личности студента, воспитание чувства глубокого почитания государственного флага, герба и гимна Российской Федерации, другой символики и исторических святынь Отечества;

– утверждение в сознании обучающегося патриотического чувства своей индивидуальной значимости как достойного гражданина государства;

– формирование уважительного отношения к социально-историческим достижениям прошлых поколений, культурно-бытовым, религиозным традициям российского многонационального общества;

– организация экскурсий в музеи, посещение исторических мест и памятников культуры. Проведение тематических вечеров, посвященных русской литературе, музыке, искусству;

– развитие социальной потребности в постоянной готовности к выполнению своего гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов Родины, вплоть до самопожертвования;

– привлечение к воспитательной работе ветеранов войны и труда, деятелей культуры и искусства, представителей духовенства.

4) *Создание в вузе атмосферы патриотизма и уважения к своей стране:*

– поддержка и развитие традиций вуза, связанных с патриотическим воспитанием. Оформление учебных помещений и территории вуза в соответствии с патриотической тематикой;

– сотрудничество с организациями, которые занимаются патриотическим воспитанием. Активное участие в совместных проектах и героико-патриотических мероприятиях, посвященных Дню Победы, Дню России, Дню народного единства;

– поддержка различных спортивных мероприятий, целенаправленная пропаганда здорового образа жизни в молодежной среде.

Концептуальное содержание патриотической качеств студента целенаправленно формируется всей системой учебно-воспитательного процесса вуза. Среди ее основных направлений можно выделить такие, как: а) гражданско-патриотическое; б) военно-патриотическое; в) духовно-нравственное; г) историко-патриотическое; д) культурно-патриотическое; е) спортивно-патриотическое. Кратко рассмотрим каждое из них.

Гражданско-патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность образовательного учреждения по

формированию у обучающихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов России. Этот вид воспитательной деятельности направлен на развитие у студента общегражданской политической позиции, духовной потребности в долженствовании, что способствует укреплению его ответственности за идейно-политический, культурно-нравственный выбор.

Основной целью *военно-патриотического воспитания* является формирование у студента чувства настоящего гражданина-патриота, связанного с истинным пониманием своей роли и места в служении на благо Отечеству. Этот вид воспитания способствует формированию у молодого человека готовности к безропотному выполнению общественного долга, всех конституционных обязанностей по защите интересов России.

Духовно-нравственное воспитание ориентировано на осознание личностью высших морально-идейных ценностей России. Роль в этом рефлексии, как средства аксиологического познания и формирования системы духовных ценностей студента, вполне очевидна [11]. Онтогносеологическая явленность этих ценностей развивает у студента способность руководствоваться ими в качестве побудительных мотивов, культурозначимых стимулов нравственно осмысленного поведения.

Историко-патриотическое воспитание сосредотачивает свои усилия на познании обучающимся исторической судьбы Отечества, моральной гордости за сопричастность современного поколения к подвигам предков во имя исторической родины и кровного славянского братства.

Культурно-патриотическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования и совершенствования мировоззренческой позиции гражданина-патриота своей страны, уважающего ее культуру и историю, осознающего свою принадлежность к определенному народу и обладающего чувством ответственности за его будущее.

Спортивно-патриотическое воспитание – это комплекс мер, направленный на формирование у студента патриотических чувств и спортивной культуры поведения, активируемых посредством пропаганды здорового образа жизни и вовлечения в активную спортивную деятельность. Данный вид воспитания предполагает расширение личностных представлений о роли физического здоровья, поиске путей и форм его укрепления в контексте искоренения вредных привычек (курение, употребление слабоалкогольных напитков и психоактивных веществ).

Заключение. Таким образом, патриотизм – основополагающая традиционная ценность России. Патриотическое воспитание настоящего гражданина страны – это смысл морально-нравственной гордости за героические традиции россиян, результат искренней убежденности в правоте идеалов страны, главный ресурс и идейно-нравственный критерий морально-духовного прогресса общества.

Концептуальное развитие патриотических качеств студента обусловлено устоявшимися идеями национальной культуры России, ментальными императивами понимающего мышления студента, непоколебимостью его мировоззренческой позиции.

Философия образования является важным социально-методологическим фактором патриотического воспитания студента, концептуальным средством формирования высокого уровня его патриотических качеств. Философия образования определяет созидательное становление социально значимых идейно-нравственных качеств и ценностных установок, развитие которых осуществляется через изучение студентом гуманитарных дисциплин, его активное участие в деятельности общественных организаций патриотической и военно-патриотической направленности [12, с. 388]. Это утверждение созвучно с глубинным смыслом высказывания русского писателя и философа Александра Николаевича Радищева о том, что истинный человек и сын Отечества есть одно и тоже. Иначе говоря, сын Отечества – это не просто гражданин своей страны, это патриот Родины, а истинным человеком может быть только патриот своей горячо любимой страны!

ЛИТЕРАТУРА

1. Беликов В.А. Философия образования личности: Деятельностный аспект: монография. М.: Владос, 2004. 357 с.
2. Дрожжина С.В., Пичко Н.С. Региональная идентичность как основа формирования патриотизма: социально-философский аспект (на примере Донбасса) // Патриотизм на постсоветском пространстве: фундаментальные константы исследования : монография / кол. авторов ; отв. науч. ред. Г.И. Колесникова. М.: РУСАЙНС, 2020. С. 73-92.
3. Журавлева Л.А., Зарубина Е.В., Симачкова Н.Н., Стахеева Л.М., Чупина И.П. Философия образования: предмет, история становления и место в системе научного знания // Образование и право, 2025. № 1. С. 339-343.
4. Ковалева И.И., Одинцова Е.А. Патриотизм как смыслообразующая детерминанта основ гражданской позиции // Педагогический журнал. 2024. Т.14. № 4 А. С. 278-287.
5. Кустамарцев М.Б. Феномен патриотизма как основа патриотического воспитания в общем образовании // Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 5. С. 299-306.
6. Лустин Ю.М. Рефлексивное мышление студента в гносеологической доминанте цифрового образования // Электронный научный журнал «Архонт». 2022. № 5 (32). С. 93-102.
7. Лустин Ю.М. Личность, типология, общество: диалектика социальной рациональности: монография. Донецк: Изд-во ДОННУЭТ, 2023. 340 с.
8. Матушевская В.В. Е.А. Меркушева Роль государства и бизнеса в развитии экономического образования: государственная поддержка, участие бизнеса в образовательных проектах / В.В. Матушевская, // Образование в XXI

веке: между рутиной и творчеством : Сборник материалов и докладов XXVI Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11–12 апреля 2024 г. Екатеринбург: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Гуманитарный университет», 2024. С. 220-223. EDN BJCYVX.

9. Набойченко Е.С. Формирование нравственно-патриотических качеств у студентов // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 25-32.

10. Петрова Е.И. Феномен «идентичности» как предмет философского осмысления // Культура и цивилизация. 2021. № 1 (13). С. 84-91.

11. Сухина И.Г. К вопросу о ценностной детерминации духовно-нравственной безопасности личности: когнитивный фокус аксиологической рефлексии // Антропос: Логос и Теос. Сборник научных трудов Луганского государственного университета имени Владимира Даля. Выпуск № 10. Луганск: Изд-во ЛГУ им. В. Даля, 2024. С. 22-34.

12. Шлыков А. В. Патриотизм и патриотическое воспитание в ВУЗе // Молодой ученый. 2012. №8. С. 386-388.

УДК 37.013

ИДЕЯ НЕНАСИЛИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ БЕСКОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКОМ

Машкина Наталья Васильевна
директор научно-технической библиотеки
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
director_library@mail.ru

Аннотация: статья посвящена исследованию идеи ненасилия в зарубежной философии образования и ее воплощению в практике бесконфликтного взаимодействия в образовательной среде. В работе анализируются философские основания ненасилия, восходящие к религиозным и этическим учениям (ахимса, христианство, анархо-христианство Л. Толстого, интерпретации М.Л. Кинга), а также рассматривается их влияние на формирование педагогики бесконфликтности. Рассмотрены различные зарубежные образовательные модели (школы Хадера, Мирамбика, Тамарики), демонстрирующие практическую реализацию принципов ненасилия и бесконфликтного общения между учителем и учеником. Особое внимание уделяется анализу ценностных ориентаций, методов обучения и организации образовательного процесса в данных школах, подчеркивающих важность диалога, эмпатии, свободы выбора и ответственности как ключевых элементов бесконфликтной педагогики. Проведен философский анализ практик,

нацеленных на создание гармоничной образовательной среды, где агрессия и насилие уступают место взаимопониманию и самореализации личности.

Ключевые слова: философия образования, идея ненасилия, педагогика бесконфликтности, диалог, эмпатия, свобода, ответственность, зарубежный педагогический опыт.

THE IDEA OF NONVIOLENCE IN FOREIGN PHILOSOPHY OF EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE OF CONFLICT-FREE INTERACTION BETWEEN TEACHER AND STUDENT

Mashkina Natalia Vasilyevna
Director of the Scientific and Technical Library
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
director_library@mail.ru

Annotation: The article is devoted to the study of the idea of nonviolence in the foreign philosophy of education and its implementation in the practice of conflict-free interaction in the educational environment. The paper analyzes the philosophical foundations of nonviolence, dating back to religious and ethical teachings (Ahimsa, Christianity, anarcho-Christianity by L. Tolstoy, interpretations by M.L. King), and also examines their influence on the formation of conflict-free pedagogy. Various foreign educational models (Hadera, Mirambik, Tamariki schools) are considered, demonstrating the practical implementation of the principles of nonviolence and conflict-free communication between teacher and student. Special attention is paid to the analysis of value orientations, teaching methods and organization of the educational process in these schools, emphasizing the importance of dialogue, empathy, freedom of choice and responsibility as key elements of conflict-free pedagogy. A philosophical analysis of practices aimed at creating a harmonious educational environment where aggression and violence give way to mutual understanding and self-realization of the individual is carried out.

Keywords: philosophy of education, the idea of nonviolence, conflict-free pedagogy, dialogue, empathy, freedom, responsibility, foreign pedagogical experience.

Введение. В современном мире, пронизанном конфликтами и противоречиями, идея ненасилия приобретает особую актуальность, становясь не просто этическим императивом, но и насущной потребностью для выживания человечества. В этой связи возрастает значимость философского осмысления педагогики бесконфликтности как альтернативного подхода к формированию личности и организации образовательной среды. Философия образования, обращаясь к истокам человеческой мысли и ценностям, способна выявить глубинные основания для построения гармоничных отношений между учителем и учеником, между личностью и обществом. В настоящей статье мы обратимся к зарубежному опыту философии образования, где идея ненасилия

находит свое воплощение в различных моделях бесконфликтного взаимодействия. Анализ позволит выявить философские принципы, лежащие в основе успешных образовательных практик, и оценить их применимость в современном российском контексте, открывая перспективы для формирования гуманистической и толерантной образовательной среды нового типа. Изучение идеи ненасилия как философского фундамента педагогики бесконфликтности представляется особенно важным в свете глобальных вызовов, требующих переосмысления традиционных методов воспитания и обучения, основанных на принуждении и насилии.

Основная часть. Идея ненасилия, как фундаментальный отказ от принуждения и причинения вреда, пронизывает историю человеческой мысли, проявляясь в различных религиозных и философских течениях. Уже в древности формируются этические системы, ставящие ненасилие в основу мировоззрения. Так, в индийской традиции возникает концепция «ахимсы» – «невреждения» во всей полноте, охватывающем физическое и нефизическое насилие, определяющем долг и общественные обязательства [8; 9]. Ахимса, ключевая добродетель джайнизма, буддизма и индуизма, легла в основу гандистской сатьяграхи.

Другим мощным источником философии ненасилия является христианство. Евангельское послание, основанное на любви, прощении и сострадании (не столько к жертве, сколько к агрессору), формирует этику, подрывающую самые основания насилия. Христос, своей жертвой побеждая смерть, задает иной вектор – вектор любви даже к врагам («любите врагов ваших…» Мф. 5:44), отменяя принцип возмездия («око за око, зуб за зуб» Лев 24:20; Исх. 21:24; Втор. 19:21) и открывая путь к преодолению насилия через любовь и прощение [1, с. 12-15]. В христианстве происходит знаковый для западной культуры поворот к признанию ценности жертвы и сочувствия ей, и это становится важнейшим элементом философии ненасилия.

Толстой, Кинг и Ганди – триада мыслителей, чье ненасилие коренится в христианской любви, преобразующей социальную реальность. Л.Н. Толстой в своих работах «В чем моя вера?» и «Царство Божие внутри вас» создает анархо-христианскую этику, где принцип «не противься злому» (Мф. 5:38-39) воспринимается не как пассивность, а как активное алхимическое преобразование зла в добро [4, с. 93]. Это путь к миру, упраздняющему саму необходимость институтов насилия.

Кинг, вдохновленный традицией Толстого-Ганди, видит в непротивлении принцип преображения конфликтов: сопротивление, пронизанное любовью, а не ненавистью. Это не капитуляция, а деятельное «ненасильственное сопротивление злу» [2, с. 174]. В работе «Паломничестве к ненасилию» он выделяет духовную активность, концентрацию на зле, а не на его агентах, готовность к страданию, всеохватывающую любовь (агапе) и веру в эсхатологическую справедливость [там же: 177-181]. Ненасилие – это усилие по пересозданию социального порядка, а не по его уничтожению.

Философия ненасилия, хотя и не оформленная в строгую школу, пронизана убеждением в моральной неприемлемости насилия, его противоречии сущности человеческого бытия и духовным ценностям. Ненасилие – это не пассивность, но активная жизненная позиция, требующая силы духа и разума. Как подчеркивает

Н.И. Климова: «Ненасилие – это не просто реакция, а активная позиция жизнеутверждению, где человек берет на себя всю полноту ответственности, демонстрируя тем самым не слабость, а особую силу, силу духа и разума» [3, с. 53].

Эта философия является фундаментом педагогики бесконфликтности, стремящейся к созданию образовательной среды, где диалог и эмпатия вытесняют насилие. Бесконфликтная педагогика строится на вере в потенциал ученика, уважении к его развитию и отказе от принуждения. Она акцентирует внутреннюю активность учащегося, партнерство между учителем и учеником, развитие критического мышления и ответственности. Ее принципы – единство в многообразии, позитивное отношение к себе и другим, обучение как непрерывный процесс, связанный с жизнью. Это стремление к образованию, где знания не передаются, а воссоздаются, где царит атмосфера взаимопонимания и уважения к индивидуальности. Далее мы увидим, как эти принципы реализуются в практике зарубежных образовательных учреждений.

Израиль. Демократическая школа Хадера

Школа Хадера – это философский эксперимент, ставящий во главу угла свободу и ответственность личности. В противовес традиционному образованию, здесь выстраивается пространство демократии, где ученик становится сувереном своего обучения. Отсутствие принуждения, свободный выбор предметов и учителей, право на самообразование – все это создает условия для самопознания и раскрытия потенциала.

Две ключевые ответственности возлагаются на ребенка: ежедневное посещение школы и выбор наставника, призванного помочь в сбалансированном развитии. Наставник – это философ, сопровождающий ученика на пути самоопределения, ограждающий его от давления извне и помогающий найти гармонию между разными аспектами жизни.

Учебный день в Хадере – это поток возможностей, где личная мотивация становится главным двигателем. Активность учеников – результат внутреннего интереса, а не внешнего принуждения. Школа становится не местом передачи знаний, а пространством для их самостоятельного открытия и исследования.

Разрешение конфликтов и ненасильственное общение – важные элементы школьной философии. Конфликт рассматривается как возможность для обучения, а диалог – как инструмент для построения гармоничных отношений.

Школьный парламент – это форум для обсуждения и решения текущих вопросов, где ученики учатся управлять собой и окружающей средой. Через участие в комитетах они обретают чувство значимости и ответственности за свою школу.

Свобода выбора – это не просто педагогический метод, но и фундаментальная ценность. Давая детям возможность принимать собственные решения, школа воспитывает самостоятельность, предприимчивость и уважение к себе и другим.

Главная цель школы Хадера – счастливое детство, основанное на радости, вовлеченности и значимости. Радость – от свободного общения и игр, вовлеченность – от следования своим интересам, значимость – от участия в управлении школой. Академические знания уступают место развитию личности,

способной к самостоятельному мышлению, принятию решений и решению проблем. Хадера – это школа, где образование становится не целью, а средством для достижения гармонии и счастья.

Индия. Мирамбика

Мирамбика, образовательное пространство в кампусе Шри Ауробиндо Ашрам, – это лаборатория интегральной педагогики, где свобода понимается как внутренняя независимость, а знание постигается умом и душой. Здесь ребенок развивается в соответствии со своей природой, ведомый личными интересами.

Учителя, именуемые «дия» – «излучающие свет», выступают в роли наставников, помощников, а главное – учеников, поддерживающих стремление к знанию и помогающих прислушаться к внутренней истине. Ученики самостоятельно выбирают предметы и методы их освоения, формируя свой индивидуальный путь познания.

Целостное развитие личности – ключевая цель Мирамбики. Развитие ума, жизненной силы, тела и души, достижение эмоциональной гармонии и психологической устойчивости – все это является частью интегрального образования, направленного на единение человека с самим собой, окружающим миром и человечеством.

Мирамбика – не просто школа, здесь дети стремятся к качествам, которые хотят в себе развить. Личный опыт становится инструментом для дальнейшего роста, а образование – средством для становления целостным существом. Здесь образование – это не усвоение информации, а раскрытие потенциала и поиск своего места в мире.

Новая Зеландия. Свободная школа «Тамарики»

«Тамарики» –это своеобразный манифест переосмысления детства. Рожденная из глубинного понимания детской психологии, она утверждает: задача образования – не формовка, а бережное взращивание уникальной личности. «Школа для ребенка, а не ребенок для школы» – этот принцип становится краеугольным камнем философии «Тамарики».

Отказываясь от иерархии и принуждения, «Тамарики» создает пространство, где эмоциональный интеллект – фундамент знания, диалог – инструмент познания, а игра – способ освоения мира. Самоуправление, свобода выбора, отсутствие оценок – не просто педагогические приемы, но символы доверия к внутреннему миру ребенка, признание его способности быть творцом собственной судьбы.

В основе «Тамарики» – стремление к целостности, базирующееся на следующих принципах:

- Гармония чувств и разума. Эмоциональное благополучие – основа познавательного развития.
- Единство в отношениях. Доверие, эмпатия и безусловное принятие.
- Со-творчество. Активное участие в формировании школьного уклада.
- Свобода самовыражения. Игра как путь к пониманию себя и мира.
- Субъектность. Право на выбор, ответственность за свой путь.
- Индивидуальность. Уникальность развития, отказ от шаблонов.

- Окружающая среда как зеркало. Осознанный контроль и понимание взаимосвязей.
- Внутренний компас. Навыки самоанализа и целеполагания.
- Сила – в слабости. Укрепление сильных сторон, преодоление трудностей.
- Семья как опора. Непрерывность воспитания, общность ценностей.

«Тамарики» – это своеобразная образовательная утопия, где ребенок – не объект, а субъект, где знания – не цель, а средство самопознания, где школа – не институт, а живой организм, растущий и развивающийся вместе с детьми. Это вызов обществу потребления, призыв к переосмыслению ценностей и созданию мира, где каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал и внести свой уникальный вклад в созидание будущего.

Заключение. Проведенное исследование свидетельствует: идея ненасилия, укорененная в глубоких пластах духовных традиций человечества, предстает не как абстрактная теория, а как действенный принцип преображения образовательной практики. Рассмотренные модели – Хадера, Мирамбика, Тамарики – демонстрируют воплощение этой идеи в жизнь: отказ от насилия становится не просто методом, но метафизическим основанием педагогики. Диалог, эмпатия, свобода и ответственность – не инструменты, а элементы нового образовательного пространства, где ученик – не объект воздействия, а со-творец собственной судьбы. Эти школы, каждая уникальная в своем роде, объединяет стремление к высшей цели: созданию мира, где человеческое достоинство неприкосновенно, а насилие уступает место гармонии и самореализации.

Философское осмысление и эмпирический анализ, представленные в данной работе, открывают новые горизонты для российской педагогики, находящейся в поиске аутентичных путей развития. Идея ненасилия – это не просто альтернатива авторитарным методам, но возможность кардинального пересмотра самой парадигмы образования, основанной на дисциплине. Внедрение принципов бесконфликтной педагогики – это шанс создать гуманистическую образовательную среду, способствующую раскрытию творческого потенциала, формированию целостной личности и воспитанию граждан, способных строить мир, основанный на любви, справедливости и взаимопонимании. Будущие исследования должны быть направлены на творческую адаптацию зарубежного опыта к российским реалиям, с учетом социокультурного контекста и национальных ценностей, дабы идея ненасилия проросла в нашей образовательной почве и принесла богатые плоды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Госс Ж. Ключевые представления гуманистического и христианского ненасилия / Пер. с англ. Р.Г. Апресяна // Этика ненасилия. Материалы международной конференции / Под ред. А.А. Гусейнова и Р.Г. Апресяна. М.: Философское об-во СССР, 1991. С. 6-14.

2. Кинг М.Л. Паломничество к ненасилию / Пер. с англ. Г.А. Мироновой // Этическая мысль. Научно-публицистические чтения 1991 / Под ред. А.А. Гусейнова. М.: Республика, 1992. С. 168-181.

3. Климова Н.И. Ненасилие как социальная и психолого-педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университет. Кострома: КГУ, 2007. Том. 13(4). С. 52–54.
4. Мелешко Е.Д. Христианская этика Л.Н. Толстого. М.: Наука, 2006. 309 с.
5. Hadera Democratic School, keeping the flame of curiosity in children. URL: https://evolvingeducation.org/en/hadera-democratic-school/
6. Mirambika - Free Progress School. URL: http://mirambika.org/mira-history.php
7. Mirambika School For New Age. URL: https://msfna.ac.in/index.php
8. Sharma S. Peace and Nonviolence in the Indian Religious Tradition // Peace Research. 1999. Vol. 31. No. 1. Pp. 58-65.
9. Tähtinen U. Ahimṃsā: Non-violence in Indian tradition. London: Rider, 1976. 148 p.
10. Welcome to Tamariki School. URL: https://tamariki.school.nz/

УДК 159.9

ПОНИМАНИЕ КОНФЛИКТА В ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОМ НАПРАВЛЕНИИ ФИЛОСОФИИ

Новикова Наталья Владимировна
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
nrv.novikov2010@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается понимание конфликта в психоаналитическом направлении философии, представленное в трудах Зигмунда Фрейда, Карла Густава Юнга, Альфреда Адлера и Эриха Фромма. Проанализировано, что конфликт является не просто деструктивным явлением, а имманентной частью человеческого существования, выступающей движущей силой развития личности и общества. Показана актуальность психоаналитического взгляда на конфликт в условиях современной цифровой эпохи, характеризующейся технологическими изменениями, виртуализацией и социальными вызовами. Подчеркивается необходимость переосмысления роли конфликта в образовании и обществе, с акцентом на развитии эмоционального интеллекта, критического мышления и интеграции противоположностей. На основе анализа философских концепций предлагается рассматривать конфликт как стимул для самопознания, творчества и достижения гармонии между индивидуальностью и обществом.

Ключевые слова: конфликт, психоанализ, психоаналитическое направление философии, Фрейд, Юнг, Адлер, Фромм.

ПОНИМАНИЕ КОНФЛИКТА В ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОМ НАПРАВЛЕНИИ ФИЛОСОФИИ

Novikova Natalia Vladimirovna
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology
Donetsk State Pedagogical University
named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
nrv.novikov2010@yandex.ru

Annotation: The article examines the understanding of conflict in the psychoanalytic direction of philosophy, presented in the works of Sigmund Freud, Carl Gustav Jung, Alfred Adler and Erich Fromm. It is analyzed that conflict is not just a destructive phenomenon, but an immanent part of human existence, acting as a driving force for the development of personality and society. The relevance of the psychoanalytic view of conflict in the conditions of the modern digital age, characterized by technological changes, virtualization and social challenges, is shown. The need to rethink the role of conflict in education and society is emphasized, with an emphasis on the development of emotional intelligence, critical thinking and the integration of opposites. Based on the analysis of philosophical concepts, it is proposed to consider conflict as an incentive for self-discovery, creativity and achieving harmony between the individual and society.

Keywords: conflict, psychoanalysis, psychoanalytic philosophy, Freud, Jung, Adler, Fromm.

Введение. В эпоху цифровой трансформации общества, когда технологии стремительно меняют ландшафт привычного жизненного пространства, крайне важно заново осмыслить сущность конфликта, его роль и значение в развитии личности. Современные технологии не только предлагают нам новые возможности, но и ставят перед нами глубокие философские вопросы о месте человека в мире. Настоящее исследование направлено на изучение проблемы понимания конфликта в психоаналитическом направлении философии, рассматривая его не как деструктивный феномен, а как имманентную часть человеческого бытия, движущую силу личностного роста и развития.

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью переосмысления традиционных представлений о гармонии и конфликте в контексте цифровой образовательной среды. Зачастую, конфликт рассматривается как негативное явление, требующее устранения. Однако, психоаналитическая философия, в частности, учения Зигмунда Фрейда, Карла

Густава Юнга, Альфреда Адлера и Эриха Фромма, предлагает иной взгляд на конфликт, рассматривая его как источник энергии, стимул для самопознания, творчества и поиска смысла. Обращение к этим философским концепциям позволит нам выявить глубинные механизмы взаимодействия человека с окружающей его природной, социальной, а в последние десятилетия и виртуальной средой, понять причины возникновения психологических проблем и предложить пути их конструктивного разрешения.

Цель данной работы – выявить философские основания понимания конфликта в психоаналитическом направлении и показать его значение для формирования нового общества.

Основная часть. В психоаналитической философии Зигмунда Фрейда [3, 4] конфликт возвышается над обыденным пониманием до статуса онтологического условия человеческого существования. Это не просто досадная помеха на пути к идиллической гармонии, но коренной камень бытия, сама ткань психической реальности. Человеческая психика предстает не как статичная структура, а как арена вечной, неутихающей борьбы противоположностей: могущественных инстинктов и строгих моральных установок, влечений, стремящихся к немедленному удовлетворению, и рационального разума, сдерживающего их натиск, сознания, стремящегося к контролю, и бездонного, непознаваемого бессознательного. Этот динамический конфликт, рождающийся в темных глубинах бессознательного, где правят неосознаваемые сексуальные и агрессивные импульсы, детерминирует поведение человека, формирует его личность и определяет траекторию его жизни. Структуры Эго, Ид и Суперэго – не просто абстрактные понятия, а динамические силы, вечно взаимодействующие и влияющие друг на друга, создавая сложное и противоречивое содержание психической жизни.

Фрейд утверждает, что ключ к психическому здоровью, к обретению внутреннего равновесия и полноты бытия, лежит в конструктивном разрешении этого внутреннего конфликта. Осознание вытесненных травм и неприемлемых желаний, встреча лицом к лицу с темной стороной своей души, с собственным «Я», погруженным в тень, – необходимое условие личностного роста. Но подлинное исцеление, трансценденция за пределы обыденного, по Фрейду, возможна благодаря сублимации – алхимической трансмутации базовой энергии либидо в социально ценные формы деятельности. Сублимация перестает быть просто защитным механизмом, а становится духовным алхимиком, преобразующим низменные инстинкты в благородные стремления. Именно сублимация, высеченная божественной искрой, как полагал Фрейд, питает величайшие достижения человечества в науке, культуре, искусстве, нравственности, являясь не только двигателем прогресса, но и символом вечной борьбы между хаосом и порядком, тьмой и светом, добром и злом, разворачивающейся в глубинах человеческой души. Таким образом, конфликт предстает не как патология, отклонение от нормы, а как имманентное свойство человеческого бытия, неустранимый стимул к самопознанию и творчеству, как

путь к трансценденции, к раскрытию бесконечного потенциала личности, к постижению глубочайших тайн человеческого сознания и бессознательного.

В концепции Карла Густава Юнга [8, 9], основоположника аналитической психологии, конфликт трансцендирует рамки простого психологического феномена, превращаясь в фундаментальное онтологическое рассогласование между различными уровнями и аспектами человеческой психики: ограниченным сознанием, личным и бездонным коллективным бессознательным. Это глубинный диссонанс, мешающий человеку на его экзистенциальном пути к целостности, самореализации и подлинному бытию. Юнг рассматривает развитие личности не как прямолинейный и предсказуемый процесс, а как динамичный, зачастую болезненный, поиск Самости – центрального архетипа, являющегося не просто ядром и организующим принципом всей психической структуры, но и символом потенциальной целостности, полноты и завершенности.

Этот внутренний разлад, рассогласованность между сознанием и бессознательным, между различными аспектами личности, порождающие конфликт, разрешаются через сложный и длительный процесс эволюции Самости. Этот процесс Юнг называет индивидуацией – непрерывное путешествие, требующее смелости, самоотверженности и упорства, направленное на интеграцию противоположных психических тенденций, на принятие своей тени и раскрытие дремлющего потенциала. Индивидуация предстает как алхимический процесс трансформации, в результате которого, благодаря внутренним конфликтам и кризисам, достигается полная реализация «Я», становление уникального, целостного, аутентичного и самодостаточного существа. Конфликт, таким образом, предстает не как проклятие, не как трагедия, а как необходимый двигатель индивидуации, как вызов, пробуждающий личность от состояния сна и ведущий ее к обретению собственной Самости, к глубокому пониманию своей уникальной миссии в мире, к осознанию своего места в великой космической игре. Этот путь требует мужества встретиться лицом к лицу со своей тенью, признать и принять свои слабости, ошибки и недостатки, раскрыть дремлющий в глубинах души потенциал и стать подлинным творцом собственной жизни, ответственным за свой выбор и свою судьбу.

Согласно разработанной Альфредом Адлером [1, 2, 10] системе индивидуальной психологии, личность предстает не как конгломерат разрозненных элементов, а как целостная и неделимая монада, органично встроенная в ткань социума, неразрывно связанная с другими индивидуумами и с обществом в целом. Человек, в этой перспективе, наделен не только инстинктами и задатками, но и стремлением к совершенству, неиссякаемой творческой энергией и свободой воли, что позволяет ему активно формировать свою жизнь, творить собственную судьбу, преобразовывать не только себя, но и окружающий мир, влияя на ход истории.

Конфликт, в этой парадигме, предстает не как досадная помеха, а как неизбежное следствие столкновения между фундаментальной человеческой

конечностью, изначальным несовершенством, и трансцендентным устремлением к идеалу, к достижению полноты бытия. Чувство неполноценности, укорененное как в наследственных факторах, в физических и психологических ограничениях, так и в давлении внешней среды, в социальных нормах и ожиданиях, вступает в непрестанное противоборство со стремлением к превосходству – фундаментальной мотивационной силой, толкающей человека к саморазвитию, к овладению необходимыми компетенциями и к преодолению своих ограничений. Однако, в отличие от ницшеанской воли к власти, стремящейся к господству и подчинению, адлеровское стремление к превосходству не является эгоистичным и не направлено на удовлетворение личных амбиций; оно, напротив, направлено на пользу обществу, на служение другим, на внесение своего вклада в общее благо. Конструктивное разрешение этого внутреннего конфликта происходит через компенсацию. Это здоровое стремление преодолеть чувство неполноценности, не подавляя его и не отрицая, а трансформируя в мощный двигатель прогресса, в источник творческой энергии. Развитие социального интереса, раскрытие уникальных творческих способностей, формирование оригинального стиля жизни, ориентированного на пользу обществу, на заботу о других – вот пути, ведущие к гармонии, самореализации и подлинному счастью. Таким образом, осознание и принятие своей неполноценности, а не бегство от нее, и направление этой энергии в созидательное русло становится не просто стратегией выживания, способом адаптации к миру, но и путем к раскрытию своего уникального потенциала, к реализации своего предназначения и к внесению неповторимого вклада в историю человечества. Конфликт здесь предстает не как трагедия, не как проклятие, а как возможность раскрытия своего уникального предназначения, как стимул к преобразованию себя и общества, к созданию более справедливого мира.

В гуманистической философии Эриха Фромма [5, 6, 7], проникнутой глубокой тревогой о судьбе человечества, сердцевина человеческой трагедии заключена в вечной, экзистенциальной дихотомии: между извечным стремлением к безопасности, к надежности и предсказуемости, и не менее сильной жаждой свободы, к автономии и самоопределению. Человек, с незапамятных времен стремящийся к абсолютной свободе – от социальных оков, от власти чужой воли, от предписанных ролей, от любых форм принуждения – парадоксальным образом, достигнув этой свободы, освободившись от ограничивающих его рамок, оказывается лицом к лицу с экзистенциальной пустотой, с зияющей бездной бессмысленности. Обретая долгожданную индивидуальность, он одновременно теряет чувство принадлежности, ощущение органической связи с миром и другими людьми, погружаясь в ледяной океан одиночества, в состояние отчуждения от самого себя и от общества.

Этот глубинный и непреходящий конфликт между неуклонным стремлением к свободе и неутолимой потребностью в безопасности, укорененный в самой природе человеческого бытия, в самой онтологии человека, становится главным двигателем не только личностного развития, но и

всей истории человечества. Интенсивность этой борьбы и способы ее разрешения определяются не только индивидуальными особенностями, но и историческим контекстом, конкретными социальными и экономическими условиями, доминирующими в обществе социальными системами, которые формируют специфику выражения и удовлетворения фундаментальных экзистенциальных потребностей человека. Фромм предлагает оригинальное и глубокое решение этой, казалось бы, неразрешимой дилеммы в своей концепции «позитивной свободы». Она представляет собой не просто отсутствие внешних ограничений, негативную свободу от чего-либо, но и активное утверждение своей уникальной индивидуальности в единстве с миром, позитивную свободу для чего-либо. Это свобода, рожденная из спонтанной активности, проявляющаяся в способности любить безусловной любовью, свободно и творчески трудиться, критически и независимо мыслить, свобода, основанная на осознании своей внутренней ценности и ответственности за мир вокруг. Кульминацией этого процесса становится формирование продуктивного типа социального характера – особого личностного ориентира, дающего конструктивный ответ на экзистенциальные противоречия человеческого существования, позволяющего человеку найти свое место в мире и реализовать свой потенциал. Таким образом, Фромм предлагает философский и психологический путь к преодолению отчуждения, к обретению подлинной и осознанной свободы, основанной на любви, творчестве и разуме, позволяющей человеку реализовать свой уникальный потенциал и внести свой вклад в создание гуманного и справедливого общества, в котором каждый человек будет чувствовать себя частью целого. Конфликт, в этой перспективе, перестает быть проклятием и становится катализатором личностного роста, стимулом к созданию нового мира, где свобода неразрывно связана с ответственностью, а индивидуальность расцветает в гармонии с обществом.

Заключение. Проведенное нами исследование позволило выявить философские основания понимания конфликта в психоаналитическом направлении, раскрыв его многомерный и диалектический характер. Рассмотренные концепции Зигмунда Фрейда, Карла Густава Юнга, Альфреда Адлера и Эриха Фромма, несмотря на различия в подходах, сходятся в одном: конфликт – это не просто досадное препятствие на пути к гармонии, а неотъемлемая часть человеческого существования, движущая сила личностного роста и развития.

В контексте современной эпохи, характеризующейся стремительными технологическими изменениями и социальной нестабильностью, психоаналитическое понимание конфликта приобретает особую актуальность. Погружение в виртуальную реальность, с одной стороны, открывает новые возможности для самовыражения и социальной адаптации, а с другой – порождает новые формы отчуждения, тревоги и идентичностных кризисов. Разрешение этих конфликтов требует от человека не только адаптации к новым условиям, но и глубокого самопознания, критического мышления и способности к творческому преобразованию окружающей действительности.

Философский анализ конфликта показывает, что его конструктивное преодоление возможно лишь на пути интеграции противоположностей, осознания своей уникальности и ответственности за свои действия. В этом контексте, образование должно быть направлено не только на передачу знаний и навыков, но и на развитие эмоционального интеллекта, критического мышления и способности к творческому самовыражению. Только в этом случае мы сможем создать общество, в котором конфликт будет рассматриваться не как угроза, а как возможность для роста, развития и достижения новых горизонтов.

В заключение необходимо подчеркнуть, что проблема конфликта в психоаналитическом направлении философии остается актуальной и требует дальнейшего исследования в контексте современных социальных и технологических вызовов. Понимание глубинных механизмов конфликта, как внутреннего, так и внешнего, является ключом к построению более гармоничного и справедливого общества, где потенциал каждого человека сможет раскрыться в полной мере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии : сборник статей. М. : Фонд «За экономическую грамотность», 1995. 296 с
2. Адлер А. Понять природу человека. СПб : «Академический проект», 1997. 256 с
3. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия : сборник. Минск : Поппури, 1999. С. 393–454.
4. Фрейд З. «Я» и «Оно». Избранные работы. М. : Издательство Юрайт, 2025. 165 с. ISBN 978-5-534-06132-1.
5. Фромм Э. Здоровое общество. М. : АСТ, Хранитель, 2006. 544 с.
6. Фромм Э. Искусство любить. М. : АСТ, 2009. 224 с.
7. Фромм Э. Бегство от свободы. М. : АСТ, 2009. 288 с.
8. Юнг К.Г. Архетипы коллективного бессознательного // Бог и бессознательное. М.: Олимп : АСТ-ЛТД, 1998. С. 325–354.
9. Юнг К.Г. Аналитическая психология: теория и практика : Тэвистокские лекции ; Исследование процесса индивидуации. М. : Рефл-бук : Ваклер, 1998. 295 с.
10. Adler A. Superiority and social interest. A collection of later writings. N.-Y. : W. W. Norton & Company Inc., 1979. 438 p.

УДК 101.1:574
ORCID 0000-0001-7427-9065

РАСШИРЕНИЕ ПОНИМАНИЯ ТЕРМИНА «ЭКОЛОГИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ МЫСЛИ

Рочняк Елена Владимировна
кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
e-mail: lero1981@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается трансформация значения термина «экология» от его изначальной трактовки как биологической дисциплины до интегративного научного направления. В текущих научных обсуждениях экология предстает как междисциплинарный инструмент для анализа и разрешения разнообразных задач. Проводится обзор трудов российских и зарубежных ученых, разделяющих эту точку зрения. В заключение выдвигается аргумент о том, что современная экология глубоко переплетена с философией, приобретая черты особого концептуального и мировоззренческого поля и инициируя новые течения в философском мышлении.

Ключевые слова: экология, глобальная экология, метаэкология, экологизм, философизация экологии.

EXPANDING THE UNDERSTANDING OF THE TERM «ECOLOGY» IN MODERN SCIENTIFIC THOUGHT

Rochnyak Elena Vladimirovna
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
lero1981@yandex.ru

Abstract: The article examines the transformation of the meaning of the term «ecology» from its original interpretation as a biological discipline to an integrative scientific field. In current scientific discussions, ecology appears as an interdisciplinary tool for analyzing and solving various problems. A review of the works of Russian and foreign scientists who share this point of view is conducted. In conclusion, the argument is put forward that modern ecology is deeply intertwined with philosophy, acquiring features of a special conceptual and ideological field and initiating new trends in philosophical thinking.

Keywords: ecology, global ecology, megaecology, ecologism, philosophy of ecology.

Введение. Современное понимание экологии представляет собой результат длительной эволюции данной научной дисциплины, систематизации эмпирических данных и философско-методологического анализа. Данная эволюция обусловлена как расширением предметной области исследований, так и изменением парадигмальных оснований, определяющих интерпретацию полученных результатов.

Целью данного исследования является выявление ключевых этапов и тенденций расширения понимания термина «экология» в современной научной мысли, а также определение его значения для развития новых философских и социальных парадигм, направленных на построение устойчивого и гармоничного будущего для человечества и планеты. Для достижения данной цели рассмотрим взгляды исследователей, определяющих актуальные границы экологии.

Основная часть. Т. В. Гардашук [5] полагает, что в конце XX века экология трансформировалась в «экологизм», став разновидностью современной идеологии и мировоззрения, поскольку вышла за рамки узкоспециализированной науки. В отличие от экологии, экологизм не ограничивается научным изучением состояния окружающей среды, а использует интеграцию естественнонаучных и социально-гуманитарных знаний, проникая во все аспекты общественной и политической жизни, экономики и культуры.

Экологизм, таким образом, представляет собой не просто расширение научного знания, а формирование новой системы ценностей, ориентированной на сохранение и восстановление природных ресурсов, поддержание экологического равновесия и гармоничное сосуществование человека и природы. В рамках экологизма природа рассматривается не только как объект исследования или источник ресурсов, но и как самостоятельная ценность, обладающая правом на существование и защиту. При этом экологизм, как и любая идеология, не является однородным явлением. Он включает в себя различные направления и течения, отличающиеся по своим целям, методам и приоритетам.

В конце шестидесятых годов прошлого века французский ученый-орнитолог Ж. Дорст, анализируя различные проявления восприятия взаимосвязи человека с окружающей средой, утверждал, что экология – это не просто научная дисциплина, а скорее особый подход к мышлению, интегрированный с задачами изучения работы биосферы и ее использования человеком. По мнению Ж. Дорста, экологию следует понимать как науку синтеза [см. 26].

В публикации «Философизация экологии города в рамках современной научной мысли» [25] нами уже подчеркивалось, что экология вышла за рамки изучения взаимосвязей между живыми существами и окружающей средой и выполняет роль научного синтеза, стремясь к сочетанию с другими

дисциплинами. При этом исследование взаимодействия «человек – окружающая среда (природная, созданная человеком, цифровая и виртуальная)» является одним из наиболее значимых её направлений.

Интеграция знаний открывает возможности для новых открытий. Например, достижения в области искусственного интеллекта и машинного обучения позволяют анализировать данные о состоянии экосистем, прогнозировать климатические изменения и разрабатывать стратегии развития. Социология и психология помогают понять поведенческие паттерны, влияющие на потребление ресурсов и отношение к природе, что важно для формирования экологически ответственного общества. Экономика, интегрируя экологические издержки и выгоды, способствует созданию более справедливых и устойчивых моделей хозяйствования. Экологическое образование и просвещение становятся инструментом формирования гражданской позиции.

Среди российских ученых И. П. Герасимов с 1970-х годов подчеркивал, что экологию следует рассматривать как общенаучный инструмент для изучения природных и общественных объектов наряду с системным и кибернетическим подходами [6, с. 67]. Экологический подход нацелен на анализ взаимозависимостей между объектом исследования и средой его обитания. Реализация данного подхода требует интеграции знаний, полученных в различных научных областях, включая биологию и социологию.

Академик С. С. Шварц [27] также рассматривал экологию как общенаучный подход к решению проблем культурно-цивилизационного развития. Спустя почти полвека И.К. Лисеев объявил о формировании глобальной экологии как методологического конструкта, обеспечивающего мировоззренческий взгляд и позволяющего видеть закономерности взаимодействия объекта и среды его обитания, абстрагируясь от реальных условий [17, с. 104].

В. А. Лось [18] писал об этом же, а Н. М. Мамедов [19], рассматривая особенности науки экологии, предупреждал, что её границы расширяются и захватывают новые области, в том числе в сфере культурных феноменов. П. Дювинью и М. Танга писали, что экология «становится скорее воззрением, чем дисциплиной» [12, с. 254]. У. Гальбах утверждал, что «экология является скорее идеологией, чем наукой», а все ее положения и установки определяются моральными факторами [28, с. 911]. Сейчас предмет и область исследования в экологии настолько широки, что это позволяет авторам создавать сравнения и опыты, которые не часто встречаются в других областях науки [16, с. 11-18].

Однако такой подход сталкивается с методологическими трудностями. Одной из них является сложность определения границ экологических систем и их окружения. В реальности все элементы мира взаимосвязаны, и выделение конкретной системы для анализа требует абстракции, которая может упрощать и искажать реальную картину.

Н. Н. Киселев, В. С. Крысаченко, Т. В. Гардашук пишут о метаэкологии, поскольку, по их мнению, в этой области получают апробацию тенденции эпистемиологического знания, в котором проявляется мировоззренческая

парадигма именно на философском уровне [14, с. 3]. Её ключевые понятия (например, эволюция, коэволюция, экосистема) стали частью понятийного аппарата современной науки. Тем самым авторы подчеркивают междисциплинарный и комплексный характер экологии.

В представлении авторов, метаэкология выступает эпицентром, где происходит синтез различных научных дисциплин, от биологии и экологии до философии и социологии. Этот синтез обусловлен необходимостью целостного взгляда на взаимосвязи между организмами и окружающей средой. Авторы акцентируют внимание на том, что метаэкология не сводится к суммированию знаний, а представляет собой понимание, где философские принципы играют роль системообразующего элемента.

Подобное понимание экологии развивал С. Н. Глазачев, поднимая вопросы экологии культуры, образования, информации, этносов. Л. Б. Бахтигулова и И. В. Петухова разделяют эту точку зрения, утверждая, что: «Экология как понятие приобрела интегральный характер, обогатилась новыми знаниями и стала наукой, которая затрагивает все формы экологической, социальной и духовной жизни человека и общества» [4, с. 141].

Важно отметить, что понимание экологии не является размыванием исходного значения этого понятия. Напротив, оно представляет собой эволюцию экологической мысли, обусловленную углублением знаний о сложных системах и взаимосвязях, лежащих в основе жизни на Земле; отражает стремление к целостному восприятию мира, в котором человек является не просто биологическим видом, но и носителем культуры, знаний и духовности.

Современная экология рассматривает в качестве объекта систему экологических взаимодействий, а её предметом является изучение закономерностей, определяющих структуру, функционирование и развитие этих взаимодействий [8, с. 34]. Подобный подход поддерживается В.А. Кобылянским, который видит объектом экологии различные взаимодействия, а предметом – изучение законов и принципов, лежащих в их основе [15, с. 8].

Методолог экологии Н. Н. Киселёв [13] утверждает, что рамки экологических исследований расширились. Если изначально, со времен Э. Геккеля, экология изучала отношения между организмом и окружающей средой, то теперь она охватывает спектр отношений между человеком и природой, включая преобразующую деятельность человека и его символическое взаимодействие с миром. Такое толкование экологии стимулирует развитие научных и философских исследований, вовлекая в дискуссию вопросы существования.

Изменение предмета и объекта экологии влечет за собой пересмотр методологических подходов. Если ранее экология опиралась на биологические методы, то теперь она интегрируется с социологическими, экономическими, культурологическими и философскими методами исследования. Изучение взаимодействия человека и природы в социально-преобразованной и символической среде требует анализа культурных ценностей, социальных институтов, экономических моделей и политических решений.

По этому поводу В. И. Данилов-Данильян [10] отмечает, что поскольку антропогенное воздействие стало фактором в функционировании экосистем, то экология не может оставаться биологической дисциплиной. Сейчас это междисциплинарная область, объединяющая естественные и социальные науки для решения проблем взаимодействия человека и окружающей среды. А Н. Н. Моисеев [20] рассматривает экологию как науку об управлении развитием сложных систем, включая биосферу и человеческое общество. Он подчеркивал необходимость разработки экологически обоснованных стратегий развития общества, учитывающих ограничения биосферы и обеспечивающих устойчивое будущее для человечества.

В связи с этим возрастает актуальность изучения влияния культуры и символического мышления на формирование экологического сознания и ответственности. Символическое окружение, созданное человеком, интегрируется в окружающую среду и оказывает влияние на восприятие человеком мира и своего места в нем. Анализ мифов, верований, ритуалов, произведений искусства, ценностных ориентаций, моральных принципов и других культурных феноменов позволяет понять, как формируются представления об окружающей среде и их влияние на поведение человека.

Современные экологические проблемы вышли за рамки природоохранной деятельности. С. Н. Глазачев отмечал, что термин «экологический» расширяет свое значение, охватывая комплекс взаимоотношений между человеком и природными, культурными и социальными аспектами окружающей среды [8, с. 15]. Изначально связанное с биологией и изучением организации живых систем, понятие «экологический» приобрело более широкий смысл, включая сложные взаимодействия в системе «человек – общество – природа» [9]. Это привело к его использованию в философском контексте при обсуждении фундаментальных вопросов.

Влияние экологической проблематики на философию выражается в пересмотре антропоцентрической парадигмы, доминировавшей в западной философской мысли. «Экологизированная» философия критикует идею доминирования человека и эксплуатации природных ресурсов, предлагая модели взаимодействия, основанные на уважении, сочувствии и ответственности. Именно мысль о том, что экофилософское мировоззрение является ресурсом развития человеческого капитала и преодоления рисков современного бытия лежит в основе развития отечественной экофилософской школы, фундатором которой выступает Э. В. Баркова [см, напр. 1-3].

Заключение. В свете вышесказанного, уместно признать, что «от прежнего смысла в этой науке почти ничего не осталось… » [7, с. 2]. Поэтому вполне закономерно, что современная экология активно интегрируется с областью философской мысли, формируя самостоятельные течения, такие как: философия экологии, экологическая философия, философия природы, экософия и экофилософия. Следует акцентировать, что отождествление данных понятий не представляется полностью корректным, ведь несмотря на кажущуюся

синонимичность, каждое из них имеет свою специфику и акценты, за каждым стоит определенная мировоззренческая и методологическая позиция [см. 21 − 24].

Таким образом, философизация экологии и экологизация философского знания позволяют расширить понимание природы и переосмыслить роль человека в ней, формируя основу для гармоничных взаимоотношений между обществом и окружающей средой. Экология представляет собой не только научное направление, но и мировоззрение, определяющее понимание человеком своего места в системе бытия, основанное на стремлении к гармонии с физическим миром, миром идей и самим собой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баркова Э. В. Введение в экофилософию : избранные труды. Волгоград: Изд-во Волгоградского гос. ун-та, 2021. 404 с.
2. Баркова Э. В. Детерминизм в развитии экофилософской картины мира // Право и практика. 2020. № 1. С. 168-174.
3. Баркова Э. В. Жизнетворческая миссия экофилософии в горизонте тенденций современности // Право и практика. 2017. № 1. С. 148-157.
4. Бахтигулова Л.Б., Петухова И.В. Ценностная ориентация в системе «Общество – природа» как условие становления экологической компетентности студента технического вуза // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. 2006. № 7 (49). С. 139–141.
5. Гардашук Т.В. Современный экологизм: теоретические основы и практические импликации // Практическая философия. 2001. № 1. С. 146–157.
6. Герасимов И.П. Методологические проблемы экологизации современной науки // Вопросы философии. 1978. № 11. С. 61−72.
7. Гирусов Э.В. Особенности нормативного характера экологического знания. Препринт. Пущино, 1980. 14 с.
8. Глазачев С.Н. Ноосферные идеи Вернадского и современное образование. // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Социально-экологические технологии. 2012. № 2. С. 9–19.
9. Горяшко А. Экология. Рождение профессии // Биология. 2004. № 2. URL: https://bio.1sept.ru/article.php?ID=200400207 (дата обращения: 06.05.2025).
10. Данилов-Данильян В.И. Глобальная экологическая проблема и устойчивое развитие. // Вестник Московского университета. Серия 6. Экономика. 2019. №4. С. 8-23. DOI: 10.38050/01300105201942
11. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Две модели экологии. // Человек. 1998. №1. С. 34−40.
12. Дювинью П., Танг М. Биосфера и место в ней человека. М.: Прогресс, 1973. 268 с.
13. Киселев Н.Н. Объект экологии и его эволюция: Философско-методологический аспект. Киев : Наукова думка, 1979. 135 с.
14. Киселев Н.Н., Крысаченко В.С., Гардашук Т. В. Методология экологического синтеза. Киев: Наукова думка, 1996. 220 с.

15. Кобылянский В.А. Философия экологии: общая теория экологии, геоэкология, биоэкология. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. 192 с.

16. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. М.: ИТДГК Гнозис, 2002. 284 с.

17. Лисеев И.К. Философия экологии сегодня. Философские науки. 2017. № 3. С. 102–115.

18. Лось В.А. Проблема экологического синтеза современного научного знания // Философские основания науки : материалы к VIII Всесоюзной конференции «Логика и методология науки», 26–28 сент. 1982 г., г. Паланга / под ред. Б. М. Кедрова. Вильнюс, 1982. С. 278–281.

19. Мамедов Н.М. Экология: наука или воззрение // Философские основания науки : материалы к VIII Всесоюзной конференции «Логика и методология науки», 26–28 сент. 1982 г., г. Паланга / под ред. Б.М. Кедрова. Вильнюс, 1982. С. 281–284.

20. Моисеев Н.Н. Экология человечества глазами математика: Человек, природа и будущее цивилизации. М.: Ленанд, 2022. 256 с.

21. Рочняк Е.В. Понятие «экофилософия» в западноевропейском философском дискурсе // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2025. Т. 11 (77). № 1. С. 23−30. DOI: 10.29039/2413-1695-2025-11-1-23-30.

22. Рочняк Е.В. Разграничение понятий «экософия» и «экофилософия» // Освоение космоса и проблемы экоориентированного развития человека, природы и многополярной цивилизации : материалы III Ежегодной национальной научной конференции с международным участием. 18 апреля 2023 г. М. : ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2023. С. 69–76.

23. Рочняк Е.В. Современная экология как идейная база развития философии экологии, экологической философии и философии природы // Современные философские исследования. 2023. № 3. С. 62–67. DOI: 10.18384/2949-5148-2023-3-62-67.

24. Рочняк Е.В. Употребление термина «экофилософия» / «экософия» в работах англоязычных авторов // Современные философские исследования. 2025. № 2. С. 119–125. DOI: 10.18384/2949-5148-2025-2-119-125.

25. Рочняк Е.В. Философизация экологии города в рамках современной научной мысли // Экофилософия в проектировании ноосферного города : сборник статей / кол. авторов ; под ред. Э.В. Барковой, О.М. Бузской. М. : РУСАЙНС, 2025. С. 39-42.

26. Удальцов А. Поезд надежды. М.: Политиздат, 1981. 214 с.

27. Шварц С.С. Экологические основы охраны биосферы. // Охота и охотничье хозяйство. 1975. № 8. С. 8–12.

28. Halbach U. Die Wissenschaftliche Erforschung der Umwelt durch die Okologie und ihre Bedeutung. // Universitas. 1978. Jg. 33, H. 9.

УДК 372.8:004

КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ: ОТ HOMO SAPIENS К HOMO COGITANS

Шатохина Марина Валериевна
старший преподаватель кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
m.v.sh@bk.ru

Аннотация: В статье рассматривается влияние цифровой трансформации на систему образования, акцентируя внимание на когнитивных технологиях как инструменте повышения эффективности обучения. Анализируется роль этих технологий в обучении истории, их потенциал для развития критического мышления, эмпатии и формирования целостного взгляда на мир. Особое внимание уделяется применению виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта, игровых и нейротехнологий в образовательном процессе. Обосновывается необходимость переосмысления целей образования в цифровую эпоху, смещения акцента с простого усвоения знаний на развитие личности. Подчеркивается важность подготовки педагогических кадров и учета социальных последствий внедрения новых технологий.

Ключевые слова: образование, философия образования, цифровая трансформация, обучение истории, когнитивные технологии, искусственный интеллект, виртуальная реальность.

COGNITIVE TECHNOLOGIES IN HISTORY TEACHING: FROM HOMO SAPIENS TO HOMO COGITANS

Shatokhina Marina Valerievna
Senior Lecturer at the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University
named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
m.v.sh@bk.ru

Annotation: The article examines the impact of digital transformation on the education system, focusing on cognitive technologies as a tool for improving learning efficiency. The article analyzes the role of these technologies in teaching history, their potential for the development of critical thinking, empathy and the formation of a holistic view of the world. Special attention is paid to the use of virtual and augmented reality, artificial intelligence, gaming and neurotechnologies in the educational process. The article substantiates the need to rethink the goals of education in the digital

age, shifting the focus from simple knowledge acquisition to personal development. The importance of training teachers and taking into account the social consequences of the introduction of new technologies is emphasized.

Keywords: education, philosophy of education, digital transformation, history teaching, cognitive technologies, artificial intelligence, virtual reality.

Введение. В эпоху стремительной цифровой трансформации, традиционные методы оценки знаний в системе образования обнажают свою ограниченность, подобно теням на платоновской стене, искажая истинную картину понимания. Они фокусируются на воспроизведении заученных фактов, но упускают главное – способность к критическому мышлению, творческому применению знаний и осмыслению сложных взаимосвязей в мире. Возникает острая необходимость в переосмыслении самой цели образования, в смещении акцента с простого накопления информации к развитию способности к самообучению, адаптации и формированию целостного мировоззрения. В этом контексте, принципы эвристики в цифровых и когнитивных технологиях выступают в роли своеобразных «нитей Ариадны», ведущих нас к инновационным подходам, способным оценивать не только знания, но и мышление, креативность, способность к решению проблем – все то, что необходимо для ориентации в условиях нарастающей сложности и неопределенности.

Роль когнитивных технологий становится все более значимой, особенно в такой сложной и многогранной дисциплине, как история. История, как предмет, выходит далеко за рамки простого хронологического перечня дат и событий. Это – изучение человеческой природы, понимание мотивов и ценностей людей прошлого, анализ причин и последствий их действий. История требует от учащихся не только запоминания, но и способности к эмпатии, к рассмотрению исторических событий с разных точек зрения, к осознанию того, что истина часто бывает многослойной и субъективной.

Интеграция когнитивных технологий в учебный процесс открывает новые возможности для глубокого осмысления истории, позволяя создать не просто интерактивную среду обучения, но пространство для диалога с прошлым, для критического анализа источников, для формирования собственной, осознанной позиции. Когнитивные технологии предлагают своеобразные «путешествия во времени», давая возможность не просто наблюдать за прошлым, но и примерять на себя роли исторических личностей, принимать решения в условиях неопределенности, и, в конечном итоге, лучше понимать себя и свое место в мире. Это не только углубляет понимание истории, но и способствует развитию когнитивных навыков, необходимых для жизни в сложном и быстро меняющемся мире, а также формированию зрелой, ответственной личности, способной критически оценивать информацию и принимать взвешенные решения. В конечном счете, применение когнитивных технологий в образовании – это путь к более глубокому пониманию как истории, так и самой человеческой природы [1, с. 6].

Основная часть. Когнитивные технологии, в своей сути, представляют собой не просто набор инструментов и методов, а попытку понять и расширить границы человеческого сознания. Основанные на принципах когнитивной психологии и искусственного интеллекта, они направлены на моделирование, расширение и, в конечном итоге, улучшение когнитивных процессов человека – восприятия, памяти, мышления, принятия решений. Сегодня они используются для оптимизации обучения, повышения мотивации и вовлеченности учащихся, однако в стратегических планах когнитивные технологии должны способствовать переосмысление самой цели обучения, выступая помощниками не только для приобретения знаний, но и для развития критического мышления, способности к самоанализу, формированию ценностных ориентиров и пониманию своей роли в мире.

Среди основных когнитивных технологий, применяемых в обучении истории, А.В. Калиниченко [2, с. 360] выделяет следующие:

- виртуальную и дополненную реальность, которая помогает учащимся погружаться в исторические события, места и эпохи, взаимодействовать с артефактами и персонажами, что способствует более глубокому и эмоциональному пониманию истории.

- искусственный интеллект, помогающий персонализировать обучение, адаптируя контент и методы преподавания к индивидуальным потребностям и стилям обучения каждого ученика. ИИ можно использовать для автоматической оценки знаний, предоставления обратной связи и выявления проблемных зон. Помогает выявлять закономерности в успеваемости учащихся, оптимизировать учебные программы и ресурсы, а также прогнозировать потенциальные трудности в обучении;

- игровые технологии, благодаря которым обучение превращается в увлекательный и мотивирующий процесс, повышается вовлеченность учащихся и развиваются когнитивные навыки через решение головоломок, анализ ситуаций и принятие решений;

- нейротехнологии, которые находятся сегодня на стадии развития, но в будущем могут предоставить возможности для мониторинга активности мозга учащихся и оптимизации процесса обучения на основе нейрофизиологических данных.

Дополним описания указанных технологий, акцентировав внимание не на прикладном, а на общетеоретическом, фундаментальном, даже философском их значении.

Так, использование виртуальной и дополненной реальности в процессе обучения позволяет нам пережить опыт прошлого, лучше понять мотивы и ценности людей, живших до нас, и осознать преемственность человеческой истории. Это – инструмент для формирования эмпатии, терпимости и в дальнейшем уважения к другим культурам.

Искусственный интеллект не просто индивидуализирует процесс обечения, но и ставит вопросы о природе интеллекта, о границах машинного обучения, о роли человека в эпоху искусственного интеллекта. Автоматическая

оценка знаний и выявление проблемных зон – это лишь часть возможностей ИИ. Гораздо важнее то, что он способен выявлять закономерности в данных, анализировать большие объемы информации и предоставлять новые перспективы для понимания исторических процессов, позволяя выявить скрытые закономерности и взаимосвязи, а также переосмыслить роль как отдельного человека, так и гегелевского «духа истории» в общеисторическом процессе.

Обучение через игру – это не просто развлечение, а способ активизировать познавательную деятельность, стимулировать творческое мышление, развивать навыки принятия решений и работы в команде. Игры позволяют учащимся экспериментировать, ошибаться, учиться на своих ошибках и находить нестандартные решения. Они позволяют нам учиться на собственном, но «исправляемом» опыте, развивать критическое мышление и формировать активную жизненную позицию. Это – способ воспитания Homo Ludens, человека играющего, креативного и стремящегося к познанию.

И, наконец, нейротехнологии. Мониторинг активности мозга учащихся и оптимизация процесса обучения на основе нейрофизиологических данных – это пока еще перспектива, но перспектива, которая ставит фундаментальные вопросы о природе сознания, о связи между мозгом и мышлением, о возможностях управления когнитивными процессами. Если в будущем мы сможем напрямую влиять на процесс обучения, оптимизируя его на основе нейрофизиологических данных, то это поставит перед нами новые этические и философские вопросы о границах человеческого вмешательства, о свободе воли и об ответственности за формирование сознания. В конечном счете, развитие нейротехнологий в образовании – это путь к более глубокому пониманию человеческой природы, но путь, который требует от нас предельной осторожности и ответственности.

Интеграция когнитивных технологий в обучение истории имеет значительный потенциал для проведения инновационных и эффективных уроков истории. В частности, Д.Ш. Кодирова [3, с. 277] указывает на возможности виртуальных путешествий, «непосредственного участия» в роли конкретной исторической личности, аналитической работы с историческими документами и создания собственных интерактивных карт. Разберем указанные возможности подробнее.

Вместо традиционного изучения фотографий и описаний, учащиеся могут совершить виртуальное путешествие в Древний Рим, Средневековый замок или на поле Бородинской битвы, ощутить атмосферу эпохи и взаимодействовать с виртуальными объектами. Представьте: школьник, надев VR-очки, оказывается на Форуме в Риме, слышит гомон толпы, видит статуи цезарей, чувствует (благодаря тактильным технологиям) прохладу мраморной плиты под ногами. Или, переместившись в средневековый замок, он не просто видит иллюстрации, но обходит дозорные башни, спускается в подземелья, слышит звон мечей на тренировочном дворе. Это не просто визуализация прошлого, это попытка преодолеть дистанцию времени, почувствовать себя частью истории, понять, как

люди в другие эпохи воспринимали мир. Это расширение границ человеческого опыта, ставящее вопросы о природе реальности и границах познания. Виртуальная реальность превращает историю из набора сухих фактов в живой, захватывающий опыт, заставляющий задуматься о вечных вопросах бытия.

В образовательном процессе могут играть роль исторических персонажей, принять участие в политических дебатах, возглавить армию или управлять экономикой государства, развивая навыки анализа, принятия решений и критического мышления. Можно задавать вопросы по историческим темам, получать мгновенные ответы и пояснения, решать интерактивные задачи и проходить тесты, адаптированные к их уровню знаний. Например, можно представить, что ученик становится Цицероном и должен убедить Сенат в необходимости реформ, или руководит армией Александра Македонского, принимая стратегические решения в режиме реального времени. Интерактивные симуляции позволяют моделировать нелинейные сценарии, создавая так называемые «альтернативные версии истории»: что было бы, если бы Клеопатра не очаровала Цезаря? Как бы развивалась история России, если бы Петр I не провел реформы? Подобный подход выходит за рамки простой зубрежки, он стимулирует критическое мышление, заставляет оценивать последствия своих действий и понимать сложность исторических процессов. Ценность подобной технологии в том, что ученик становится не просто наблюдателем, а активным участником истории, осознавая свою ответственность за будущее «своего мира» и понимая, что каждое решение имеет конкретные последствия.

Инструменты ИИ используются для анализа исторических документов, выявления ключевых тем, аргументов и точек зрения, а также для сравнения различных источников информации. ИИ может мгновенно анализировать тысячи страниц писем, дневников, указов, выявляя противоречия и скрытые мотивы. Так, он может сопоставить официальные документы времен сталинского террора, например, текст Конституции (1937) с воспоминаниями жертв, выявляя расхождения и обнажая противоречия. Также ИИ поможет «прочитать» между строк политические трактаты, обнаруживая скрытые стратегии и идеологические корни. Таким образом, при правильно поставленной задаче, ИИ помогает преодолеть субъективность человеческого восприятия и взглянуть на историю с разных точек зрения, раскрывая многогранность и противоречивость прошлого. Это инструмент для деконструкции идеологий и критического осмысления нарративов, предоставляющий более полную и объемную картину исторического процесса.

Алгоритмы ИИ помогают учащимся создавать собственные интерактивные карты, отмечая на них исторические события, торговые пути, культурные памятники и другие важные объекты, развивая пространственное мышление и визуальную грамотность. Ученик может создать карту Римской империи, обозначив не только границы и города, но и торговые пути, места сражений, культурные центры, добавив мультимедийные материалы и анимированные иллюстрации. Он может проследить миграцию народов, экономические связи, распространение религий, визуализируя сложные

исторические процессы. Это означает, что ученик не просто запоминает карту, а создает собственное представление о мире, понимая взаимосвязь между пространством и временем. Он развивает не только пространственное мышление, но и умение видеть закономерности, анализировать данные и находить связи между различными явлениями. ИИ становится инструментом для создания личной «картины мира», основанной на критическом анализе информации и собственном понимании истории.

Таким образом, когнитивные технологии – это мощный инструмент, который может трансформировать процесс обучения истории, сделать его более интерактивным, персонализированным и эффективным. Это возможность не просто передавать знания, но и пробуждать любопытство, стимулировать критическое мышление, формировать эмпатию и сопереживание. Однако, успешная интеграция технологий требует не просто инвестиций и переподготовки, а глубокого переосмысления целей образования. При правильном применении, когнитивные технологии могут помочь учащимся развить способность видеть историю с разных точек зрения, анализировать причины и следствия, понимать сложность человеческой природы и формировать глубокое понимание прошлого, что необходимо для построения осмысленного и ответственного будущего. Главное – помнить, что технология – это лишь средство, а не самоцель, лекарство и яд одновременно, и ее применение должно быть направлено не на замену человеческого, а на его обогащение, на достижение образовательных целей и развитие личности каждого ученика, на формирование целостного, критически мыслящего и ответственного человека.

Эффективная интеграция когнитивных технологий в образование требует не только технической оснащенности, но и разработки четкой педагогической стратегии, основанной на принципах гуманизма и уважения к личности. Необходимо, чтобы применение технологий было связано с целями и задачами урока, чтобы они не заменяли традиционные методы обучения, а дополняли их, обогащая и расширяя образовательный опыт учащихся, помогая им видеть мир во всей его сложности и многогранности. Важно учитывать, что технологии должны быть доступны и понятны всем учащимся, независимо от их уровня подготовки и цифровой грамотности, обеспечивая равенство возможностей.

Одним из ключевых аспектов успешного внедрения когнитивных технологий является подготовка педагогических кадров, превращение учителя из простого транслятора знаний в наставника, фасилитатора и со-творца. Учителя должны не только владеть навыками использования новых технологий, но и понимать их педагогический потенциал, уметь адаптировать контент и методы преподавания к новым условиям, разрабатывать интерактивные задания и оценивать знания учащихся с использованием технологических инструментов, вдохновляя их на саморазвитие и самопознание. Не менее важным является создание сообществ учителей, где они могут обмениваться опытом, делиться лучшими практиками и совместно разрабатывать новые методики обучения, создавая пространство для коллективного творчества и профессионального роста.

Помимо технических и педагогических аспектов, необходимо учитывать и социальные последствия внедрения когнитивных технологий, помнить о том, что образование – это не только передача знаний, но и формирование личности, ценностей и социальных навыков, развитие способности к эмпатии, сопереживанию и уважению. Технологии не должны заменять живое общение, дискуссии, совместную работу и споры учащихся, критическое осмысление информации и формирование собственной позиции. Наоборот, они должны способствовать развитию коммуникативных навыков, умению работать в команде, подготавливая учащихся к реальной жизни, а не заменяя ее.

Качество образования также напрямую зависит от систематического сбора обратной связи от самих учащихся. Их мнение о внедрении технологий должно стать важным звеном в цепи принятия решений, формируя культуру соучастия и ответственности. Проведение опросов, обсуждений и даже внедрение элементов игрового подхода в сборе обратной связи поможет создать атмосферу сотрудничества и взаимоуважения, где голос каждого ученика услышан и учтен. Такой подход не только повысит уровень вовлеченности учащихся, но и позволит адаптировать образовательные методы к их реальным потребностям и интересам, делая процесс обучения более значимым и продуктивным, помогая им сформировать собственное, осознанное мировоззрение.

Заключение. Перспективы, открываемые благодаря применению когнитивных технологий в обучении – это возможность не просто «подтянуть» успеваемость или сделать уроки «интереснее», а совершить настоящий прорыв в понимании самой сути образования, в осознании его цели и места в формировании личности. Это шанс взглянуть на обучение как на непрерывный процесс самопознания, саморазвития и становления человека как мыслящего, чувствующего и действующего существа. Однако, словно Прометей, дарящий огонь человечеству, мы должны осознавать ответственность, которую несем за использование этих мощных инструментов. Необходимо учитывать все потенциальные риски, связанные с внедрением новых технологий – от дегуманизации образовательного процесса до цифровой зависимости и потери способности к критическому мышлению – и предусматривать меры по их минимизации. Важно не только нацеливаться на техническое совершенствование, но и постоянно работать над улучшением качества образовательного процесса в целом, над созданием среды, в которой каждый ученик сможет раскрыть свой потенциал, найти свое место в мире и стать сознательным и ответственным гражданином.

Таким образом, успешная интеграция когнитивных технологий в обучение истории может сыграть ключевую роль в формировании не просто «нового типа образования», а качественно нового антропологического проекта, ориентированного на понимание, анализ, творческий подход и формирование целостной личности. Это позволит учащимся не «усваивать информацию» (подобно механическому запоминанию в «пещере» Платона), а критически осмыслять историческое наследие, видеть в нем не набор дат и фактов, а живой опыт человечества, полный триумфов и трагедий, ошибок и прозрений. Это, в

свою очередь, создаст основу для их активного участия в жизни общества, для построения справедливого и гуманного мира. Ведь возможности, предлагаемые этими технологиями, конечно же при грамотном и целенаправленном использовании, подходят не только для улучшения качества знаний, но и для формирования активной позиции молодого поколения в обществе, для его социальной интеграции, личной зрелости и, в конечном итоге, для осознания смысла своего существования. В конечном счете, цель образования − не в том, чтобы научить «знать», а в том, чтобы научить «быть» человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бершадская А.Е., Бершадский М.Е. Когнитивные технологии в образовании // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2016. № 1. С. 5–11.

2. Калиниченко А.В. Интерактивные электронные дидактические средства с когнитивной визуализацией // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2017. № 2(17). С. 359–364.

3. Кодирова Д.Ш. Инновационные методы в преподавании истории // Мировая наука. 2020. № 4(37). С. 277–279.

ИСТОРИЯ

УДК 94(47)

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ ОФОРМЛЕНИЯ НАУЧНОГО ЗАПРОСА В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» (НА ПРИМЕРЕ ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДОНБАССА)

Александров Ярослав Валентинович
аспирант кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
yarik7xxx@yandex.ru

Аннотация: Представленная работа посвящена изучению формирования запроса на научное развитие (в соответствии с особенностями внутриполитического развития и внешних факторов) и обеспечение прогресса советской науки, его истокам и классификации. Кроме того, проведена оценка воздействия данного запроса на интенсификацию обучения научно-педагогических работников в период с 1954 по 1964 годы.

Ключевые слова: Донбасс, система педагогического образования, научный запрос, подготовка научно-педагогических кадров.

TRANSFORMATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL TRAINING IN THE CONTEXT OF FORMING A SCIENTIFIC REQUEST DURING THE PERIOD OF THE "THAW" (ON THE EXAMPLE OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN DONBASS)

Alexandrov Yaroslav Valentinovich
Postgraduate student of the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
yarik7xxx@yandex.ru

Abstract: The presented work is devoted to the study of the formation of a scientific request (in accordance with the specifics of domestic political development and external factors) and the promotion of Soviet science, its origins, and classification. In addition, the impact of this request on the intensification of training for scientific and pedagogical personnel during the period from 1954 to 1964 has been assessed.

Keywords: Donbass, the system of pedagogical education, scientific research, and training of scientific and pedagogical personnel.

Введение. Потребность общества в научных открытиях и технологических инновациях в послевоенный период обрела особую остроту. Восстановление народного хозяйства, гонка вооружений и идеологическое противостояние с Западом подстегивали интерес к развитию фундаментальных и прикладных исследований. Запрос на научный прогресс формировался как сверху, партией и правительством, видевшими в науке инструмент укрепления государства, так и снизу, самими учеными и инженерами, осознававшими необходимость решения назревших проблем и расширения границ познания. Данный запрос, однако, не был однородным.

При этом усиление запроса на научный прогресс в период «оттепели» оказало значительное влияние на систему подготовки и переподготовки научно-педагогических кадров. В 1950-е гг. активно развивалась целевая аспирантура. Предпринимались попытки внедрения новых педагогических методик и более современных учебных программ, отражающих последние достижения науки и техники. Особое внимание уделялось привлечению молодых специалистов к научной работе. Создавались студенческие научные общества, организовывались научные конференции и олимпиады. Эти меры способствовали формированию нового поколения ученых, способных решать сложные задачи, стоящие перед советской наукой.

Изучение формирования запроса научного сообщества на развитие науки в период с 1954 по 1964 годы позволяет лучше понять механизмы взаимодействия науки и общества в СССР, а также проанализировать эффективность мер, направленных на интенсификацию обучения научно-педагогических работников и подготовку высококвалифицированных кадров, способных внести существенный вклад в развитие науки и обучение советского народа.

Цель данной статьи – изучение особенностей подготовки научно-педагогических кадров в контексте оформления запроса на научно-техническое развитие на примере высших педагогических учебных заведений Донбасса в 1954 – 1964 гг.

Объектом исследования является непосредственный запрос на научно-техническое развитие его особенности, а также определение степени его влияния на преобразование процесса подготовки научно-педагогических кадров.

Методологической основой исследования являются принципы историзма, объективности, системности и комплексного подхода. В работе используются методы исторического анализа и синтеза.

Источниковая база исследования включает в себя: архивные документы Государственного архива ДНР и Государственной архивной службы ЛНР.

Основная часть. 1950 – 1960-е гг. стали важным этапом в истории СССР и Донбасса, как его часть. Государство пережило первые годы послевоенного восстановления и приступило к реализации вектора государственной политики, направленного на сокращение экономического и технического разрыва, существовавшего между советским государством и США. Данная цель

предполагала преобразование и оптимизацию работы всех отраслей государственной экономики: металлургической, угольной, химической и т.д.

Более того, именно послевоенные годы продемонстрировали враждебное отношение бывших союзников по антигитлеровской коалиции. Превращение СССР в ключевую фигуру на международной арене обеспокоило лидеров западных государств, как следствие началась серия заявлений (фултонская речь У. Черчилля, доктрина Трумэна и т.д.), подрывающих дипломатические отношения с советской стороной. Начиналась эпоха холодной войны, несшая угрозу ядерного противостояния и новой дестабилизации мирового положения.

Новое направление международной политики обусловило необходимость наращивания темпов экономического развития и производственных показателей. Данная объективная необходимость была обязательным фактором для сохранения международного паритета. Именно экономика является основой международного влияния и независимости от внешних факторов. Как следствие, в сжатые сроки была сформирована коалиция государств, целью которой стало экономическое сдерживание СССР, что проявилось в сворачивании научно-технического партнерства [2, с. 19].

Исторически сложилось так, что локомотивом советского экономического подъема служила промышленность, но ее совершенствование в указанную эпоху было неразрывно связано с научно-технической революцией. Стремительный подъем объемов выпуска продукции подразумевал активное использование методов механизации и автоматизированных систем. В свою очередь, способность конкурировать на рынке и удержание передовых позиций также определялись созданием инновационных секторов, включая авиастроение, ракетную технику и химическую промышленность. Эти производственные направления были наукоемкими и нуждались в освоении передовых научно-технических разработок.

Т.е. особое внимание уделялось развитию фундаментальной науки, поскольку именно она служила источником прорывных открытий и инноваций, находивших применение в промышленности. Создавались многочисленные научно-исследовательские институты и конструкторские бюро, где проводились передовые исследования и разрабатывались новые технологии. Государство щедро финансировало научные проекты, стремясь обеспечить приоритет советской науки в ключевых областях.

Подобная государственная политика стала следствием изменения государственного подхода к научно-технической сфере. В 1959 году, по завершении XXI Съезда КПСС, были проанализированы результаты социалистического строительства, при этом выявлены и признаны его слабые стороны. На основе данного анализа был разработан семилетний план экономического развития, который ставил целью обеспечить значительный прогресс в экономике, науке и культуре, а также улучшить материальное положение граждан и удовлетворить основные социальные потребности населения. Основными задачами семилетнего плана, направленными на

достижение поставленных целей, являлись развитие производственных мощностей и стимулирование роста всех секторов экономики [4, с. 71].

Для реализации семилетнего плана были предприняты масштабные инвестиции в тяжелую промышленность, электроэнергетику и машиностроение, которые позиционировались как ключевые отрасли для дальнейшего экономического рывка. Особое внимание уделялось рациональному размещению производительных сил. Важной составляющей плана являлось ускоренное развитие химической промышленности и внедрение новых технологий в сельское хозяйство, с целью повышения производительности и обеспечения продовольственной безопасности страны. Такой регион как Донбасс, в котором сочеталось тяжелое и легкое производство, а также было развито сельское хозяйство, занимал важное место в алгоритме реализации заявленных преобразований.

В сфере науки и техники семилетний план предусматривал значительное расширение научно-исследовательской базы, подготовку высококвалифицированных кадров и внедрение научных разработок в производство. Был взят курс на освоение космоса и создание новых образцов вооружения, что требовало концентрации ресурсов и усилий в приоритетных областях науки. Активно развивались фундаментальные исследования в области ядерной физики, математики и других естественных наук.

Однако ориентация на преимущественно количественные показатели приводила к определенным перекосам. Плановая экономика не всегда оперативно реагировала на изменения рыночной конъюнктуры и потребительского спроса. В результате, несмотря на впечатляющий рост промышленного производства, качество многих товаров оставалось невысоким, а ассортимент – ограниченным. Дефицит потребительских товаров и отставание в развитии сферы услуг контрастировали с достижениями в тяжелой промышленности и военно-промышленном комплексе.

Данные диспропорции шли в разрез с оформившимся запросом на научно-техническое развитие. Научный запрос, определяемый его начальными условиями, подразделяется на внешний и внутренний. Внешний запрос, будучи прямым результатом глобальной политики, связан с внешнеполитическими рисками или партнерством в экономической, военной областях и прочем. Соответственно, ухудшение международных отношений напрямую повлияло на формирование внешнего запроса в области научных исследований [1, с. 38].

Внутренний научный запрос, напротив, формируется под влиянием внутренних факторов, таких как технологические прорывы, изменение социально-экономических условий, демографические тенденции или национальные приоритеты. В этом случае, направления исследований определяются потребностями внутреннего рынка, стратегическими задачами развития промышленности и сельского хозяйства, а также необходимостью решения насущных социальных проблем.

Исторически сложилось так, что соотношение внешнего и внутреннего запросов в научной сфере подвержено значительным колебаниям. В периоды

политической стабильности и активной международной кооперации превалирует внешний запрос, стимулирующий развитие фундаментальных исследований и участие в международных научных проектах. Однако, в условиях геополитической напряженности и санкционного давления акцент смещается на внутренний запрос, требующий оперативного решения задач импортозамещения, обеспечения национальной безопасности и развития критически важных технологий.

Научный запрос, определяемый как совокупность потребностей в научных знаниях и технологиях, является динамичным и многофакторным явлением. Его анализ и прогнозирование – важная задача для научного планирования и формирования государственной научной политики, позволяющая эффективно распределять ресурсы и обеспечивать устойчивое развитие науки и технологий в условиях меняющегося мира. Эффективная система формирования научного запроса должна обладать гибкостью и адаптивностью, позволяя оперативно реагировать на возникающие вызовы и возможности, обеспечивая тем самым конкурентоспособность национальной науки и экономики.

Несмотря на успешное восстановление экономики СССР после войны, в стране возникла острая потребность в научно-техническом прогрессе, обусловленная непосредственно внутренним запросом. Общество послевоенного периода нуждалось в расширении производства, что позволило бы увеличить государственные доходы и создать рабочие места с достойной заработной платой. Вместе с тем, данную внутреннюю потребность можно разделить на несколько ключевых направлений, продиктованных социально-политическими условиями.

Первостепенное значение во внешней политике приобретал престижный научный заказ. Увеличение научной продуктивности и технологический прогресс, сопровождаемые развитием наукоемких секторов экономики, укрепляли репутацию и авторитет правительства как на мировой арене, так и внутри страны среди граждан. Внедрение научно-технических достижений в различные сферы жизни общества и государства стимулировало рост социально-экономических показателей и, что особенно важно, демонстрировало устойчивость и эффективность государственного политического курса и правительства. Подобные приоритеты в научном развитии наблюдались в государствах со стабильной экономикой и политической системой, например, в США и странах Европы. Однако в СССР, несмотря на экономические трудности и общественное недовольство, вызванные послевоенным восстановлением и международной напряженностью, также придавалось большое значение научно-техническому развитию для поддержания статуса мировой державы среди союзников и конкурентов. Это стимулировало реформирование научной отрасли и подготовку квалифицированных научных кадров.

В отличие от престижного, инновационный заказ был тесно связан с экономическими потребностями государства. Внедрение инновационных технологий, разработанных в результате научных исследований, стало ключевым фактором научно-технического прогресса. Научно-технический

прогресс и внедрение его достижений способствовали развитию производства и промышленности, включая советскую. Достижение экономической стабильности также положительно влияло на укрепление политического авторитета и статуса страны. Однако реализация этого запроса была связана с государственной поддержкой научных исследований и готовностью к внедрению современных подходов. Несмотря на сложности, реализация инновационного заказа способствовала стабилизации экономики и наращиванию производственных мощностей.

В разрез с престижным и инновационным, военный заказ представлялся вынужденной мерой для обеспечения своевременного научно-технического развития. Стратегическая важность военно-технического прогресса и внедрение научных достижений в военную сферу требовали мобилизации доступных экономических и трудовых ресурсов. Реализация этого заказа гарантировала поддержание стабильности государственного положения, а также социальной и экономической политики. Для советского государства в рассматриваемый период было необходимо удовлетворять как внешние, так и внутренние потребности в научно-техническом развитии. Обострение международной обстановки требовало от правительства принятия мер, направленных на развитие отечественной экономики и производственных сил, что было тесно связано с научно-техническим прогрессом и внедрением его достижений. Автоматизация и механизация производственных процессов стали приоритетной задачей в развитии отечественной промышленности.

Противоречивая международная политика и радикализация заявлений зарубежных политиков также подчеркивали важность активизации военно-промышленного комплекса. Этот сектор, являясь платформой для испытаний и внедрения научных разработок, развивался параллельно с научно-техническим прогрессом. Активизация научного запроса стимулировала советскую научную отрасль. Создавались новые научные направления и школы, научно-исследовательские институты по всей стране, открывались экспериментальные лаборатории. Эти меры требовали не только работы ученых, но и подготовки научно-педагогических кадров для обучения будущих ученых.

Базой для формирования знаний должны были стать «прочные знания основ наук», как указывалось в пояснительных записках к закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования» (1958 г.). Следовательно, в социальной сфере семилетний план ставил задачи не только по улучшению жилищных условий граждан и здравоохранению, но и по развитию образования, а также повышению культурного уровня населения [5, с. 3].

По всему Советскому Союзу начался масштабный процесс, ориентированный на расширение системы специализированного образования и повышение квалификации научно-педагогических кадров для высших и средних специальных учебных заведений. Существенную роль в этом процессе играло педагогическое образование, поскольку именно выпускники педагогических училищ и институтов обеспечивали всестороннюю подготовку советских граждан в рамках общеобразовательных учреждений.

Качество общеобразовательной подготовки населения, как определяющий фактор дальнейшего прогресса советской экономики и науки, подверглось тщательному изучению, а правительственные взгляды были отражены в законе 1958 года. Среди приоритетов выделялись:

- во-первых, практическая применимость знаний, полученных в школе;
- во-вторых, последовательность образовательных ступеней, т.е. преемственность на всех уровнях образования;
- в-третьих, уровень квалификации и профессиональной компетентности преподавателей.

В связи с этим, возникла необходимость в пересмотре процесса подготовки непосредственно самих педагогов. Переосмысление системы педагогического образования остается актуальной темой в научно-педагогическом сообществе и в наши дни. Значительное внимание в исследовательских дискуссиях уделяется вопросу научно-педагогической подготовки, особенно на базе аспирантуры. В период с 1950-х по 1960-е гг. остро ощущалась нехватка научно-педагогических кадров для педагогических высших учебных заведений.

Система и организация педагогических вузов подвергались значительной трансформации. Педагогические вузы объединялись, что приводило к ликвидации некоторых из них. Например, в 1950-е годы Донецкий педагогический институт расширился за счет присоединения исторического факультета Кировоградского пединститута, а также включения истфака из Луганского педагогического института [3, с. 45]. Произошло слияние Днепропетровского педагогического института и Горловского института иностранных языков, причем последнее учреждение стало базой для объединения [6].

Несмотря на реорганизацию сети высших педагогических учебных заведений и уменьшение их количества из-за объединений, спрос на научно-педагогических сотрудников увеличивался. Этот факт был во многом связан с изменениями в структуре педагогических вузов. Открывались новые факультеты и отделения, расширялся масштаб педагогической деятельности, и росло число студентов в педагогических институтах.

Реформа системы общего образования вызвала необходимость в увеличении штата работников с полноценным высшим педагогическим образованием. Хотя в 1950-е годы советские школы комплектовались педагогами, окончившими учительские институты и получившими дипломы, позволявшие преподавать в начальной и средней школе, началась переподготовка учителей существующего штата. Они поступали на заочное обучение или заканчивали рабочие факультеты по ускоренным программам. Потребность в налаживании и улучшении системы переподготовки педагогов также актуализировала процесс подготовки научно-педагогических специалистов.

В 1950-е и 1960-е годы СССР, и в частности Донбасс, оказались перед необходимостью ускоренного научно-технического прогресса. Этот импульс исходил как изнутри страны, так и извне, будучи вызван комплексом объективных обстоятельств, включая напряженную международную обстановку

и потребность в экономическом и промышленном росте. Данный факт стимулировал потребность в специалистах высокой квалификации, что, в свою очередь, потребовало реформирования системы общего и профессионального образования. Таким образом, началось закономерное изменение подходов к подготовке советских научных и педагогических кадров, в том числе и для учреждений высшего педагогического образования.

Несмотря на амбициозность поставленных задач, семилетний план не был выполнен в полной мере. Преобразования носили импульсивный и непоследовательный характер, и противоречили с основными принципами государственной экономической политики. При этом невозможно недооценить влияние экономических преобразований на изменение процесса подготовки как педагогов в целом, так и учителей для учителей – научно-педагогических работников.

Заключение. Реформа образования, инициированная законом 1958 г. «О связи школы с жизнью о дальнейшем развитии системы народного образования» изменила подход к реализации педагогического образования, а также признаки, которыми характеризовались педагогические работники. Новые программы подготовки характеризовались преемственность и практикоориентированностью, что объективно оптимизировало учебный процесс и показатели работы высших педагогических учебных заведений.

Индустриальный рывок советской эпохи стал уникальным историческим феноменом, сочетавшим в себе впечатляющие достижения и серьезные недостатки. Он сыграл важную роль в развитии советской экономики, науки и культуры, способствовал росту промышленного производства, повышению уровня жизни населения и укреплению обороноспособности страны. План оказал значительное влияние на последующие планы экономического развития и определил основные направления развития страны на многие годы вперед. Анализ этого опыта, в том числе в контексте образовательной политики, позволяет извлечь ценные уроки. Именно критическое осмысление прошлого способно помочь избежать ошибок и выбрать оптимальный путь в будущее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коваленко С. Г. Реформы управления народным хозяйством СССР середины 1950-х – 1970-х годов // Вопросы истории. 2008. №6. С. 37–47.

2. Кутепов В.А., Рыбаков С.В. Фултонская речь Черчилля: суть и подтексты // Омский научный вестник. 2012. №3. С. 17–20.

3. Липинский В.В., Полякова М.А. Сеть педагогических учебных учреждений Донбасса в период 1954 – 1964 гг. // Человеческий капитал. №7(175). 2023. С. 44 – 50.

4. Лященко П.И. История народного хозяйства СССР. М.: Соцполитиздат, 1948. 225 с.

5. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране // Правда коммунизма. 1958. №114(2887). С. 1 – 4.

6. Приказы министерства просвещения УССР за 1956 г. / Гос. Архив ДНР. Ф. Р-3765. Оп. 1. Д. 304. Л. 77.

УДК 331.105.44

ОПЫТ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФСОЮЗОВ ФРАНЦИИ, ВЕЛИКОБРИТАНИИ И ГЕРМАНИИ

Евсюкова Наталья Владимировна
кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
evsukova_78@mail.ru

Аннотация: В статье анализируется опыт политической деятельности профсоюзов во Франции, Великобритании и Германии. Рассматриваются исторические предпосылки политизации профсоюзного движения в этих странах, включая особенности взаимодействия профсоюзов с политическими партиями, использование акций протеста и забастовок как инструментов политического влияния. На основе сравнительного анализа различных моделей профсоюзной деятельности (романской, тред-юнионистской, германо-скандинавской) выявляются общие тенденции и специфические черты участия профсоюзов в политической жизни общества. Особое внимание уделяется вопросу о целесообразности и перспективности политической деятельности профсоюзов, а также анализу различных точек зрения на эту проблему. В заключение делается вывод о значимом политическом потенциале профсоюзов и формах его реализации в современном мире

Ключевые слова: профсоюзы, политическая деятельность, Франция, Великобритания, Германия, политические партии, забастовки.

THE EXPERIENCE OF POLITICAL ACTIVITY OF TRADE UNIONS IN FRANCE, GREAT BRITAIN AND GERMANY

Evsyukova Natalia Vladimirovna
candidate of history, associate professor,
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov,
Gorlovka, Russian Federation
evsukova_78@mail.ru

Annotation: The article analyzes the experience of political activity of trade unions in France, Great Britain and Germany. The historical background of the

politicization of the trade union movement in these countries is considered, including the specifics of the interaction of trade unions with political parties, the use of protests and strikes as instruments of political influence. Based on a comparative analysis of various models of trade union activity (Romanesque, trade unionist, German-Scandinavian), general trends and specific features of trade union participation in the political life of society are identified. Special attention is paid to the question of the expediency and prospects of the political activity of trade unions, as well as the analysis of various points of view on this issue. In conclusion, the conclusion is made about the significant political potential of trade unions and the forms of its realization in the modern world.

Keywords: trade unions, political activity, France, Great Britain, Germany, political parties, strikes.

Введение. Анализ современных политических реалий обусловливает необходимость углубленного изучения общественно-политических феноменов, имеющих определяющее значение в эволюции политической системы государства. В данном контексте особого внимания заслуживают объединения граждан, в частности профсоюзные организации, в силу их потенциала охвата значительных слоев населения и их способности, при условии скоординированности действий, выступать как катализатором развития гражданского общества, так и фактором дестабилизации государственной системы.

Предлагаемый анализ осуществлен в контексте опыта мирового профсоюзного движения, демонстрирующего вариативность форм политической деятельности общественных организаций, что обусловливает новизну исследуемой проблемы. Изучение процесса политизации профсоюзного движения через призму достижений и ошибок зарубежных профсоюзов позволяет оптимизировать функционирование отечественных профсоюзных объединений.

В настоящем исследовании опыт политической деятельности профсоюзов анализируется на примере Франции, Великобритании и Германии.

Следует отметить фрагментарную представленность исследуемой проблематики в научной литературе. Только отдельные ее аспекты нашли свое отображение в научной литературе. Деятельность профсоюзов европейских стран, включая политический аспект, нашла отражение в значительном числе научных трудов [5, 6].

Целью настоящего научного исследования является определение целесообразности и перспективности политической деятельности профсоюзов посредством сравнительного анализа опыта различных стран.

Основная часть. Историческая траектория мирового профсоюзного движения свидетельствует о том, что влияние профсоюзов, как институтов защиты прав трудящихся, не ограничивается исключительно социально-экономической сферой, но распространяется и на сферу политическую. Еще в 1871 году К. Маркс отмечал взаимосвязь экономической и политической борьбы,

подчеркивая: «… Из разрозненных экономических движений рабочих повсеместно растет политическое движение …» [7, с. 282-283].

Во Франции такая интеграция обусловлена расширением спектра интересов профсоюзов, что существенно увеличило степень их влияния на формирование и реализацию социально-экономической политики государства. В подобных условиях конфликты между профсоюзами и властными структурами трансформируются в политическую плоскость, что является важным фактором политизации профсоюзного движения.

В качестве методологической основы анализа используется классификация типов мирового профсоюзного движения, предложенная М.Л. Дубровским и Л.С. Чернявским, базирующаяся на комплексе определяющих принципов, среди которых особое значение имеет характер взаимоотношений профсоюзов с политическими партиями, отношение к политической деятельности и формы участия профсоюзов в политическом процессе [3, с. 16]. В рамках представленной работы акцент сделан именно на указанном принципе.

В соответствии с данной классификацией, профсоюзное движение Франции относится к романской модели профсоюзной деятельности [5, с. 16]. Специфика исторической эволюции этой модели оказала значительное влияние на формирование стратегии деятельности профсоюзов, включая политический аспект. На протяжении длительного периода в романских странах доминировал анархо-синдикалистский тип профсоюзного движения, характеризующийся специфической идеологией. Отдельные элементы этой идеологии, такие как отрицание профсоюзами политической борьбы и использование акций протеста как средства достижения целей [3, с. 23], сохраняют свою актуальность и в современной деятельности французских профсоюзов.

Вместе с тем, необходимо отметить противоречивость подходов французских профсоюзов к участию в политической жизни. Придерживаясь принципа невмешательства в политическую сферу и независимости от политических партий, на практике они нередко вступают с ними в сотрудничество. Именно такое взаимодействие служит основным инструментом политической деятельности профсоюзов, наряду с применением акций протеста как средства воздействия на правительство.

В конце XX века глава отдела трудового права и профессиональных отношений Международного бюро труда Ж. Шрегель подчеркивал необходимость выхода организаций работников на правительственный уровень для обеспечения эффективной деятельности, при условии соблюдения должной координации усилий [12, с. 84]. Французский исследователь трудового права Ж. Кутюрье, не отрицая возможности участия профсоюзов в политической жизни, настаивает на четком разграничении профсоюзной и политической деятельности [10, с. 303]. В свою очередь, Жерар Мерме полагает, что французские профсоюзы проявляют излишний интерес к политической деятельности, которая, по его мнению, в большей степени подчинена политическим мотивам, нежели защите интересов трудящихся [11, с. 297].

Отличительной чертой европейских профсоюзов является их традиционная вовлеченность в политическую сферу, что обусловлено высоким уровнем политической активности и политической культуры в европейских обществах. В частности, при анализе французского профсоюзного движения необходимо учитывать исторический контекст формирования политических и социальных прав рабочих. Во Франции политические права были предоставлены рабочему классу значительно раньше, чем было легализовано право на создание профессиональных объединений. Таким образом, политическое самоопределение рабочих произошло до институционализации организаций, основанных на профессиональной и социальной идентичности, что предопределило значительную роль идеологического фактора в развитии профсоюзного движения Франции. Как следствие, специфика взаимодействия французских профсоюзов с политическими партиями заключается в их независимом возникновении и формировании, что обусловило особый характер их дальнейшего сотрудничества, характеризующийся сохранением автономии и отстаиванием специфических интересов трудящихся. [12]

В целом, для социополитической структуры западноевропейских государств феномен политизации массовых организаций не представляет собой новаторскую тенденцию и в значительной степени воспринимается как имманентный элемент функционирования гражданского общества. Подчеркивая вовлеченность профсоюзов в политические процессы, исследовательница британских тред-юнионов С. Головко констатирует: «Профсоюзные организации европейских стран активно влияют на политическую жизнь общества» [2, с. 25].

В данном контексте, британские профсоюзы являют собой пример институциональной зрелости и политической эффективности. Исторически, британская модель профсоюзного движения развивалась в русле тред-юнионизма, характеризующегося консолидацией профессиональных объединений и их стремлением к представлению интересов трудящихся на политической арене. Однако определяющей чертой британских профсоюзов является их многолетний опыт системного взаимодействия с политическими партиями, и в первую очередь, с Лейбористской партией: «Лейбористская партия была создана профсоюзами как политический инструмент для отстаивания своих позиций в парламенте и принимала активное участие в выборах» [2, с. 25]. Это симбиотическое партнерство обеспечивало профсоюзам канал влияния на формирование государственной политики и законодательства.

Эмпирические данные подтверждают результативность подобной стратегии. В частности, отмечено, что наиболее продуктивным периодом в истории британского профсоюзного движения является время политического доминирования Лейбористской партии, «когда лейбористы находились у власти и профсоюзы смогли прямым образом повлиять на политику законодателей и правительства» [8, с. 42]. Помимо парламентского лоббирования и участия в разработке законодательных инициатив, британские профсоюзы традиционно используют такие формы политического воздействия, как организация акций

протеста и забастовок, рассматриваемых в качестве легитимного инструмента защиты интересов трудящихся и выражения несогласия с политикой правительства.

Профсоюзы Германии относятся к германо-скандинавскому типу профсоюзного движения. Несмотря на декларируемую в уставных документах независимость от политических партий, в реальности они поддерживают тесные связи с политическими партиями социал-демократической ориентации [3, с. 19]. При разработке программ действий профсоюзы координируют свою деятельность с политическими партиями не только в социально-экономической, но и в политической сферах, включая активное участие в избирательных кампаниях. В то же время профсоюзы Германии характеризуются достаточной степенью автономии от своих политических партнеров. И, безусловно, стачечная борьба играет важную роль, в том числе в политическом контексте.

Следует учитывать наличие законодательных ограничений в деятельности европейских профсоюзов. Например, в Германии права профсоюзов, особенно право на забастовку, всегда являлись объектом законодательного регулирования. Забастовка может быть санкционирована только в случае, если она касается вопросов заработной платы или условий контракта, тогда как политические забастовки, как правило, считаются нелегальными. Однако Ф. Хоффер утверждает, что, несмотря на формальную независимость профсоюзов Германии от государства и политических партий, «это вовсе не означает их аполитичности по многим вопросам общественного развития» [9, с. 106].

Отметим, что исследование проблем политической деятельности профсоюзного движения характеризуется наличием противоречий и субъективности подходов. В определенной степени это объясняется предвзятым отношением исследователей к профсоюзам в связи с их советским прошлым, когда они выступали инструментом реализации чужой политической воли, что препятствует восприятию профсоюза как самостоятельной структуры, обладающей значительным политическим потенциалом.

В российском обществе сформировались диаметрально противоположные точки зрения относительно целесообразности участия профсоюзов в политической деятельности. По мнению ряда экспертов, профсоюзы должны сосредоточиться исключительно на защите социально-экономических прав и интересов своих членов, поскольку политическая сфера является прерогативой политических партий. В частности, российский политический деятель С.В. Храмов ставит под сомнение даже право профсоюзов на организацию митингов и собраний в защиту прав трудящихся, опасаясь их превращения в идеологизированные структуры [1, с. 83].

В то же время, другая точка зрения, представленная исследователем Н. Кирилловой, признает за профсоюзами «законное стремление выразить свое отношение к тем или иным мерам экономической и социальной политики государства» [4, с. 90]. Такая позиция рассматривает политическое участие профсоюзов как естественное проявление их функциональной деятельности по защите интересов работников.

Заключение. Проведенный анализ позволяет утверждать, что профсоюзы обладают значительным политическим потенциалом, который может быть активизирован в зависимости от социально-политической ситуации. Независимо от дискуссий в исторической литературе о приемлемости политической деятельности профсоюзов, очевидна тесная связь их традиционных функций с политическими процессами.

В результате проведенного исследования были выявлены следующие основные формы политической деятельности, характерные для мирового профсоюзного движения:

- Партнерство и сотрудничество с политическими партиями;
- Организация и проведение акций протеста (забастовки, митинги, демонстрации);
- Создание и поддержка профсоюзных политических партий.

Эти формы политической деятельности позволяют профсоюзам оказывать влияние на политические решения и продвигать интересы своих членов на государственном уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альтернативные профсоюзы: возможности и реальность // Социс. 1990. № 2. С. 79-84.
2. Головко С. Участь профспілок у виборах. Досвід британських тред-юніонів // Нова політика. 1998. № 3-4. С. 25-27.
3. Дубровський М.Л., Чернявський Л.С. «Рецепти» дій профспілок. Чи підходять вони для України? // Профспілки України. 1998. № 3. С. 2-32.
4. Кириллова Н.О свободе объединений и коллективных договорах // Человек и труд. 1995. № 6.
5. Лапина Н.Ю. Профсоюзное движение Франции в 80-е годы: вопросы теории и практики. М. : Наука, 1989. 152 с.
6. Лапицкий М.И. Профсоюзы США: политические традиции и современность. М.: Наука, 1990. 120 с.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения в 39 т. [2-е изд]. М. : Издательство политической литературы. Т. 33. 772 с.
8. Профсоюзы и политическая деятельность // Міжнародний профспілковий рух (досвід, вартий уваги). Спецвипуск журналу «Профспілки України». Травень 1997. С. 41-43.
9. Хоффер Ф. Профсоюзы и советы предприятий (Представительство интересов наемных работников в условиях социальной рыночной экономики Германии) // Полис. 1993. № 1. С. 38-43.
10. Gérard Couturier. Droit du travail. T. 2: Les relations collectives de travail. Paris, 1994. 405 p.
11. Gérard Mermet. Francoscopie. Qui sont les Français? Paris, 1995. 343 p.
12. La planification des travailleurs aux décisions dans l’entreprise. Collogue d’Oslo. Genève, 1974. 265 p.

УДК 94(470.5-25) «1943/1945» + 621.311(470.5-25)
ORCID: 0009-0002-6540-7015

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СТАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1943-1945 гг.)

Емельянова Ирина Федоровна
кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
irina.emelaynova1975@inbox.ru

Аннотация. В статье проведено комплексное исследование процесса восстановления энергетического комплекса Сталинской области (ныне Донецкой Народной Республики) в завершающий период Великой Отечественной войны (1943–1945 гг.). Особое внимание уделено анализу роли энергетического комплекса как критически важного элемента для возобновления работы ведущих отраслей промышленности Донбасса – угольной и металлургической. Автор детально рассматривает поэтапный процесс восстановления: от экстренных аварийно-восстановительных мер до полномасштабной реконструкции, подчеркивая роль централизованного планирования и братской взаимопомощи народов Советского Союза в восстановлении энергетических объектов. В статье отмечается, что опыт восстановления энергетической инфраструктуры Донбасса стал основой для дальнейшего развития региона в послевоенные годы.

Ключевые слова: Донбасс, Сталинская область, Государственный комитет обороны, Великая Отечественная война, восстановление, электроэнергия, энергетический комплекс.

RESTORATION OF THE STALIN REGION'S ENERGY COMPLEX DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR (1943-1945)

Yemelyanova Irina Feodorovna
Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy and History,
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
irina.emelaynova1975@inbox.ru

Annotation. The article provides a comprehensive study of the process of restoring the energy complex of the Stalin region (now the Donetsk People's Republic)

in the final period of the Great Patriotic War (1943-1945). Special attention is paid to the analysis of the role of the energy complex as a critically important element for the resumption of work of the leading industries of Donbass - coal and metallurgy. The author examines in detail the step-by-step restoration process: from emergency emergency recovery measures to full-scale reconstruction, emphasizing the role of centralized planning and fraternal mutual assistance of the peoples of the Soviet Union in the restoration of energy facilities. The article notes that the experience of restoring the energy infrastructure of Donbass became the basis for the further development of the region in the post-war years.

Keywords: Donbass, Stalin region, State Defense Committee, Great Patriotic War, reconstruction, electric power, energy complex.

Введение. Великая Отечественная война нанесла колоссальный урон советской экономике. Одними из наиболее пострадавших регионов стали территории, бывшие в оккупации или прифронтовой полосе. Сталинская область (ныне − Донецкая Народная Республика) с ее мощным промышленным и энергетическим потенциалом оказалась в эпицентре боевых действий дважды: во время наступления вермахта в 1941-1942 гг. и в ходе его разгрома в 1943 гг.

Энергетика Донбасса, как кровеносная система промышленности, была целенаправленно разрушена как отступавшими советскими войсками (по принципу «выжженной земли»), так и оккупантами при отходе. Восстановление энергетического комплекса в 1943-1945 годах стало одной из важнейших задач для обеспечения работы угольных шахт, металлургических заводов и машиностроительных предприятий, работавших на Победу.

Актуальность выбранной для исследования темы усиливается тем обстоятельством, что целый ряд населенных пунктов Донецкой Народной Республики, сегодня находятся на линии соприкосновения и подвергаются постоянным обстрелам, приводящим к разрушению энергетических и промышленных объектов. Поэтому изучение опыта прошлого сегодня может оказаться полезным в практическом отношении, когда возникает срочная необходимость решения задач восстановления энергетических объектов в условиях военного времени.

Целью научного исследования выступает комплексный анализ и оценка процесса восстановления энергетического комплекса (электростанций, электросетей) Сталинской области в период с момента ее освобождения от немецко-фашистских захватчиков в 1943 году и до окончания Великой Отечественной войны в 1945 году.

Объектом исследования выступает поэтапный процесс восстановления энергетического комплекса Сталинской области в годы Великой Отечественной войны (1943–1945 гг.).

Предметом исследования являются технические и социально-экономические аспекты восстановления энергетического комплекса Сталинской области в условиях войны, что позволяет получить комплексное представление о восстановлении экономики области в годы Великой Отечественной войны.

Хронологические рамки исследования охватывают период восстановительных работ в энергетическом комплексе Сталинской области с 1943 по 1945 гг.

Методологическую основу исследования составил комплекс общенаучных (анализ и синтез, обобщение) и специальных исторических методов (принцип историзма, системный, сравнительно-исторический, проблемно-хронологический методы), направленных на всесторонний анализ процесса восстановления энергетики Сталинской области в 1943–1945 гг.

Источниковая база исследования по теме восстановления энергетического комплекса Сталинской области (1943–1945 гг.) является комплексной и включает в себя: фонды Государственного архива Донецкой Народной Республики (ГА ДНР), сборники документов и материалов по истории Великой Отечественной войны, деятельности Коммунистической партии Советского Союза по восстановлению народного хозяйства СССР, периодическую печать военных лет.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что успешное восстановление энергетического комплекса Сталинской области в 1943–1945 гг. стало возможным в результате уникального сочетания следующих ключевых факторов: централизованных усилий государства; массового трудового героизма и самоотверженности населения Сталинской области; привлечения специалистов из других регионов Союза; использования труда военнопленных; системной братской взаимопомощи народов СССР.

Основная часть. С началом Великой Отечественной войны энергетический комплекс Сталинской области, как и вся промышленность страны, подвергся серьезным разрушениям. Электроэнергетическое хозяйство РУ «Донэнерго», которое в 1943 году было переименовано в районное энергетическое управление «Донбассэнерго» (РЭУ «Донбассэнерго»), было разрушено до основания – выведены из строя все крупные электростанции (Штеровская ГРЭС, Зуевская ГРЭС, Шахтинская ГРЭС, Северодонецкая ГРЭС, Кураховская ГРЭС и Каменецкая ТЭЦ), а также подавляющая часть районных подстанций, подземные электроподстанции, в негодность приведены машины и агрегаты [1, с. 68].

По электростанциям и сетям «Донбассэнерго», расположенным в Сталинской области, убытки от разрушений составили 265 361 тыс. рублей, не считая убытков, нанесенных промышленно-заводским электростанциям: Краматорской, Мариупольской, Макеевской, Сталинской и др. Материальный ущерб, нанесенный войной одной только Зуевской ГРЭС, составлял 135 млн рублей [9, Л. 136]. Ключевым моментом в восстановлении энергетического комплекса стало освобождение Сталинской области от немецко-фашистских захватчиков в 1943 году. Это событие открыло новые возможности для восстановления и модернизации энергетической инфраструктуры.

Следует отметить, что еще до полного освобождения региона, 22 февраля 1943 года, Государственный Комитет Обороны СССР принял постановление «О восстановлении угольных шахт Донбасса», которое включало и меры по

восстановлению энергетической отрасли. А уже 26 октября 1943 года вышло новое постановление ГКО – «О первоочередных мерах по восстановлению промышленности Донецкого бассейна» [6, с. 366]. Решение жестко обязывало Наркомат электростанций срочно обеспечить электроэнергией шахты и предприятия Наркомата угольной промышленности [1, с. 68].

Процесс восстановления энергетического комплекса Сталинской области в годы Великой Отечественной войны можно разделить на два основных этапа.

Первый этап – экстренное восстановление (конец 1943 – середина 1944 гг.), главной задачей которого было обеспечить энергией запуск самых важных оборонных предприятий и шахт.

Второй этап – полномасштабное восстановление и развитие (вторая половина 1944–1945 гг.), главной задачей которого было восстановление крупных электростанций.

Экстренное восстановление энергетического комплекса Сталинской области в годы Великой Отечественной войны включало работу по восстановлению, в первую очередь, линии, шедшие к крупнейшим промышленным гигантам, к шахтам, а также пуск уцелевших мощностей. Инженеры и рабочие вводили в строй в первую очередь наименее поврежденное оборудование. Часто собирали одну работающую турбину или генератор из нескольких поврежденных.

На данном этапе восстановительных работ широко использовали для обеспечения энергией критически важных объектов передвижные паросиловые установки (ППУ) и энергопоезда, которые могли быстро дать ток. Необходимое оснащение заказывали и доставляли из разных регионов Советского Союза.

Например, работники ленинградского завода «Электросила», несмотря на суровые условия блокады, уже в 1943 году первыми начали производить мощные турбогенераторы для электростанций Донбасса. До конца войны они изготовили 15 таких агрегатов для Шахтинской, Зуевской, Кадиевской и других станций. Их общая мощность была сопоставима с мощностью генераторов Днепрогэса [12].

Ярким примером таких усилий стали также сверхсрочные поставки с Урала: уже через месяц после начала работ, в 1943 году, для региона были собраны и отправлены 4 турбины общей мощностью 60 тысяч киловатт. Следом, в течение следующего месяца, уральские заводы отправили еще 5 турбин суммарной мощностью 132 тысячи киловатт [13].

Значительную поддержку оказали и другие энергопредприятия страны: со Шатурской ГРЭС имени Ленина и из Свердловской области прибыли целые эшелоны с оборудованием, а детали для монтажа турбин предоставил «Уралмаш» [10, с. 47].

Монтажники энергопредприятий нашего региона, осознавая всю важность электроэнергии, трудились, не считаясь со временем, монтируя поступавшие с востока турбины в 2-3 раза быстрее, чем это происходило в мирное время. Если до войны на монтаж турбины мощностью 50 тыс. киловатт обычно уходило 2-3 месяца, то в декабре 1943 г. – январе 1944 г. на Зуевской ГРЭС турбину такой же мощности установили за 34 дня, а затем собрали турбину № 2 за 10 дней [5].

3 сентября 1943 г. был освобожден город Зугрэс, а уже через месяц на Зуевской ГРЭС была сооружена перемычка и введены в строй подстанции. 1 января 1944 г. в машинном зале, над которым еще не успели возвести крышу, начались испытания первой пятидесятитысячной турбины. 6 января она была включена в сеть. 9 января 1944 года крупнейшая электростанция бассейна – Зуевская ГРЭС – начала давать электроэнергию на полную проектную мощность [10, с. 54]. Работа по ее возрождению была отмечена высокими наградами: к первой годовщине освобождения Донбасса от немецко-фашистских войск коллектив станции за успехи в восстановительных работах был внесен в «Книгу трудовой славы Донбасса». Среди особо отличившихся стахановцев называли заместителя главного инженера П.Р. Сизина, начальника котломонтажа Н.А. Ефремова, мастера турбомонтажа И. М. Кубракова, начальника электромонтажа Г. А. Маковского и других специалистов [4].

Отдельно следует отметить, что самую старую электростанцию системы «Донбассэнерго» – Штеровскую ГРЭС, введенную в промышленную эксплуатацию еще в октябре 1926 г. – по причине полного разрушения и устаревшего разнотипного оборудования было решено восстанавливать на новой технической базе, радикально увеличив мощность с 54 до 200 тысяч кВт. В ходе масштабной реконструкции установили современное оборудование – котлы высокого давления, конденсационные турбины, охладительные установки [10]. Было создано подсобное предприятие, которое давало до 25 000 штук черепицы, 200 тонн извести, 60 кубометров досок, что позволило более интенсивно вести строительство нового производства и жилого фонда. В результате героического труда вернувшихся из эвакуации специалистов-штеровцев, проектировщиков из Ленинграда, молодых рабочих-выпускников Горловского ремесленного училища, 2 мая 1944 года в энергосеть Донбасса влилась энергия Штеровки. А весной 1945 года большая группа строителей и эксплуатационников Штеровской ГРЭС была отмечена правительственными наградами: Орден Ленина был вручен газосварщику И.М. Доброву, орден Трудового Красного Знамени — директору станции В.М. Шепелеву и главному инженеру Е.Н. Лимину [1, с.70]. Восстановление первой очереди мощностью 64 МВт было закончено в июне 1948 г. Штеровская ГРЭС на долгие годы стала кузницей кадров. В ее цехах проходили подготовку сотни специалистов [10, с. 68].

О темпах восстановления системы «Донбассэнерго» свидетельствуют цифры – уже 12 ноября 1943 г. газета «Социалистический Донбасс» сообщила о присуждении переходящего Красного знамени и первой премии коллективу энергетиков центрального сетевого района «Донэнерго» за восстановление всех магистралей электропередач [11].

К началу 1944 г. была восстановлена работа 65 подстанций. К середине 1944 г. мощность электростанций «Донбассэнерго» достигнула 155 тыс. кВТ. До конца 1944 г. было пущено 35 районных электростанций, в том числе Горловская. К маю 1945 г. были восстановлены 13 промышленных электростанций [1,10].

По данным информации газеты «Социалистический Донбасс», в сентябре 1946 г. все 14 крупных электростанций области, работавшие до войны, были восстановлены и вновь давали ток предприятиям и городам. Первой, в 1946 году, достигла довоенной мощности Северо-Донецкая ГРЭС [11].

Что касается линий электропередач, то к маю 1943 г. (т.е. за четыре месяца до окончательного освобождения Донбасса) была восстановлена линия передачи Гундоровка – Каменск, а в середине 1943 г. проведены линии Гундоровка – Сорокино, Гундоровка – Краснодон, по временной схеме работали уже 4 главных подстанции: Гундоровка, Краснодон, Сорокино, Должанка. К концу 1943 г. началось строительство линий Несветай – Должанка и Гундровка – Луганск. Уже в конце 1944 г. протяженность линий электропередач 110 киловольт в сетевом районе в 1,5 раза превысила довоенную [10,14].

Начиная с последнего периода войны, на работах по восстановлению электростанций и подстанций для обеспечения электроэнергией промышленных предприятий Донбасса (Зуевская, Штеровская, Кураховская ГРЭС) использовалась трудовая сила «спецконтингента» - военнопленных. Так, на восстановительных работах Зуевского литейно-механического завода были задействованы венгры и румыны. Из найденных архивов под грифом «Совершенно секретно» документов стало известно, что в так называемый спецконтингент также входили и заключенные [1, 3]. Труд военнопленных стал тем административно-принудительным ресурсом, который позволил в сжатые сроки, несмотря на гигантские трудности, добиться результатов в энергетической отрасли Донбасса. Точных данных по количеству заключенных, задействованных именно на энергетике, нет, так как они учитывались в общем числе на восстановлении угольной промышленности Донбасса. Однако известно, что к концу 1945 года в лагерях и колониях НКВД на территории области содержались десятки тысяч человек.

Структура потребления электроэнергии в Донбассе после его освобождения в 1943 г. подчинялась главной цели – обеспечить топливом и металлом промышленность, работающую на фронт. Основными потребителями электроэнергии были промышленность и строительство. В 1950 г. они использовали 71,4% потребленной электроэнергии [14]. Сельские потребители не были подключены к государственной сети электроснабжения и использовали энергию из местных небольших электростанций. В 1950 г. с 23 гидро- и теплоэлектростанций небольшого размера, которые находились Сталинской области, работало только 19. Во многих колхозах вообще не было электричества [2, 10].

Восстановление энергетики Донбасса в 1943-1945 годах было сопряжено с проблемами, которые носили системный и взаимосвязанный характер. В частности, в связи с низкой квалификацией значительного количества персонала, нарушением техники безопасности и местами устаревшим оборудованием, в послевоенное время достаточно актуальной была проблема аварийности на предприятиях «Донбассэнерго». Например, в 1947 г. показатель аварий по вине руководящего, ремонтного и вахтного персонала составлял 47%, а 1949 г. – 54%.

В 1948 г. по системе «Донбассэнерго» было зарегистрировано 200 несчастных случаев, в том числе 3 со смертельным исходом, а в 1949 г. эти показатели составили 195 и 6 соответственно. Наибольшее количество несчастных случаев происходило на Зуевской электростанции. Статистика начала 1950-х годов демонстрирует постепенное снижение аварийности по «Донбассэнерго», тем не менее, все еще нередко случались несчастные случаи со смертельным исходом [8, Л. 1-4].

В целом, несмотря на трудности восстановительного периода, благодаря активному участию государственных органов в планировании и реализации восстановительных мероприятий, распределению экономических ресурсов в пользу самых приоритетных объектов экономики, героическим усилиям местного населения, привлечению специалистов из других регионов Союза, использованию труда военнопленных, системной братской взаимопомощи регионов всего СССР, к 1945 году энергетический комплекс Сталинской области был значительно восстановлен. Увеличение производства электроэнергии позволило обеспечить потребности как фронта, так и тыла, а именно: нарастить добычу угля, увеличить выплавку металла и производство военной продукции, что стало весомым вкладом в окончательную Победу. Это сыграло важную роль и в послевоенном восстановлении страны [7].

Заключение. Таким образом, восстановление энергетического комплекса Сталинской области в годы Великой Отечественной войны стало важным этапом в истории региона. В тяжелых условиях, ценой невероятных усилий, советские люди совершили настоящий трудовой подвиг. Быстрое возвращение к жизни энергетического сердца Донбасса стало ключевым фактором не только для восстановления промышленности региона, но и для укрепления всей экономики СССР в последний период войны. Опыт восстановления энергетического комплекса Донбасса показал высокий уровень организации, самоотверженность и волю народа к победе как на фронте, так и у станка, и стал основой для дальнейшего развития региона в послевоенные годы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко Э. Н, Добров П.В Стяжкина Е.В. Попова О.Ю. «Донбассэнерго»: настоящее прошлое. Киев : ООО «Эпика Люкс, 2016. 164 с.

2. Донецкая область в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.): Сб. док. и материалов / Парт. арх. Донецк. обкома Компартии Украины, Донецк. обл. гос. арх.; Отв. сост. В.И. Лебедев. Донецк: Донбас, 1982. 310 с.

3. Загорулько М.М., Сидоров С.Г, Царевская Т.В. Военнопленные в СССР.1939-1956. Документы и материалы. М.: Логос, 2000. 1120 с.

4. Зуевская ГРЭС // ГУП ДНР «РЭК»: официальный сайт. URL: https://guprec.ru/pages/new.php/?Id=346

5. История рабочих Донбасса: В 2 т. Т. 2: Рабочие Донбасса в период завершения строительства социализма и постепенного перехода к коммунизму /

АН УССР. Ин-т истории; Редкол.: Ю.Ю. Кондуфор (гл. ред.) и др.; К.: Наук. думка, 1981. 432 с.

6. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898-1986). Т. 7. 1938-1945. М.: Политиздат, 1985. 574 с.

7. Мавроди В.И. Коммунисты Донбасса в борьбе за восстановление тяжелой промышленности в годы Великой Отечественной войны (1943-1945 гг.). М. : Изд-во Моск. ун-та, 1962. 64 с.

8. Отчеты о выполнении плана по труду / Ордена Ленина производственно-энергетическое предприятие «Донбассэнерго» Министерства энергетики и электрификации УССР г. Горловка Донецкой области // ГА ДНР Ф. Р-4298. Оп. 1. Д. 148.

9. Переписка обкома партии с центральными партийными и советскими органами, обкомами, райкомами и горкомами КП(б)У, секретарями парторганизаций по вопросам восстановления, строительства и работы электростанций и предприятий электропромышленности // ГА ДНР. Ф. П-326. Оп. 4. Д. 579.

10. Семешко Н.С. Огни Донбасса»: научно-популярные очерки истории производственного энергетического объединения «Донбассэнерго». Донецк : Донбасс, 1982. 71 с.

11. Социалистический Донбасс. № 45. 12 ноября 1943 г.

12. Судавцов Н.Д. Восстановление Донбасса в годы Великой Отечественной войны // Журнал исторических, политологических и международных исследований. № 1 (60). 2017. С.33-40.

13. Труд. 1944. 13 февраля.

14. Энергетика и энергетики в годы Великой Отечественной войны 1941-1945. 70 лет Победы: Сб.. М. : Исполнительный комитет ЭС СНГ, 2015. 257 с.

УДК: 94(47) «1988/1993»

ПОЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗАБАСТОВОЧНОГО ДВИЖЕНИЯ ШАХТЕРОВ В 1988-1993 ГОДАХ

Карпенко Виктор Романович
аспирант кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
viktorsmurf90@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу забастовочного движения шахтеров в СССР и на постсоветском пространстве в период с 1988 по 1993 г. Автором рассматривается трансформация трудового конфликта из инструмента решения экономических проблем в мощный рычаг политического давления и управления обществом в условиях системной трансформации. Анализируются причины, ход, последствия и внутренние противоречия забастовок, роль шахтерского движения в процессах децентрализации власти и демократизации, подкрепленные конкретными примерами и статистическими данными. Особое внимание уделяется влиянию внешних факторов и идеологическим течениям на формирование политических требований шахтеров.

Ключевые слова: шахтеры, забастовка, трудовой конфликт, политический протест, перестройка, постсоветский период.

POLITICAL ASPECT OF THE MINERS' STRIKE MOVEMENT IN 1988-1993

Karpenko Viktor Romanovich
Postgraduate student of the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University
named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
viktorsmurf90@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the analysis of the strike movement of miners in the USSR and in the post-Soviet space in the period from 1988 to 1993. The author considers the transformation of labor conflict from a tool for solving economic problems into a powerful lever of political pressure and management of society in conditions of systemic transformation. The causes, course, consequences and internal contradictions of the strikes, the role of the mining movement in the processes of decentralization of power and democratization are analyzed, supported by concrete examples and statistical data. Particular attention is paid to the influence of external factors and ideological trends on the formation of political demands of miners.

Keywords: miners, strike, labor conflict, political protest, reconstruction, the post-Soviet period.

Введение. *Актуальность темы исследования* обусловлена фактором забастовки шахтеров в конце 1980-х – начале 1990-х гг., которые можно назвать одним из ключевых катализаторов распада СССР и формирования новой российской государственности. В 1989–1991 гг. массовые акции в Кузбассе, Донбассе и Воркуте (например, «рельсовые войны» 1989 г.) не только выразили недовольство экономическими реформами М.С. Горбачева, но и продемонстрировали способность рабочих коллективов влиять на политическую повестку. Эти события стали одним из факторов падения коммунистического режима, ускоряя переход к рыночной экономике и демократии.

В 1993 г. забастовки шахтеров в России (включая пик в октябре 1993 г., совпавший с конституционным кризисом) иллюстрировали их роль как «рычага» давления на власть, что привело к компромиссам в социальной политике, таким как индексация зарплат и субсидии. Изучение этого периода позволяет понять механизмы, через которые трудовые конфликты трансформируют общественное сознание, что особенно ценно для постсоветского пространства, где шахтеры Донбасса символизировали сопротивление существующему социально-экономическому порядку. Следовательно, тема не только ретроспективно освещает ключевой этап российской истории, но и предлагает уроки для анализа современных вызовов, делая исследование востребованным для академического и общественного дискурса.

Цель исследования – анализ политического аспекта забастовочного движения шахтеров как специфического способа управления обществом, возникшего в условиях системной трансформации и сыгравшего важную роль в децентрализации власти и демократизации.

Основная часть. Период с 1988 по 1993 г. стал временем масштабных выступлений шахтеров, охвативших крупнейшие угольные бассейны СССР и государств, образовавшихся после его распада. Первоначально эти забастовки представляли собой спонтанную реакцию на ухудшение социально-экономического положения, однако со временем они превратились в мощное политическое движение, оказавшее заметное влияние на ход «перестройки» и формирование новой постсоветской действительности. Изучение шахтерских протестов позволяет глубже понять, каким образом трудовые и социальные конфликты могут трансформироваться в политические процессы, а также оценить роль рабочих коллективов в эпоху масштабных общественных перемен.

Отметим, что любая забастовка – это форма политической борьбы. Если забастовка носит даже ярко выраженный экономический характер, то это не означает абсолютного отсутствия в нем элемента политики. Последний, в данном случае, будет выражаться в несогласии с экономической политикой власти.

Перед тем, как перейти к непосредственному анализу проблемы, следует отметить, что концу 1980-х годах угольная промышленность СССР переживала

системный кризис, вызванный сочетанием системного недофинансирования и неэффективного государственного управления. Оборудование на шахтах не соответствовало требованиям, что привело к снижению производительности труда, а уровень травматизма и профессиональных заболеваний оставался крайне высоким. По данным Госкомстата СССР, показатели несчастных случаев в угольной отрасли значительно превышали аналогичные данные по другим странам [9]. Особенно тяжелая ситуация наблюдалась в Воркуте, где из-за постоянного дефицита средств годами не проводилось обновление техники, и шахтеры вынуждены были работать вручную. Жилищные условия горняков оставались крайне неудовлетворительными – многие семьи жили в ветхих бараках, а инфраструктура поселков почти не развивалась.

Экономические проблемы усугублялись задержками заработной платы, длительный период не осуществлялась выплата шахтерам. Это вызывало резкое недовольство трудящихся, усилившее и без того высокую социальную напряженность. В шахтерских городах остро ощущалась нехватка детских садов, школ и культурных учреждений, а экологическая обстановка оставляла желать лучшего. Рабочие все чаще осознавали отсутствие перспектив профессионального роста и социальной справедливости, что становилось одной из ключевых причин их протестной активности.

Следует также отметить, что профсоюзы в позднесоветский период не выполняли функций реальной защиты трудящихся. Всесоюзный центральный совет профсоюзов (ВЦСПС), фактически, являлся частью партийно-государственной структуры и занимался в основном распределением жилья, путевок и льгот, а не защитой прав работников. Как следствие, шахтерские забастовки конца 1980-х гг., в частности в Кузбассе (1989 г.) и Донбассе (1990–1991 гг.), зачастую проходили вопреки позиции официальных профсоюзов, которые пытались удержать рабочих от протестов, опасаясь подрыва авторитета КПСС. Более того, ВЦСПС прибегал к публичному осуждению акции неповиновения, называя их «антигосударственными» [2].

После распада СССР профсоюзное движение оказалось раздробленным. Часть организаций сохранила традиционную зависимость от государства, а вновь созданная Федерация независимых профсоюзов России (ФНПР, 1990 г.) не обладала реальной самостоятельностью. Это привело к тому, что в начале 1990-х г. у трудящихся, отсутствовали действенные механизмы защиты своих прав и интересов, как таковые.

Начавшаяся по инициативе М.С. Горбачева «перестройка» стала мощным толчком к активизации общественной и политической жизни, способствовала пробуждению инициативы трудовых коллективов и росту их самоорганизации. Провозглашенные принципы гласности и демократизации позволили людям открыто говорить о проблемах, которые долгие годы замалчивались, – в том числе о тяжелых условиях труда и низком уровне жизни в угольных регионах. Ослабление идеологического контроля партии создало пространство для свободного обмена мнениями, что ускорило распространение критических и альтернативных взглядов, усилив оппозиционные настроения в обществе.

Одним из первых ярких проявлений нового общественного климата стала массовая забастовка шахтеров Донбасса на шахте им. Засядько. Шахтеры сталкивались с теми же проблемами, что и их коллеги на других предприятиях: задержки выплаты заработной платы, нехватка продовольствия и товаров первой необходимости, неудовлетворительные условия труда. Забастовка началась 10 июля 1989 года [5]. Горняки первой смены отказались спускаться в забой. К ним присоединились шахтеры второй и третьей смен. Забастовка вспыхнула стихийно, без предварительной организации. Для координации действий шахтеры избрали забастовочный комитет, в который вошли представители от каждой смены и участка. Забастовочный комитет взял на себя функции профсоюзов: организация митингов, ведение переговоров с администрацией шахты и представителями министерства угольной промышленности. Требования шахтеров затрагивали повышение заработной платы на 70-100%, выплаты задолженностей за предыдущие месяцы, повышение пенсий, предоставление льгот на приобретение машин и строительных материалов, предоставление шахтам экономической самостоятельности и др. [8].

Шахтеры установили круглосуточное дежурство на шахте и перекрыли подъездные пути. На площади перед шахтой были организованы митинги, на которых выступали рядовые шахтеры. В шахте была организована охрана для предотвращения провокаций.

Забастовочный комитет направил делегации в Москву для ведения переговоров с правительством. Переговоры с представителями Министерства угольной промышленности и правительства СССР проходили сложно и длились несколько дней. В итоге, власти согласились выполнить часть экономических требований шахтеров, включая повышение заработной платы, погашение задолженности и улучшение снабжения. Однако политические требования были отклонены. Забастовка завершилась 17 июля 1989 года принятием решения о прекращении забастовки, учитывая достигнутые экономические уступки и обещания правительства. Шахтеры возобновили работу в шахте [5].

Мы смеем полагать, что данное событие стало одним из ключевых событий в волне шахтерских забастовок в июле 1989 года. Она показала силу и организованность рабочего движения, стала важным фактором, способствовавшим политическим изменениям в СССР. Важно отметить, что требования шахтеров шахты им. Засядько легли в основу так называемого «закона о шахтах», который затем пытались безуспешно внедрять в отрасли.

Еще одним ярким примером служит массовая забастовка шахтеров Кузбасса в июле 1989 г., начавшаяся в городе Междуреченске на шахте имени Шевякова. Поводом для протеста послужили крайне тяжелые бытовые условия и социальная несправедливость.

Волна стачек охватила угледобывающие центры – Донбасс, Воркуту, Караганду, распространившись по всему Советскому государству. Таким образом, июль 1989 г. стал началом массовых выступлений шахтеров в СССР, что говорит нам о первом этапе забастовочного движения. К августу 1989 г. забастовки распространились и в других регионах СССР. Новая волна протестов

весной-летом 1990 г. приводит к политизации требований. Продолжением шахтерского движения в условиях распада СССР и первых рыночных реформ обозначились в 1991–1993 гг.

В центре требований протестующих находились экономические и социальные вопросы [3]. Шахтеры требовали повышения заработной платы и пенсий, добивались приближения своих доходов к средним по промышленности и пересмотра пенсионного законодательства в сторону снижения возраста выхода на пенсию (в частности, до 50 лет). Существенное место занимали и вопросы улучшения условий труда: модернизация оборудования, обеспечение безопасных рабочих мест, строительство новых домов, улучшение медицинского обслуживания. Так, в Воркуте забастовщики настаивали на возведении современной шахтерской больницы и снабжении рабочих средствами индивидуальной защиты [2].

Немаловажной составляющей стали требования производственной автономии. Шахтеры Кузбасса предлагали передавать предприятия в аренду трудовым коллективам, чтобы самим распоряжаться прибылью и принимать решения по организации производства. Все большую значимость приобретала экологическая повестка – требование ликвидации последствий загрязнения воды и воздуха, рекультивации земель, компенсации вреда, нанесенного природе угольных регионов [11].

Постепенно забастовочное движение приобрело политический характер: среди требований все чаще появлялись пункты об отмене статьи 6 Конституции СССР, закреплявшей монополию КПСС, об отставке правительства, проведении свободных выборов и децентрализации власти. Из локальных протестов за улучшение быта шахтеров забастовки превратились в одно из ключевых проявлений общественно-политического пробуждения конца 1980-х – начала 1990-х гг.

Отметим, что отличительной чертой шахтерского движения конца 1980-х – начала 1990-х гг. стала его высокая степень самоорганизации и самостоятельности. Как уже упоминалось выше, в регионах создавались забастовочные комитеты, общественно-политические организации, которые брали на себя функции координаторов действий протестующих, а также ведения переговоров с властями и информационного обеспечения протестов [2].

Исследователи рабочего движения Л.А. Гордон и Э.В. Клопов считают, что политизация рабочего движения в постсоциалистических обществах проявляется не столько в формировании рабочих партий как таковых, сколько в создании многофункциональных движений, сочетающих в своей деятельности защиту текущих интересов трудящихся (профсоюзные функции) с борьбой за тот или иной путь развития общества в целом (партийные функции) [1]. Таким образом, возникновение и активизация таких социальных явлений, как забастовки, было вполне закономерным для того времени. Совсем другое дело – с какой целью происходит эта деятельность.

Рассмотрим на примере УССР. Пояснение этому дает исследователь профсоюзного движения А. Русначенко в монографии «Пробуждение: рабочее

движение на Украине в 1989 – 1993 годах». В частности, он отмечает, что по ходу развития процесса политизации рабочего движения должны были появиться специализированные органы формирования, которые занимались бы преимущественно политической или околополитической деятельностью [10].

Совершенно очевидно, что такими «специализированными органами» и были забастовочные комитеты, которые, как ни странно, начинали свою деятельность действительно в политической сфере и при поддержке политических партий, а с началом затухания забастовочной активности трансформировались в организации, тождественные профсоюзным.

Отметим, что одним из наиболее влиятельных стал Кузбасский комитет, возглавляемый Михаилом Кислюком, фактически превратившийся в центр организации шахтеров не только Кузбасса, но и других угольных регионов страны. Выборы представителей в забастовочные комитеты проходили демократично, что обеспечивало им доверие и поддержку со стороны большинства рабочих. Существенную роль играли и независимые профсоюзы, прежде всего Независимый профсоюз горняков России (НПГР), ставший одним из первых реально независимых объединений трудящихся в позднесоветской истории. На фоне других профсоюзов он отличался особой степенью организованности, политической активностью. Переговоры по вопросам требований шахтеров осуществлялись с правительством и администрациями предприятий. Лидером НПГР стал А. Сергеев. Основная функция – защита прав и интересов горняков, улучшение условий труда и безопасности. НПГР принимал участие в выборах, поддерживал демократические реформы, оказывая влияние на политическую жизни страны [13].

На территории Украины был создан Независимый профсоюз горняков Украины (НПГУ). Он возник в октябре 1990 г., как альтернатива официальному советскому профсоюзу на фоне забастовок шахтеров. Лидером его был М. Волынец. Функции были такими, как и у НПГР. Отличительной чертой от официального профсоюза является то, что данный независимый профсоюз Украины был радикальным и бескомпромиссным в вопросе защиты интересов шахтеров. Активная позиция шахтеров способствовала ускорению демократизации политической системы, расширению прав и свобод граждан, а также развитию традиций коллективного действия и общественного участия в управлении [4].

Ни в коем случае у нас не возникает сомнений относительно справедливости первоначальных намерений лидеров забастовок, которые взяли на себя формальную заботу об организации забастовок и об определении требований работников. Но ведь все-таки значительное количество свидетельств участников тех событий и архивные материалы дают нам основания утверждать о дальнейшем изменении первоначального назначения забастовок.

Главное свидетельство находим в Уставе регионального Союза забастовочных комитетов Донбасса, из которого становится понятным, что этот комитет по своим функциям должен был занять место профсоюзных организаций. В частности, не осталась без внимания забастовщиков и такая

привилегия профсоюзов, как право законодательной инициативы на всех государственных уровнях [5]. Причем сами комитеты подчеркивали, что не намерены превращаться в «партию или профсоюз нового типа» [12], что уже свидетельствует о противоречивости позиции забастовщиков.

Да и сами забастовочные комитеты даже не пытались замаскировать свою чрезмерную политизацию, в которой, кстати, обвиняли профсоюзы. Многочисленные подтверждения этому можно найти в опубликованных А. Русначенко документах и материалах рабочего движения в Донбассе в 1989 – 1993 гг. Так, в апреле 1991 г. на совещании представителей бастующих угольных предприятий Украины рассматривался вопрос о предоставлении приоритета политическим требованиям бастующих шахтеров. Участники совещания пришли к выводу, что забастовочное движение на тот момент было шатким и нуждалось в усилении и расширении. Как ни странно, а оптимальным средством для этого они выбрали консолидацию усилий бастующих шахтеров и Народной партии Украины с другими демократическими партиями и движениями в достижении полного удовлетворения политических и экономических требований.

Итак, первоначально протесты носили экономический характер – шахтеры требовали повышения зарплат, улучшения бытовых условий и модернизации шахт. Однако очень скоро стало ясно, что без политических перемен эти проблемы не решить. Требования политического характера (отставка правительства, проведение свободных выборов, ликвидация монополии КПСС и децентрализация власти) пришли на смену социально-экономическим лозунгам. В июле 1991 г., на фоне общего кризиса системы, шахтеры объединились с другими протестующими движениями и потребовали отставки президента СССР М.С. Горбачёва [7].

Можем утверждать, что благодаря массовости, организованности и решимости участников, шахтерские забастовки стали одним из ключевых факторов политического кризиса, приведшего к ослаблению союзного центра и последующему распаду СССР. Забастовки получили широкую общественную поддержку, к ним присоединялись металлурги, инженеры, учителя, врачи и другие представители интеллигенции, разделявшие требования рабочих. В то же время часть лидеров движения прибегала к популистским лозунгам, обещая быстрые социальные улучшения [3], что впоследствии вызвало разочарование у многих шахтеров.

Влияние шахтерских протестов оказалось многогранным. Они стали мощным рычагом давления на власть, вынудив ее пойти на уступки, в частности, расширить хозяйственную самостоятельность предприятий, начать рыночные преобразования и реформировать управление. На местах упомянутые комитеты фактически выполняли функции органов самоуправления, а идея передачи шахт в аренду трудовым коллективам стала символом стремления к децентрализации. Под их влиянием возникли новые профсоюзные (такие, как Независимый профсоюз горняков Украины и России) и политические организации (например,

Конгресс украинских националистов, Российская партия труда), независимые от КПСС.

Тем временем, в начале 1990-х власти приняли ряд решений, направленных на либерализацию экономики: началось акционирование предприятий угольной промышленности, появились новые формы собственности, усилилась роль профсоюзов. Однако процесс реформ оказался противоречивым. Вместо обещанного улучшения условий труда и жизни многие шахтеры столкнулись с обратным результатом. Приватизация нередко проходила непрозрачно, предприятия попадали под контроль криминальных структур, а социальная защита рабочих резко снизилась.

После распада СССР угольная промышленность оказалась в глубоком кризисе: тысячи шахт были признаны нерентабельными и закрыты, что вызвало массовую безработицу и социальную депрессию в шахтерских городах. Нарастало неравенство, а доходы от приватизации распределялись крайне несправедливо. Многие рабочие, поверившие в демократические преобразования, испытали разочарование – обещания улучшения жизни так и не были выполнены. Тем не менее, именно шахтерские забастовки стали одним из важнейших факторов, определивших переход от советской централизованной системы к новой постсоветской реальности, основанной на принципах политического плюрализма и рыночной экономики.

Несмотря на все противоречия, шахтерское движение конца 1980-х – начала 1990-х гг. имело и значимые позитивные последствия. Прежде всего, оно стало мощным стимулом для развития гражданского общества и становления новых политических и общественных объединений, независимых от государства и партийного контроля. В результате протестов начали формироваться самостоятельные профсоюзы, которые, в отличие от советских структур, реально отстаивали интересы трудящихся и продолжают эту деятельность по сей день.

Например, в России Федерация независимых профсоюзов России, которая по сей день активно сотрудничает с «Единой Россией», имеет свою политическую партию «Союз труда». Существуют также крупные профсоюзные объединения России, такие как СОЦПРОФ, Горно-металлургический профсоюз России, Нефтегазстройпрофсоюз РФ и др. Они не имеют такой явной политической окраски, их деятельность фокусируются, преимущественно, на защите социально-трудовых прав своих членов. На территории Украины действовала партия ФПУ «Солидарность». Она являлась одним из инициаторов создания Партии национального возрождения; Всеукраинская федерация профсоюзов «Наше право» − Христианско-демократического союза «Вперед, Украина!» [6]. Такое политическое разнообразие говорит о том, что на территории Украины не было единой стратегии участия в политике независимых профсоюзов. Они не проводили собственных избирательных компаний, а выдвигали своих кандидатов, в других случаях они были самовыдвиженцами.

Однако движение не было однородным. Между шахтерами различных регионов – Кузбасса, Донбасса и Воркуты – существовали различия в экономических интересах и приоритетах, что нередко мешало слаженности

действий. Внутри самого движения наблюдалась конкуренция за лидерство и влияние, а также идеологическая неоднородность: среди активистов можно было встретить как сторонников социалистических идей, так и приверженцев либеральных реформ. Эти противоречия приводили к разногласиям по стратегическим вопросам и ослабляли общую позицию шахтеров. Дополнительные трудности создавали популистские лозунги, которыми пользовались некоторые лидеры для привлечения поддержки – впоследствии это вызывало дезориентацию и разочарование среди участников движения.

Тем не менее, забастовки шахтеров в 1988-1993 гг. представляют собой яркий исторический пример того, как трудовой протест способен перерасти в масштабное политическое движение, оказывающее влияние на судьбу целой страны. Начавшись как реакция на социально-экономический кризис и обнищание рабочих, они превратились в фактор политической трансформации, способствовавший демонтажу командно-административной системы, децентрализации власти и переходу к рыночным отношениям.

Изучение опыта шахтерских забастовок позволяет глубже понять закономерности общественных преобразований и механизмы, с помощью которых социальные движения влияют на политические процессы. Этот опыт имеет не только историческую, но и практическую ценность: он помогает осмыслить роль трудовых коллективов в переходных обществах, понять причины успехов и неудач демократизации, а также выявить, как протест может стать инструментом конструктивных изменений.

Важно рассматривать шахтерское движение во всей его противоречивости – как источник и прогресса, и разочарований. Оно дало толчок развитию демократических гражданских институтов, но вместе с тем обнажило слабость общественного единства, уязвимость рабочих перед последствиями рыночных реформ и трудности адаптации к новым экономическим реалиям. В этом контексте шахтерские забастовки остаются важным уроком для понимания политических и социальных процессов на всем постсоветском пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордон Л.А., Клопов Э.В. Трудовые отношения: к трехстороннему социальному партнерству // Полис. 1992. № 1-2. С. 170.

2. Движение шахтеров в СССР (1988-1991 гг.) как проявление общественной самоорганизации: этапы исторического развития. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dvizhenie-shahterov-v-sssr-1988-1991-gg-kak-proyavlenie-obschestvennoy-samoorganizatsii-etapy-istoricheskogo-razvitiya.

3. Ивлиев В.И. Некоторое проблемы рабочего движения в современной России (историографический аспект). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotoroe-problemy-rabochego-dvizheniya-v-sovremennoy-rossii-istoriograficheskiy-aspekt

4. О текущем моменте и задачах совета (союза) рабочих комитетов // Русначенко А. Пробудження: робітничий рух на Україні в 1989 – 1993 роках: Кн. 2. Документи і матеріали. К.: Б.В., 1995. С. 238.

5. Положение о шахтерском стачечном комитете г. Донецка. // ГА ДНР. Ф. Р-6777. Оп. 1. Од.зб. 2.

6. Порфимович О.Л. Кінцева зупинка: Фракція // Профспілкова газета. 1993. 26 січня.

7. Постановление XVIII съезда профсоюзов СССР об изменениях в уставе профессиональных союзов СССР от 01.01.1987 г. URL: https://wfi.lomasm.ru/русский.постановления_ссср_1917-1992/постановление_xviii_съезда_профсоюзов_ссср_от_01.01.1987_устав_профессиональных_союзов_ссср .

8. Про третю нараду представників страйкових та робітничих комітетів України. // ЦГАООУ. Ф. 1. Оп. 32. Од.зб. 2768. Арк. 99.

9. Профессиональная заболеваемость и производственный травматизм в России (с акцентом на регионы крайнего Севера, 1980-2010). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-zabolevaemost-i-proizvodstvennyy-travmatizm-v-rossii-s-aktsentom-na-regiony-kraynego-severa-1980-2010.

10. Русначенко А. Пробудження: робітничий рух на Україні в 1989 – 1993 роках: Кн. 2. Документи і матеріали. К., 1995. 376 с.

11. Соловенко И. С. Динамика протестного движения шахтеров Кузбасса во время перехода к рыночным отношениям (1992-1999 гг.). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-protestnogo-dvizheniya-shahterov-kuzbassa-vo-vremya-perehoda-k-rynochnym-otnosheniyam-1992-1999-gg.

12. Устав Регионального союза стачечных (забастовочных) комитетов Донбасса // Русначенко А. Пробудження: робітничий рух на Україні в 1989 – 1993 роках: Кн. 2. Документи і матеріали. К.: Б.В., 1995. С. 112.

13. Устав Российского независимого профсоюза работников угольной промышленности от 20.05.1991 г. URL: https://нпгр.рф/About/statutory-documents/Ustav-NPG.

УДК 327+94(100)"1914/19"(045)
ORCID: 0009-0002-7369-0535

НЕМЕЦКАЯ ГЕОПОЛИТИКА И «ВОСТОЧНЫЙ ВОПРОС» В ПЕРИОД ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Никулин Юрий Александрович
старший преподаватель кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
yuri_a_nikulin@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается становление и развитие немецкой геополитики и ее влияние на политику Германской империи накануне и в период Первой мировой войны. Ключевой акцент сделан на рассмотрении восточного вектора немецкой геополитики данного периода, определяющего идейную основу будущей стратегии ведения войны против Российской империи. Ключевыми особенностями немецкой геополитики являются ее аффилированность с крупными капиталистами, с одной стороны, и широкое распространение ее идей посредством таких общественных организаций как Пангерманский союз, с другой. Идейным ядром геополитики является теория «пространства» Фридриха Ратцеля, в рамках которой выделяется «Восток» как основное направление для германской экспансии. По мере обострения русско-германских отношений, на приоритетное место в концепции «Натиск на Восток» выдвигаются юго-западные периферийные регионы Российской империи.

Ключевые слова: Первая мировая война; немецкая геополитика; Пангерманский союз; «жизненное пространство»; «Натиск на Восток»; «Серединная Европа».

GERMAN GEOPOLITICS AND THE «EASTERN ISSUE» DURING THE PERIOD OF WORLD WAR I

Nikulin Yuri Alexandrovich
Senior Lecturer at the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
yuri_a_nikulin@mail.ru

Annotation. This article examines the formation and development of German geopolitics and its impact on the policy of the German Empire on the eve and during the First World War. The key emphasis is placed on the consideration of the eastern vector of German geopolitics of this period, which defines the ideological basis of the future strategy of waging war against the Russian Empire. The key features of German

geopolitics are its affiliation with large capitalists, on the one hand, and the widespread dissemination of its ideas through such public organizations as the Pan-German Union, on the other. The ideological core of geopolitics is Friedrich Ratzel's theory of «Lebensraum», which highlights the «East» as the main direction for German expansion. As Russian-German relations escalate, the southwestern peripheral regions of the Russian Empire are being promoted to a priority place in the concept of «Drang nach Osten».

Keywords: World War I; German geopolitics; Pan-German League; Lebensraum; Drang nach Osten; Mitteleuropa.

Феномен геополитической науки неразрывно связан с исследуемой нами проблемой Первой мировой войны ввиду того, что ее окончательное оформление и становление не только связано с именами немецких теоретиков, но и полностью детерминированно исторической необходимостью ее появления в сложившейся в Германии конца XIX – первой половины XX века политической конъюнктуре.

Термин «геополитика» вводит в научный оборот шведский политолог Рудольф Челлен. Очевидно, что само понятие основано на зависимости политической сферы и географических условий функционирования этой сферы, однако геополитики, доводя до крайности объективную связь данных факторов, основывают учение именно на предопределении политики государства географическими условиями. Так, Карл Хаусхофер, основатель немецкой школы геополитики, характеризовал ее сущность как учения «о географической обусловленности политики» [3, с. 77]. Следовательно, геополитическое учение основано на крайней форме географического детерминизма.

Одной из основных проблем Германии нового времени была стесненность в территории. Еще в середине XIX века Гейне романтизирует немецкое владычество «в воздушном царстве грез», противопоставляя его французам и русским, владеющим землей, а в 1897 году, данная мысль трансформируется в речи будущего рейхсканцлера графа фон Бюлова: «Времена, когда немец предоставлял одному своему соседу землю, другому – море, а за собой оставлял небо, где восседает на троне чистая доктрина, – эти времена прошли… мы так же требуем своего места под солнцем» [3, с. 93].

Подобная трансформация характеризует трансформацию германской национальной идеи в целом от внутренне ориентированной, направленной на объединение Германии, до внешне ориентированной, направленной на экспансию. Переломным моментом данной трансформации стало экономическое развитие Германской империи, которая в короткий срок не только сократила отставание от передовых капиталистических стран, но и опередила их в развитии, также вступив в империалистическую фазу капитализма. Ленин определял империализм как «капитализм на той стадии развития, когда сложилось господство монополий и финансового капитала, приобрел выдающееся значение вывоз капитала, начался раздел мира международными

трестами и закончился раздел всей территории земли крупнейшими капиталистическими странами» [7, с. 385].

Так, благодаря богатым месторождениям руды и угля, а также полученной от Франции контрибуции, составляющей 5 миллиардов золотых франков, к 1880 году германская промышленность превзошла французскую, а к 1910 году ведущую в Европе – английскую [3, с. 93]. Интенсивному развитию германской промышлености способствовал также тот факт, что ее развитие и вступление в монополистическую фазу, происходил параллельно с научно-технической революцией, а также на базе использования опыта Англии и Франции.

Вступая в империалистическую стадию капитализма, Германия наиболее остро ощущала острую необходимость в ведении войны за передел мира, а вместе с тем и необходимость оправдания войны в первую очередь перед своим же народом. Необходимость в распространении милитаристических настроений среди населения и оправдание таковых реализуется посредством деятельности «Пангерманского союза», созданного в 1891 году. Именно «Пангерманский союз» стал «колыбелью» геополитических учений, его членами являлись основатели геополитики Фридрих Ратцель и Рудольф Челлен [4, с. 109]. «Пангерманский союз» не был массовой организацией, но он меньше всего был похож и на общество политических чудаков, фантастов или дилетантов. Он возглавлялся и субсидировался наиболее крупными представителями и наиболее влиятельными политическими деятелями финансового капитала, юнкерства, военщины, а его захватническая программа как бы вобрала в себя основные устремления наиболее агрессивных кругов юнкерски-буржуазного империализма» [5, с. 540]. Количество членов Союза колебалось от 5-6 тыс. человек до 35 тыс. в 1918 году [4, с. 104].

«В качестве членов стремились привлечь в Союз прежде всего таких людей, которые в силу своей профессиональной деятельности оказывали влияние на широкие слои народа – профессоров, духовенство, учителей и писателей. Эти люди имели задачу идеологически поддерживать «энергичную германскую политику в Европе и за океаном» [3, с. 95], которые составляли около 50% членов союза [4, с. 104]. Что было крайне необходимо, так как немецкий народ достаточно слабо интересовала «мировая политика», также как он не склонен был к шовинизму, так, рейхсканцлер Германии Т. Бетман-Гольвег писал: «Немецкий народ лишь с трудом привыкал уделять внешним проблемам то внимание, которого требовало его фактическое вступление в мировую политику… Народ в своей общей массе не был склонен к шовинизму. Немецкий народ не читал ни Нитцше, ни Бернгарди и не мечтал ни о завоеваниях, ни о всемирном владычестве» [2, с. 14].

«Пангерманский союз» выступает, по словам А. С. Ерусалимского, «инкубатором и рассадником» [5, с. 541] экспансионистской политики Германской империи, которая распространяется в обществе посредством наиболее влиятельных на широкие массы профессиональных групп и печатных изданий. Дублируя тем самым «золотое правило», обычно ошибочно приписываемое «железному канцлеру» Бисмарку, о том, что «войны

выигрывают школьные учителя и приходские священники», на деле же принадлежащее Оскару Пешелю, который описывая Битву при Садове в газете «Заграница» в июле 1866 года, писал: «Народное образование играет решающую роль в войне. Когда пруссаки побили австрийцев, то это была победа прусского учителя над австрийским школьным учителем».

В свою очередь члены «Пангерманского союза» несли в народные массы идеи, которые оправдывали необходимость мирового господства для германского империализма. С точки зрения внутренней политики притязания германского империализма на чужие территории обосновывались превосходством германской расы, ее особой пригодностью к мировому господству, а также недостатком «жизненного пространства» для немецкого народа. С точки зрения внешней политики – постоянной враждебностью всех негерманских стран, мешающих мирному развитию Германии, а также изменением международного положения, которое отняло у более мелких и слабых государств «право на существование» [3, с. 96].

Данные четыре направления не только характеризуют деятельность «Пангерманского союза» по распространению агрессивных экспансионистских идей германской верхушки, но и определяют четыре основных вектора развития немецкой геополитики, наиболее значимые концепции которой направленны на попытку обоснования данных притязаний: теория «жизненного пространства», концепция «Серединной Европы», идея превосходства германской расы и враждебности всех негерманцев по отношению к ней. Смыслообразующим звеном этих направлений является теория «жизненного пространства», из «необходимости» решения данной проблемы вытекают остальные направления, которые либо более конкретно очерчивают границы и особенности его захвата, либо направлены на оправдание самого захвата и оправдание его «естественными» мотивами.

Пространство» выступает основополагающей категорией геополитики, своеобразной осью, вращающей вокруг себя все остальные концепции науки. Основатель геополитики Фридрих Ратцель, увлеченный эволюционной теорией Дарвина, синтезирует данные направления в социологическое учение, получившее свое название уже от ученика Ратцеля – Челлена, ввиду чего «отца-основателя» геополитики иногда «исключают из родословной». Ратцель «рассматривал государство в качестве биологического организма, свойства которого частично являются свойствами народа, частично свойствами земли», «проявлением органического характера государства является то, что оно движется и растет как целое» [3, с. 99, 102]. Исходя из этого, в основе геополитики лежит простая и абсолютно понятная каждому идея о том, что для развития государства, а, соответственно, и народа, так как государство – это ничто иное как «народ» и «земля» (в более поздней нацистской геополитике и пропаганде – «кровь и земля») необходимо приумножение «жизненного пространства», захват которого является не только оправданным, но, более того, естественным и жизненно необходимым процессом.

При этом геополитика всего лишь намечала магистральные линии и давала теоретическое обоснование идее «жизненного пространства», разработка детальных концепций и вполне выполнимых планов была прерогативой более широких пангерманских кругов, где идея «жизненного пространства», по сути, распадается на две основные концепции. С одной стороны, стратегическое значение захвата земли на Востоке было очевидно уже в середине XIX века, с другой, Германия не готова была жертвовать и интересами в Западной и Центральной Европе, в связи с чем идея приумножения «жизненного пространства» для «германского народа» по данным направлениям реализовывалось в концепциях «Натиска на Восток» (“Drang nah Osten”) и «Серединной Европы» (“Mitteleuropa”). Данные концепции в значительной мере перекликались и дублировали идеи, а также имели множество различных вариантов, отличающихся по масштабам, границам, способу действия. Сущность и масштаб самих экспансионистских идей, вложенных в те или иные концепции переустройства мира, зачастую зависела от личности автора, которыми, как правило, выступали близкие к Пангерманскому союзу ученые, крупные капиталисты или государственные деятели.

Так, идея «Серединной Европы» подразумевала под собой создание в «Центральной и Юго-Восточной Европе тесного блока государств (Австро-Венгрия, Болгария, Украина, Румыния, Турция и др.), над которыми германский империализм должен был установить свое непосредственное экономическое, политическое и военное господство» [6, с. 203]. Термин «Серединная Европа» вводит и теоретически обосновывает «отец немецкой геополитики» Фридрих Ратцель, который понимал под ним «обширную территорию, расположенную между Альпами, Северным и Балтийскийм морями, от Атлантического океана до Черного моря, то есть по существу всю Западную и Центральную Европу [8, с. 1048]. В дальнейшем, уже в годы войны идея получит более серьезную теоретическую разработку в трудах Фридриха Науманна, которого, как правило, и выделяют как основателя данной концепции.

Однако основополагающей для идеи «Серединной Европы», по нашему мнению, является изданная Пангерманским союзом в 1895 году брошюра «Великогермания и Серединная Европа в 1950 году», которая выступает идейным ядром раскрывающим сущность самой идеи, которая в дальнейшем будет разрабатываться рядом авторов теоретически. Брошюра была издана анонимно под псевдонимом «Пангерманец» [5, с. 541], под которым предположительно скрывался лидер Пангерманского союза – профессор Эрнст Хассе [8, с. 1049]. Так, немецкоязычные источники однозначно приписывают авторство Хассе, в частности сборник материалов «Германский империализм 1964 – 2006» [10], а профессор Клаус Тёрнер пишет: «…появилась брошюра «Великогермания и Серединная Европа в 1950 году», которую председатель Пангерманского союза Хассе анонимно опубликовал в 1895 году…» [11, с. 178].

В этой брошюре, утопически описывающей преобразованную Германию через полстолетия, Эрнст Хассе излагает не просто пангерманские чаянья о будущем «Великой Германии», а вполне реальные аннексионистские планы,

которые соответствовали немецкому дипломатическому курсу начала XX века, а позже подтвердились и военными кампаниями. Так, автор описывает «широкую перспективу «объединения» всех немцев, проживавших в Австрии, Швейцарии, Венгрии и даже на Волге и в Северной Америке, под эгидой Германской империи» [5, с. 541]. При этом, «в центре Европы планировалось создание Великогерманской конфедерации во главе с императором и в составе малогерманской империи, Голландии, Бельгии, Швейцарии, Австрийской империи и Великогерманского таможенного союза. Господствующее положение конфедерации отводилось Германии» [8, с. 1049].

Однако создание самой «Серединной Европы» не исчерпывало экспансионистских планов Германии, так как ей скорее предназначалось выступить в роли экономического и стратегического плацдарма для дальнейшего наступления на Восток и Запад [6, с. 203]. Далее автор пишет: «Неизбежная война между Германией и Россией завершит дело объединения. Если она окончится благоприятно, то Германия присоединит балтийские губернии, Эстляндию, Лифляндию и Курляндию, и создаст Польское государство и Русинское (украинское) королевство. Этим последним марионеточным государствам «Пангерманец» уже тогда предназначал особую роль – «принять евреев и славян», которые должны были быть сюда насильственно вывезены с территории «Великогермании»» [5, с. 541].

Соответственно, мы подходим к рассмотрению концепции «Натиск на Восток» (“Drang nah Osten”), которая зародилась еще в Священной Римской империи, однако в условиях становления и развития Германской империи приобрела исключительное стратегическое значение. Учитывая тот факт, что концепции «Серединной Европы» и «Натиска на Восток» условно могут быть отнесены к «пространственной теории» в рамках немецкой геополитики, исходя из чего, имеют целый ряд сходных особенностей.

Так, географический ареал «Серединной Европы» в первую очередь является продуктом экспансии Германии на Юго-Восток и Восток Европы, при этом он не только вторгается в зону непосредственных политических интересов и влияния Российской империи, но и предполагает отсечение западных ее регионов и их включение в «Серединную Европу». Если идея создания «Миттельевропы» основывалась преимущественно на культурной и политико-экономической экспансии, а ее границы были обусловлены той сферой влияния Германии, где она была возможна, то идея «Дранг нах Остен» все же основывалась в первую очередь на военной экспансии, гипотетические границы которой отодвигались далее, чем позволяла концепция «Серединной Европы». Поэтому можно сделать вывод, что концепция «Натиск на Восток» более широкая и значимая в рамках «пространственной теории», при этом она фактически включает в себя концепцию «Серединной Европы» как необходимый плацдарм для дальнейшего проникновения на Восток.

В конце XIX века в пропаганде Пангерманского союза на первый план выдвигается восточное направление, в январе 1894 года «Пангерманские листки» писали: «Старый «Дранг нах Остен» должен быть возрожден. На

востоке и юго-востоке должны мы приобрести место для локтей, чтобы обеспечить германской расе те жизненные условия, в которых она нуждается для полного развертывания своих сил, даже если для этого должны будут поплатиться своим бесполезным для цивилизации бытием такие неполноценные народики, как чехи, словенцы и словаки» [4, с. 104].

Россия – как единственный восточный сосед Германии имела первостепенное значение в ее «восточной политике», так как сама необходимость милитаризма, по сути, во многом исходила из угрозы панславизма и объединения славянских государств под эгидой России. При этом обострение отношений между двумя державами – длительный и сложный вопрос, который не основывался исключительно на экономических или политических противоречиях, а имел комплексную природу. С одной стороны, к войне подталкивала экономическая конкуренция двух стран: повышение таможенных пошлин в Германии на ввоз русского хлеба и введение защитного тарифа в России в интересах развития отечественной промышленности [4, с. 110]; прямой конфликт интересов на Балканах и в вопросе о Проливах. С другой стороны, в России в 1880-е годы в условиях достаточно теплых отношений с Германией, «при попустительстве властей нагнеталась антинемецкая истерия» [9, с. 49], результатом чего стал «холодный прием оказанный Вильгельму II во время его поездки в Россию» [9, с. 49], что на фоне заключения Франко-русского союза значительно ударило по отношениям двух держав.

Особого внимания заслуживает вопрос о формировании образа России в Германии конца XIX – начала XX века, так как его негативный характер во многом обязан также особенностям русской политики. В конце 80 – 90х годах XIX века российское правительство преобразовало Прибалтийские губернии, сократив их особый статус, что вызвало недовольство среди части прибалтийско-немецкого общества, убежденного, что унификацией «Прибалтийских губерний с Россией, правительство нарушало «исторические» привилегии, которые Петр I даровал остзейским сословиям» [1, с. 9]. Реформы вызывали недовольство в первую очередь у прибалтийско-немецкого дворянства и интеллигенции, прибалтийско-немецкая буржуазия же напротив положительно отнеслась к реформам, выгодным для нее.

Политика России в Прибалтийских губерниях привела к нескольким волнам эмиграции остзейских немцев в Германию. «Существенным представляется то обстоятельство, что значительную часть среди довольно узкого круга немецких экспертов по Восточной Европе составляли выходцы из России – остзейские немцы. В отличие от большинства остзейского немецкого дворянства, традиционно лояльного российской императорской власти, эмигранты – известные историки, публицисты, «политические профессора» Т. Шиман, О. Хётч, П. Рорбах – не имели ни иллюзий, ни симпатий по отношению к России и испытывали историческую потребность возлагать на нее любую вину как на извечного врага Германии и всех немцев» [9, с. 49].

Несмотря на крайний милитаризм германской верхушки, ухудшение отношений между Германской и Российской империей нельзя однозначно объяснить исключительно его влиянием, так как и внешняя и внутренняя политика России на стыке веков выступала в роли катализатора для «ожесточенных кампаний в германской прессе» [4, с. 110] и публицистике, в том числе и предпринимая подобные кампании самостоятельно. Соответственно, немецкая геополитика, как и ее рупор – пропаганда, получили не только предпосылки, но и «сакральную жертву» в лице притесняемых в Прибалтике этнических немцев, а вместе с этим и мотивированных личными мотивами остзейских эмигрантов, составивших основу «остфоршеров», – научно обосновывавших доктрину «Натиска на Восток».

С началом Первой мировой войны абстрактные идеи и планы «Натиска на Восток», несколько десятилетий вырабатываемые и пропагандируемые Пангерманским союзом, максимально конкретизировались и преобразовывались под сложившиеся в военное время стратегические задачи. Германия вступила в войну в соответствии с планом Шлиффена, отдавая приоритет западному направлению, рассчитывая на выведение Франции из войны до того как Россия сумеет мобилизоваться. «Но, направляя главный удар на Запад, германский империализм в первый период войны начал оформлять свои аннексионистские планы и в отношении Восточной Европы» [6, с. 202].

«Общая программа Пангерманского союза была разработана Г. Классом по заданию главного директора крупповского концерна А. Гугунберга и принята правлением Союза 28 августа 1914 г… В отношении России Г. Класс заявил: «Лицо России должно быть решительно повернуто на Восток, для этого она должна быть отброшена к границам до Петра Великого. В рамках этого плана предполагалась аннексия Прибалтики, существенные «поправки» границ Германии в Польше, отрыв от России Финляндии, переселение на аннексированные территории немцев из Южной Украины и Заволжья» [4, с. 194-195]. Уже 2 сентября 1914 года М. Эрцбергер подал канцлеру памятную записку, которая выделяла «одним из основных условий достижения гегемонии Германии в Европе… расчленение «русского колосса», отделение нерусских народов западных провинций России, создания «автономных» государств «под военным покровительством» германского кайзера и, возможно, в таможенной унии с Германией. Россию, по его мнению, следовало оттеснить как от Балтики, так и от Черного моря» [4, с. 195]. «Все эти планы, проекты, памятные записки были известны и в максимальной мере учтены канцлером Т. Бетман-Гольвегом при разработке так называемой сентябрьской программы» [4, с. 195], одним из трех основных задач которой было оттеснение России на восток, путем отделения от нее северо-западных и западных провинций.

«Вскоре после неудач на Марне среди правящих кругов и политических партий Германии стали все более явственно оформляться аннексионистские планы на Востоке не только относительно Прибалтики, но и Украины. В 1915 г. аннексионистская программа была представлена правительству шестью руководящими организациями правящих классов. Программа широко

обсуждалась и политической публицистикой. «Бросим взгляд на карту, – писал, например, Штрупп, – и мы увидим, что путь Берлин – Одесса короче, чем путь Берлин – Константинополь. Мы увидим далее, что через Варшаву, Киев, Ростов-на-Дону, через Кавказские горы, Тифалис и Тавриз идет прямой железнодорожный путь к Персидскому заливу, в Индию» [6, с. 203].

Германский «Дранг нах Остен», помимо непосредственно военной интервенции западных регионов Российской империи, предусматривал также дестабилизацию обстановки в данных регионах. «Особое значение в реализации этой политики придавалось возбуждению посредством организованной пропаганды сепаратистских настроений среди нерусских народов Российской империи, за исключением Прибалтийских губерний. Германские правящие круги были заинтересованы в сохранении там руководящего положения прибалтийских немцев, поэтому содействие национальным движениям эстонцев и латышей не входило в их планы» [1, с. 8-9].

Разжигание национального движения на периферии Российской империи, в Прибалтике, Польше и Галиции было важным инструментом германской внешней политики. МИД Германии активно пропагандировал идеи национального самоопределения среди украинцев и поляков для отторжения этих территорий от России. Так, министр иностранных дел Германии фон Ягов в августе 1914 года заявлял: «Повстанческие настроения поляков и украинцев кажутся нам очень важными средствами в борьбе против России» [10]. Тогда же в августе 1914 года «министерство иностранных дел сформулировало планы «революционирования» российского Царства Польского и областей Украины. По поручению правительства Германии, немецкие депутаты… начинают «агитационные визиты» в столицы нейтральной Европы для продвижения идей Германии» [10].

Таким образом, становление немецкого геополитического учения происходит в рамках целого ряда экономических, политических и социальных факторов, определяющих ее сущность. Ключевыми особенностями зарождающейся немецкой геополитики являются ее аффилированность с крупными капиталистами, с одной стороны, и широкое распространение ее идей посредством общественных организаций, в частности, Пангерманского союза, с другой. Идейным ядром геополитики является теория «пространства» Фридриха Ратцеля, в рамках которой выделяется «Восток» как основное направление для германской экспансии. По мере обострения русско-германских отношений, на приоритетное место в концепции «Натиск на Восток» выдвигаются юго-западные периферийные регионы Российской империи, среди которых особое стратегическое значение имеет и Донбасс, ввиду высокого экономического потенциала и выгодного географического положения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Н.С. Остзейская политическая эмиграция и МИД Германии в период Первой мировой войны // Журнал российских и восточноевропейских исторических исследований. 2018. № 3 (14). С. 8-24.

2. Бетман-Гольвег Т. Мысли о войне; Пер. с нем. В. Н. Дьякова. М. : Гос. изд-во, 1925. 120 с.
3. Гейден Г. Критика немецкой геополитики: пер. с нем. М. : Изд-во иностранной литературы, 1960. 307 с.
4. «Дранг нах Остен» и народы Центральной, Восточной и Юго-Восточной Европы 1871-1918 гг. / Под ред. В. К. Волкова. М. : «Наука», 1977. 322 с.
5. Ерусалимский А. С. Внешняя политика и дипломатия германского империализма в конце XIX века. М. : Изд-во АН СССР, 1951. 611 с.
6. Ерусалимский А.С. Германский империализм: история и современность. М. : Наука, 1964. 664 с.
7. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Т. 27. М. : Госполитиздат, 1950. 581 с.
8. Троян С.С. Немецкие проекты «Миттельевропы» конца XIX – начал XX века // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 27. С. 1047-1053.
9. Цимбаев К.Н. Славянский вопрос в немецкой политической мысли начала XX века. Геополитическая картина мира германской публицистики. // Петербургские славянские и балканские исследования. 2015. №1. Январь-июнь. С. 42-63.
10. Deutscher Imperialismus 1864 – 2006 / Zusammengestellt von Philipp E. Nassauer, 2006.
11. Thörner K. Der ganze Südosten ist unser Hinterland: deutsche Südosteuropapläne von 1840 bis 1945. Oldenburg: Universität Oldenburg, 2000. P. 178.

УДК 930.1:378
ORCID 0000-0003-1432-720X

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАННИЙ СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД: РЕФОРМЫ УНИВЕРСИТЕТОВ

Платонова Надежда Игоревна
доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник,
Институт истории материальной культуры, Российская Академия наук,
Санкт-Петербург, Россия
niplaton@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются первые попытки реформирования системы исторического образования в Советском Союзе в 1920-х годах. Анализируются причины отказа от традиционного преподавания истории, ликвидация историко-филологических факультетов и внедрение новых образовательных моделей, таких как рабочие факультеты. Особое внимание уделяется роли М.Н. Покровского и Н.К. Крупской в формировании новой педагогической идеологии, а также влиянию американских образовательных концепций. Подчеркивается, что, несмотря на идеологическое давление, профессорам «старой школы» удавалось передавать студентам знания по классическим историческим дисциплинам, что привело к неожиданным результатам: новое поколение гуманитариев не спешило отказываться от традиционных научных подходов.

Ключевые слова: история образования в СССР, советское историческое образование, реформа образования 1920-х годов, идеологическое руководство высшей школой, педагогические идеи.

HISTORICAL EDUCATION IN THE EARLY SOVIET PERIOD: UNIVERSITY REFORMS

Platonova Nadezhda Igorevna
Doctor of Historical Sciences, Leading Researcher,
Institute of History of Material Culture, Russian Academy of Sciences,
Saint Petersburg, Russian Federation
niplaton@gmail.com

Abstract: The article examines the attempts to reform the history education system in the Soviet Union during the 1920s. It analyzes the reasons for abandoning traditional history teaching methods, the liquidation of historical and philological departments, and the introduction of new models such as working departments. Special attention is given to the role of M.N. Pokrovsky and N.K. Krupskaya in shaping a new pedagogical approach, as well as to the influence of American education concepts. Despite the ideological pressures, professors from the «old guard» managed to pass on

knowledge of classical history to students, leading to unexpected outcomes: the new generation of scholars was not willing to abandon traditional approaches.

Keywords: history of education in the USSR, Soviet historical education, the educational reform of the 1920s, the ideological leadership of higher education, pedagogical ideas.

Введение. Историческое образование в Советской России в первые годы после Октябрьской революции представляло собой арену острых идеологических и методологических столкновений. Крушение старого мира и провозглашение новой, социалистической формации требовали переосмысления не только политической и экономической системы, но и, в частности, системы образования. Реформирование университетов, как ключевого элемента подготовки специалистов в области истории, стало одним из приоритетных направлений политики советской власти. Изменения затронули структуру учебных заведений, содержание учебных программ, методы преподавания и, конечно, социальный состав профессорско-преподавательского и студенческого корпуса.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью критического переосмысления советского опыта реформирования высшего образования в целом и исторического образования в частности. Кризис системы образования раннего советского периода и его реформа давно привлекали к себе внимание. Правда, результаты исследований интересовали лишь узких специалистов. Однако в последние годы они начали приобретать медийный характер и выплескиваться на дискуссионные площадки[1]. И это не удивительно. Ведь анализ успехов и неудач, достижений и перегибов раннего советского периода позволяет глубже понять генезис современной системы исторического образования, выявить ее сильные и слабые стороны, а также извлечь уроки для дальнейшего развития исторической науки и образования в России.

Основная часть. Отсчет событий, свидетельствующих о начале ломки отечественного исторического образования, следует начать с 1919 г., когда все историко-филологические и юридические факультеты бывших Императорских университетов оказались вдруг официально упразднены и преобразованы в «педагогические», «этнологические» или «факультеты общественных наук» (ФОНы) [1, с. 73]. Еще в разгаре была гражданская война, а новая власть уже задалась вопросом: что делать с преподаванием истории в стране, радикально изменившей свой политический строй и структуру власти? В стране, дерзнувшей отречься от «старого мира» и сделавшей попытку сместить самые точки отсчета добра и зла?

Сохранять государственническую, имперскую парадигму осмысления истории России в этих условиях было невозможно. Учебники и научная

[1] См. напр.: «Прогнозы сбываются. Но есть нюанс» [Александр Казаков. Стрим. 31–40 мин.] https://rutube.ru/video/84f680242132e6d5d7f42a9dc09b4bcd/. Отмечу также целую серию блестящих по форме и содержанию научно-популярных статей историка и журналиста Андрея Вдовенко на сайте https://skillbox.ru/media/education/.

литература, ее транслировавшие, неизбежно должны были воспитывать идеологических врагов!.. Советскую власть начального периода можно упрекнуть во многом, в том числе и в педагогическом невежестве, но не в утрате здравого смысла. Важность агитации среди молодежи и формирования у нее принципиально нового мировоззрения большевики осознавали прекрасно. Но кадров, способных грамотно ввести марксистскую систему понятий (в первую очередь, борьбу классов) в парадигму конкретной истории, на тот момент просто не нашлось. Не было людей, не было учебных пособий, не было теоретических разработок, которые могли послужить им основой.

В создавшейся ситуации власть приняла решение, по-своему гениальное − гражданскую историю в Советской республике попросту *отменили*. Еще в 1918 г., нарком просвещения РСФСР А.В. Луначарский заявил: «Прежде всего далеко не является бесспорным, надо ли вообще преподавать историю в правильно поставленной школе...» [цит. по: 4, с. 69]. За этим вскоре последовала ликвидация историко-филологических факультетов. Это была не простая реорганизация, а официальное признание указанных сфер университетской науки «не подлежащими перевоспитанию». По утверждению того же А.В. Луначарского, преподавание истории «замертвляло мозг, внедряло идею эволюционизма, квасного патриотизма и индивидуализма» [10, с. 6]. Соответственно, всякую возможность преподавания истории «в направлении народной гордости и национальных чувств», следовало отбросить. Во главу угла было поставлено ее «сознательное подчинение современности» [см. подр.: 1, с. 75–76; 5, с. 59; 7, с. 150–151].

В 1921 г. были упразднены исторические отделения, до того еще сохранявшиеся на ФОНах. Вместо них появились ОПО (общественно-педагогические отделения). Общих курсов гражданской истории на факультетах вообще не стало. Впрочем, воплощение в практику этого постановления не было одномоментным и заняло несколько лет. До поры, до времени приходилось мириться с тем, что менялась исключительно вывеска.

В результате возникали такие, почти анекдотичные, ситуации, когда, к примеру, в выходном свидетельстве студента, окончившего в 1923 г. факультет общественных наук Петроградского университета по общественно-педагогическому отделению, значилось, что он «*выполнил все требования учебного плана, установленного для бывшего историко-филологического факультета*» [12, с. 264]. В дальнейшем выпускник (а это был будущий профессор уже советского истфака ЛГУ, чл.-корр. АН СССР Владислав Иосифович Равдоникас) неукоснительно указывал во всех своих анкетах, что *окончил историко-филологический факультет по историческому отделению.* Ни того, ни другого в 1923 г. уже давно официально не существовало.

Такое расхождение между названием и истинной сутью вещей свидетельствует об одном: как минимум, до 1923 г. студентов Петроградского ФОНа еще продолжали обучать по старым программам прежние профессора. Но вскоре этому наступил конец, не столько из-за проверок ГУСа, но, главным образом, в силу изменения контингента самих учащихся.

Еще в 1919 г. в университетах, по инициативе заместителя наркома просвещения М.Н. Покровского, были учреждены рабочие факультеты. Это был эффективный вариант социального лифта для рабоче-крестьянской молодежи, для ветеранов гражданской войны, пришедших с фронтов с партбилетами, а также для тех, кто сумел в новых условиях выдвинуться на руководящую работу, но нуждался в повышении уровня образования.

Оговорим: сообщество молодых партийцев, само по себе, было отнюдь не однородным. Часть его составляли люди, успевшие получить до революции полноценное среднее образование − бывшие вольноопределяющиеся и царские офицеры из разночинцев, ставшие красными командирами. Именно к их числу принадлежал упомянутый выше В.И. Равдоникас, явно гордившийся тем, что учился по старым программам историко-филологического факультета. Рабфаки устраивались не для этого контингента. Они были рассчитаны на «политически грамотную» массу тех, чье обучение ограничивалось начальными классами общеобразовательных училищ или незаконченной «школой 2 ступени».

В 1921/1922 уч. г. на рабфаки был намеренно устроен небывало большой прием [13, с. 43–46]. Поступившие туда абитуриенты немедленно получили право участвовать в студенческих сходках. Их голоса и высокая политическая активность использовались новой администрацией, когда требовалось согласие большинства студентов на проведение дальнейших реформ факультетов в духе времени. Введение студенческих представителей в преподавательские советы позволило надежно проваливать любые инициативы «консервативно настроенных» профессоров [ср.: 15].

Молодое поколение старались «держать… во власти запросов и требований современности, … заразить его пафосом борьбы, подготовить… для активного участия в этой борьбе…» [8, с. 154–155]. Это были не пустые слова. Идеологическая работа с молодежью в раннем СССР строилась на достаточно высоком уровне. Зачастую ее вели люди, реально убежденные в правоте коммунистической идеи и способные воспитать других примером собственной революционной и военной биографии. Уже в 1921 г. в своем выступлении на съезде РКПб А.В. Луначарский смог заявить: «При хорошей политической работе студенчество оказывается доступным нашему влиянию…» [11, с. 242].

Что касается учебной работы и внедрения марксистского метода в науку, то тут успехи были куда скромнее. Едва речь заходила не об идеологии, а о конкретике преподавания той или иной дисциплины или претворении в практику новых идей педагогики, руководство Наркомпроса обнаруживало явную некомпетентность. Роль самого наркома А.В. Луначарского, по сути, ограничивалась произнесением ярких речей на ответственных сборищах. «Серым кардиналом», де-факто возглавлявшим наркомат в первое десятилетие советской власти, был его заместитель М.Н. Покровский. Роль идеологов играли Н.К. Крупская, П.Н. Лепешинский, В.М. Познер, А.А. Богданов и др. Интересные, психологически точные портретные зарисовки этих деятелей оставила нам

Е.Я. Данько[2], поступившая в Наркомпрос на должность секретаря в 1918 г.:

«…Пробегает Н.К. Крупская − с молодыми глазами под черными, странно расходящимися бровями. На затылке − узелок волос с торчащим кончиком серой косички, животик вперед, новая, только что сшитая юбка нескладно бьет по пяткам. За ней − с восторженными глазами бегут рабочие парни и девушки…

…Внимательно всматриваясь в лицо каждого близорукими глазами, проходит Луначарский. Стоит у окна, слегка сгорбив спину. Задумчиво глядит в осенний сад. Всегда один, всегда − ждет кого-то. Он кажется здесь чужим. Большими легкими шагами проходит Брюсов. Глаза умные, веселые, под усами усмешка. Жмет руку Луначарскому, уводит его к себе. Тот − будто обрадовался, что встретил знакомого. И − опять толчея...

…Мэри − секретарь вновь образованной «коллегии школьной политики» при М.Н. Покровском. Я − ее помощница. Коллегия состоит из заведующих семью подотделами Наркомпроса − подготовки учителей, междуведомственным, иногородним, музейным и не помню еще каким. Каждое мероприятие этих отделов подвергается обсуждению с политической стороны на этой коллегии. Самые разные дела… Коллегия собирается в кабинете директора Лицея[3] − теперь это кабинет Покровского.

…Покровский сидит в резном готическом кресле с высокой спинкой. Злой старик. Члены коллегии пред ним трепещут. Каждый по поводу каждого дела стремится высказать свое политическое *credo*, засвидетельствовать перед [зам]наркомом свою преданность. Покровский сердится на эти “агитационные” речи. Здесь не место “агитировать”! Молодого заведующего иногородним подотделом он отправляет на фронт гражданской войны: “Пускай агитирует там, а здесь − незачем!” Но когда он говорит сам, его речь − сплошная агитация.

Какой ненавистью дышит он к прежним гимназистам и гимназисткам, с какой горячей любовью противопоставляет им украшенное всеми добродетелями “пролетарское дитя”! С какой страстностью он утверждает, что невелика беда, если новый пролетарский учитель − подлинный педагогический талант − нетвердо знает правила арифметики! Он ликвидирует испытания на педагогических курсах − мы должны дать простор талантам пролетарских педагогов, а не требовать от них сухих знаний, не душить их какими-то алгебраическими формулами! Заведующие слушают с глазами, горящими восторгом. Труднее всего приходится мне.

[2] *Данько Елена Яковлевна* (1898–1942) − известный художник по фарфору, публицист, писатель. Автор поэтического сборника «Простые муки» (опубликован впервые в 1992 г. в альманахе «Лица», с комментариями М.М. Павловой), а также исторических повестей для подростков «Деревянные актеры», «Китайский секрет» и др. Умерла от истощения при эвакуации из блокадного Ленинграда.

[3] В 1918–1920 гг. Народный комиссариат просвещения располагался в здании Московского лицея Цесаревича Николая, основанного М.Н. Катковым, по адресу Москва, ул. Остоженка, д. 53/2.

Нелегко свести к протокольной формулировке эти агитационные фейерверки. Слушаешь, слышишь, а в конце концов не знаешь, что же “слушали” и что “постановили”? Мне на помощь приходит секретарь Покровского, молодой бюрократ с желтой, жирной кожей и холодными глазами, преуспевающий карьерист.

…Я спотыкаюсь на каждом шагу. В Наркомпросе каждый день устанавливается новый порядок делопроизводства − вернее, новый беспорядок… Происходит масса недоразумений. В результате одного из них т. Крыленко[4] едва не убил меня стулом. Его вывел из комнаты старичок-бухгалтер и позвал на помощь курьера…

…В Наркомпросе было множество людей, желавших работать, были планы, проекты и, казалось, все возможности работать. Но с каждым днем я убеждалась, что ничего не делалось. Была только бумажная толчея и разговоры. Во всех отделах − кроме Библиотечного, которым руководил Брюсов. Этот отдел проделал огромную работу − взял на учет все библиотеки Москвы, охранял брошенные книгохранилища, свозил в Публичную библиотеку книжные сокровища, спасал книги от гибели и расхищения…» [6, Л. 50об. – 52].

Феерический беспорядок в делопроизводстве наркомата просвещения в 1918 г. (а именно этот период описывает Е.Я. Данько!) представлял собой закономерный этап развития бюрократического аппарата, основной задачей которого, на тот момент, являлось не столько установление новой правильной организации, сколько деструкция и дезорганизация прежних структур, с целью их преобразования на новой идейной основе. Соответственно, первоочередной целью являлось как раз идеологическое воспитание, подготовка целой армии молодых педагогов «с горящими глазами», безоговорочно верящих тому, что незнание правил арифметики для школьного учителя − это еще небольшая беда. Главное − не отступать от принципов *свободного* обучения, *свободного* развития творческих навыков, исключить всякое *принуждение к учебе*, но при этом обязательно *правильно ориентировать* учеников в делах сегодняшних, в том, что происходит в стране.

Теоретической базой новой школы Н.К. Крупская и ее окружение избрали, в первую очередь, американские педагогические концепции. «Они считали европейскую мысль “вырожденческой”, а США представлялись им, хотя и капиталистическим, но все-таки новым миром, по сравнению с европейской цивилизацией. В раннем СССР стали

[4] *Крыленко Николай Васильевич* (1885–1938) − революционер; советский государственный и партийный деятель. В 1918 г. − член Комитета революционной обороны Петрограда; член коллегии Наркомата юстиции РСФСР; председатель Революционного (Верховного) трибунала. С 1931 г. – нарком юстиции, доктор государственных и правовых наук. В 1938 г. обвинен в создании «контрреволюционной организации туристов-альпинистов». Расстрелян.

популярными идеи Джона Дьюи[5] о трудовой школе, Уильяма Херда Килпатрика[6] о методе проектов и, конечно, Хелен Паркхёрст[7] о Дальтон-плане. Ее книга вышла в тираж в СССР на русском языке в 1923 − то есть уже в следующем году после того, как она была опубликована в США…» [3]. Американцем был и Г.С. Холл[8], основоположник новой науки *педологии*, на короткое время ставшей краеугольным камнем всей системы школьного образования в СССР.

Главным трендом политики советской власти по отношению к высшей школе на первых порах являлся лозунг: *дадим идейным противникам возможность самим подготовить себе могильщиков*. Сознательно запустив процесс «обновления» гуманитарных факультетов и обеспечив тем самым постепенное изменение социального состава, уровня первоначальной подготовки и политической ориентации студентов − путем организации рабфаков, проведения «чисток» факультетов, изъятия из программ «вредной» гражданской истории − руководство Наркомпроса настроилось на несколько лет ожидания. По всем расчетам, терпеть главенство буржуазных профессоров-гуманитариев оставалось недолго. Собственными руками они готовили себе марксистскую «смену», которой требовалось лишь «конспективно пройти основы буржуазной науки» [11, с. 241–242].

---

[5] *Дьюи (Dewey) Джон* (1859–1952) − американский философ, психолог и педагог. Развил новый вариант прагматизма – инструментализм, разработал прагматистскую методологию в области логики и теории познания. Трактовал познание как сложную форму поведения, в конечном итоге – средство борьбы за выживание. Истину определял, как практическую эффективность, полезность. Отвергал существование неизменных этических норм, объявляя успех, практическую целесообразность критерием нравственности. Отвергал традиционные формы религии, выдвигая свою «натуралистическую», или «гуманистическую», религию. Цель теории воспитания Дьюи – формирование личности, умеющей «приспособиться к различным ситуациям» в условиях свободного предпринимательства. В школах, работавших по его системе, не было постоянной программы, а отбирались только знания, необходимые для жизненного опыта учащихся. В методике Дьюи наряду с трудовыми процессами большое место занимали игры, импровизации, экскурсии и т.п.

[6] *Килпатрик (Kilpatrick) Уильям Херд* (1871–1965) − американский педагог, основоположник метода проектов. Ученик и последователь Дж. Дьюи. Разработал педагогическую систему «экспериментализма». Отрицал необходимость школьных программ, классно-урочной системы. Согласно его методу, обучение осуществляется через организацию целевых актов. Дети в процессе учебной деятельности планируют (проектируют) выполнение конкретной практической задачи, включая туда и учебную деятельность. Материалы для обучения брались из повседневной жизни.

[7] *Паркхёрст (Parkhurst) Хелен* (1887–1973) − американская учительница, родоначальница метода обучения Дальтон-план, основанный на принципах индивидуального обучения, при отсутствии классической классно-урочной системы занятий. Роль учителя сводится к функции консультанта. Учащемуся предоставляется полная свобода в выборе занятий и распределении своего рабочего времени.

[8] *Холл (Hall) Грэнвилл Стэнли* (1844–1924) − американский психолог и педагог, первый глава Американской психологической ассоциации. Внедрял биологические и генетические открытия в психологию, разработал специальные опросники для изучения психики и развития детей. Создатель первой педологической лаборатории.

В 1925 г. в учреждениях гуманитарного профиля специальным циркуляром Наркомпроса была открыта аспирантура и предложено провести туда набор (в оригинале − «вербовку»)[9]. Подготовка аспирантов включала специальный семинар по философии марксизма. На эти кадры руководство Наркомпроса возлагало особые надежды.

Параллельно оно позаботилось и об *усилении роли аспирантов в жизни учреждения.* В 1927 г. при президиуме ГУСа, в Комиссии по подготовке научных работников было утверждено «Положение об организации аспирантуры в институтах и вузах». В нем впервые вводился институт аспирантских представителей, созданный «в целях планомерного участия аспирантов в деле подготовки научных работников и обеспечения благоприятных условий на местах для осуществления задач, стоящих перед аспирантурами». Так реализовалась, теперь уже в научно-исследовательских учреждениях, та система, которую власти успешно опробовали в университетах.

Однако гуманитарии «старой школы», составлявшие в 1920-х гг. подавляющее большинство, старались подготовить себе отнюдь не могильщиков, а учеников и продолжателей. Как ни странно, такая возможность у них оставалась. Никто не изымал из обращения труды дореволюционных историков (по тем временам, это было невозможно). При должном научном руководстве, студент вполне мог самостоятельно восполнить прорехи урезанных учебных программ. Кроме того, изъятие курсов гражданской истории из университетских программ никак не затронуло преподавания специальных дисциплин, так или иначе связанных с историей культуры и искусства. Между тем, изучение этих предметов предполагало умение анализировать факты в исторической перспективе.

На «новых» гуманитарных факультетах, возникших на базе историко-филологических, в 1920-х гг. неизменно осуществлялось преподавание этнологии и археологии. Удельный вес этих предметов в программах заметно повысился, по сравнению с дореволюционным периодом[10]. В 1922/1923 уч. г. на ФОНе Петроградского университета впервые было открыто археологическое отделение. Аналогичное отделение появилось на этнологическом факультете 1-го МГУ. Периодически случались попытки сокращения часов в пользу «ударных» дисциплин общественно-политического цикла. Однако бывало и обратное, когда объем специализации вдруг резко расширялся за счет последних [14, с. 145–165]. В целом, сравнение учебных программ ЛГУ и 1-го МГУ по археологии, изучение состава преподавателей и проспектов сохранившихся лекционных курсов за период до 1929 г. показывает, что специальным предметам в те времена учили превосходно.

Разумеется, идеологическое воспитание, которому с начала 1920-х гг. уделялось такое внимание, тоже приносило плоды. Многие аспиранты первого

[9] Рукописный отдел Научного архива ИИМК РАН. Ф. 2. 1925. Ед. хр. 56.

[10] Это объясняется тем, что, вплоть до 1928–1930 гг. на первый план выдвигались социобиологические корни этих дисциплин, их связь не с историей, а с комплексом *естественных наук о Человеке.*

выпуска всерьез интересовались марксизмом и полагали, что разработка новых методов, с опорой на эти принципы, будет плодотворной. Кое-кто из археологов уже в 1927–1929 гг. предпринял попытки (достаточно взвешенные!) предложить на эту тему нечто конкретное [см., напр.: 2; 9]. Однако в январе 1929 г., на совещании в ИАИ РАНИОН (Москва), где собрались специалисты-этнологи разных поколений, администрации пришлось убедиться, что, «…когда дело дошло до конкретной работы, то молодые ученые во всем оказались согласны с пожилыми и ничего своего на смену не выставили…»[11]. Так же вели себя по отношению к своим учителям ленинградцы − выпускники аспирантуры ГАИМК [11, с. 246–250].

В результате перед идеологическим руководством высшей школы остро встал вопрос: что делать? Молодые гуманитарии, получившие в 1920-х гг. полноценную научную подготовку, не обнаруживали желания становиться «могильщиками» тех, кому они были обязаны своим профессиональным становлением.

Накануне «Великого перелома», в кругах партийных идеологов, вместо привычного лозунга «Идет смена!» вдруг зазвучал новый мотив, угрожающий и тревожный: «Смены нет!..» Явно обманувшись в своих надеждах на быструю «перестройку снизу», центральные органы Наркомпроса с середины 1929 г. сделали ставку на «перестройку сверху».

Заключение. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что начало 1920-х годов стало периодом радикальной ломки исторического образования в Советской России. Отмена преподавания гражданской истории, упразднение историко-филологических факультетов и введение факультетов общественных наук отражали стремление большевистской власти к полному пересмотру подходов к изучению прошлого и формированию нового, марксистского мировоззрения у молодежи. Несмотря на кажущуюся радикальность предпринятых мер, реальная трансформация исторического образования происходила постепенно и неравномерно.

Создание рабфаков и расширение социального состава студенчества, с одной стороны, открыли доступ к образованию для представителей рабочих и крестьян, а с другой – стали инструментом политизации образовательного процесса. Использование американских педагогических концепций, внедрение аспирантуры и института аспирантских представителей усилили влияние власти на подготовку научных кадров, но не привели к ожидаемым результатам. Идеологическая перестройка исторического образования столкнулась с сопротивлением со стороны профессуры «старой школы», что вызвало разочарование у партийных идеологов и предопределило переход к более жестким мерам «перестройки сверху» накануне эпохи «Великого перелома».

Таким образом, ранний советский период заложил основу для дальнейшей трансформации исторического образования, характеризующейся формированием новых научных школ и направлений. Это, однако, предмет для отдельного рассмотрения и выходит за рамки данного исследования.

[11] Рукописный отдел Научного архива ИИМК РАН. Ф. 2. 1929. Ед. хр. 6.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алленова В.А. Реформа высшего образования 1934–1940 гг. и предшествующий опыт университетской подготовки кадров историков // Развитие исторического образования в СССР / гл. ред. Чесноков В.И. Воронеж: ВГУ, 1986. С. 72–83.
2. Арциховский А.В. Социологическое значение эволюции земледельческих орудий // Труды секции социологии РАНИОН. 1927. Вып. 1. С. 123–135.
3. Вдовенко А. Что такое Дальтон-план и почему он был популярен в СССР (но недолго). 25 авг. 2023 https://skillbox.ru/media/education/chto-takoe-daltonplan-i-pochemu-on-byl-populyaren-v-sssr-no-nedolgo/.
4. Витевицкий В.П., Лавренов С.Я. История как предмет в школах России. Ч. 2. Историческое образование в СССР // Обозреватель – Observer. 2016. № 8. С. 68–91.
5. Волобуев О.В., Кузина А.С. Методическая секция общества историков-марксистов в борьбе за преподавание истории в школе (1926–1931 гг.) // Развитие исторического образования в СССР / гл. ред. Чесноков В.И. Воронеж: Воронежский ун-тет. 1986. С. 58–71.
6. Данько Е.Я. Юность или ключ к характеру одной немолодой особы. Эскиз романа, который никогда не будет написан. Рукопись. Архив ИРЛИ. Ф. 679. [1940]. Ед. хр. 14.
7. Ермолов В.А. Реформа школьного образования в рамках культурной политики советской власти в 20-х гг. XX века (на примере Новгородской губернии) // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2009. № 2. С. 143–157.
8. Иоаннисиан А.З. История в школе 2 ступени. Из стенограммы доклада в методической секции общества историков-марксистов // Историк-марксист. 1927. № 3. С. 154–155.
9. Киселёв С.П. Поселение // Труды секции теории и методики (социологической) РАНИОН. 1928. Вып. 2. С. 35–68.
10. Луначарский А.В. О преподавании истории в Коммунистической школе. Пг., 1918. 15 с.
11. Платонова Н.И. История археологической мысли в России: вторая половина XIX – первая треть XX вв. СПб.: Нестор-История, 2010. 316 с.
12. Платонова Н.И. Панорама отечественной археологии на «Великом переломе» (по страницам книги В.И. Равдоникаса «За марксистскую историю материальной культуры») // Археологические вести. Вып. 9. СПб., 2002. С. 261–278.
13. Солдатенков С.В. Рабочий факультет − университет − наука // На штурм науки. Воспоминания бывших студентов факультета общественных наук Ленинградского университета / ред.-сост. Яцынов П.С. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1971. С. 43–52.
14. Тихонов И.Л. Археология в Санкт-Петербургском университете: Историографические очерки. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. 340 с.

15. Худобородов А.Л., Заровнятных В.А. Реформа высшего образования в Советском Союзе в 20-е годы XX века // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 4. С. 256–264.

УДК 94(47)

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ И ПРЕДПОСЫЛКАХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1950-Х ГОДАХ

Полякова Мария Андреевна
старший преподаватель кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
polyakova.mariya.93@mail.ru

Аннотация: Представленная работа посвящена рассмотрению особенностей советской системы народного образования, а также анализу причин ее реформирования в 1950-х годах. Кроме того, проведена оценка результативности предшествующих преобразований в рамках образовательной политики СССР.

Ключевые слова: СССР, система образования, социальный запрос, образовательная политика.

ON THE PECULIARITIES AND PREREQUISITES OF REFORMING THE SOVIET SYSTEM OF PUBLIC EDUCATION IN THE 1950s

Polyakova Maria Andreevna
Senior lecturer of the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
polyakova.mariya.93@mail.ru

Annotation. This paper examines the features of the Soviet system of public education and analyzes the reasons for its reform in the 1950s. It also assesses the effectiveness of previous transformations in the USSR's educational policy.

Keywords: USSR, education system, social demand, educational policy.

Введение. В современном мире образование играет ключевую роль, поэтому возрастает интерес к историческим аспектам советского опыта образовательной политики, а также подготовки педагогических работников. Образовательная система СССР обладала рядом уникальных характеристик и

достижений. Она строилась на принципах всеобщей доступности, бесплатности и ориентации на подготовку всесторонне развитого гражданина, способного внести вклад в развитие общества. Стремление к ликвидации безграмотности и повышению образовательного уровня населения стало одним из приоритетных направлений государственной политики. Одним из ключевых элементов советской образовательной модели являлась четкая централизация и планирование, что позволяло обеспечить единообразие стандартов и гарантировать определенный уровень знаний и навыков у выпускников. Важной составляющей советской педагогики была идеологическая направленность. Воспитание коммунистической морали, формирование коллективистских ценностей и патриотизма занимали значительное место в учебном процессе. Вместе с тем, значительное внимание уделялось развитию логического мышления, научному мировоззрению и подготовке квалифицированных специалистов для различных отраслей народного хозяйства.

Исследование образовательной модели СССР позволяет проанализировать как положительные, так и отрицательные стороны этой системы, выявить уроки и перспективы для развития современного образования. Понимание исторического контекста, идеологических основ и практических результатов советской педагогики способствует более глубокому осмыслению проблем и поиску оптимальных путей совершенствования образовательной системы в современном мире. Изучение этого опыта может быть полезным для выработки новых подходов к организации обучения, разработке образовательных программ и формированию ценностных ориентаций. Следовательно, исследование образовательной модели, существовавшей в СССР, представляется крайне важным в контексте применения полезного опыта на современном этапе.

Цель данной статьи – изучение и анализ предпосылок и особенностей преобразования системы народного образования СССР в к. 1950-х гг. Особое внимание уделено обоснованию принятия законодательного акта, направленного на усиление практической направленности обучения и совершенствование системы образования в целом.

Объектом исследования является советская система народного образования в 1950-х гг., а также предпосылки и процесс ее реформирования.

Методологической основой исследования являются принципы историзма, объективности, системности и комплексного подхода. В работе используются методы исторического анализа и синтеза.

Источниковая база исследования включает в себя: архивные документы Государственного архива ДНР и Государственной архивной службы ЛНР.

Основная часть. Особенности концептуальной модели советской системы народного образования сохраняют свою актуальность в научных кругах. Среди исследователей их изучавших следует выделить труды А.В. Черкашина и Г.И. Ясницкого, в которых впервые были рассмотрены концептуальные идеи построения советской школы, В.З. Смирнова, изучавшего школьные реформы 1960-х гг., а также Н.К. Гончарова, подготовившего

«Историко-педагогические очерки» и охарактеризовавшего научно-педагогическую мысль в рассматриваемый период.

Переосмысление и модернизация государственной образовательной структуры немыслимы без анализа и принятия во внимание накопленного исторического опыта, особенно эпохи 20-х годов. В указанный период наблюдался подъем культурной сферы, включая образование, формировались обстоятельства, оказывавшие как прямое, так и косвенное воздействие на формирование и эволюцию обновленной системы образования. Дополнительным обстоятельством, активно подталкивавшим общественную мысль к переменам и реорганизации образовательного сектора, следует признать усиление социально-классового самосознания граждан. Сельские жители и рабочие, составлявшие основную массу общества, впервые громко заявили о своих законных правах на получение как базового, так и специализированного образования, что гарантировало всеобщую поддержку прогрессу образования. Подтверждением этому служит цитата наркома образования А.В. Луначарского: «Совершенно ясно, что школа подлежит революционной ломке» [7, с. 306]. Лидер революции также понимал глубину трансформаций в общественном сознании. Известно, что локомотивом социалистической революции выступал пролетариат, однако значительная доля населения бывшей Российской империи проживала вне городов, то есть не принадлежала к рабочему классу, а была занята в сельском хозяйстве. Следовательно, перед В.И. Лениным и его единомышленниками встала задача расширения своего влияния на более широкие слои населения – крестьянство.

Чтобы укрепить свою власть, советское руководство, в дополнение к «Декрету о земле», выпустило «Декрет о порядке приема в ВУЗы», который значительно облегчал доступ к высшему образованию. Были ликвидированы сословные ограничения, вступительные экзамены отменены, и появилась возможность поступить в вуз без аттестата о среднем образовании. Серьезной проблемой являлся острый дефицит квалифицированных специалистов. Это объяснялось тем, что советская власть еще не успела подготовить собственные, «советские» кадры, а специалисты старой школы, за редким исключением (например, А. Брусилов, В. Альтфатер), не принимали новую, коммунистическую идеологию.

В свете вышесказанного, становится понятной широко развернувшаяся образовательная кампания большевистской партии после захвата власти. «Обращение народного комиссара по просвещению», датированное 29 октября 1917 года, явилось основополагающим текстом большевиков в сфере образования, определяющим задачи и основы преобразования образовательной системы, а именно: «добиться в кратчайший срок всеобщей грамотности путем введения всеобщего обязательного и бесплатного обучения; все школьное дело должно быть передано органам местного самоуправления; создание единой для всех граждан абсолютно светской школы в нескольких ступенях» [1, с. 7-9].

Достижение заявленных задач оказалось невозможным, о чем свидетельствуют следующие обстоятельства: скудное финансирование,

неподготовленные образовательные планы и прочее. Исходя из этого, образовательная инициатива, отраженная в «Обращении народного комиссара по просвещению», не имела необходимой инфраструктуры (классы, учебные пособия, поддержка преподавателей и т.п.) для проведения образовательной реформы. Грандиозность задач, поставленных революцией перед сферой образования, сама по себе являлась колоссальным вызовом. Искоренение безграмотности, создание новых образовательных стандартов, воспитание нового поколения, лояльного идеалам социализма, требовали не только значительных материальных ресурсов, но и переосмысления самой сути образовательного процесса. Деятельность народных масс в совокупности с идеологической базой позволяла компенсировать недостаток ресурсов и инфраструктуры. Однако, в реальности, система народного образования, лишенная необходимой поддержки и методического обеспечения, не всегда справлялась с преодолением организационных и материальных трудностей.

Более того, реформирование старой педагогической школы, внедрение новых методов обучения, требовали кропотливой работы и времени. Зачастую, в роли преподавателей оказывались люди, далекие от педагогики, но обладающие достаточной политической благонадежностью. Итак, «Обращение народного комиссара по просвещению», несмотря на свой прогрессивный характер и благие намерения, столкнулось с серьезными препятствиями, обусловленными как объективными обстоятельствами экономической и социальной разрухи, так и субъективными факторами, связанными с недостатком опыта и квалификации управленческих кадров.

Ввиду сложившейся ситуации, государственные органы инициировали широкомасштабную реформу, затронувшую все уровни образовательной системы, включая общее образование. В мае 1918 г. был предпринят первый шаг в направлении преобразования образовательной отрасли страны – утверждено «Положение о единой трудовой школе», в котором были сформулированы ключевые принципы организации нового типа учебного заведения, получившего название «трудовая школа». «Положение о единой трудовой школе» включало в себя следующие концепции:

- во-первых, учебное заведение должно быть совместным для мальчиков и девочек, с бесплатным обучением, обеспечивающим равный доступ для всех групп населения, и представлять собой единую трудовую школу;
- во-вторых, период обучения определялся девятью годами; устанавливалось двухуровневое образование (первая ступень – для возраста от восьми до тринадцати лет, вторая ступень – от четырнадцати до семнадцати лет) [10].

В результате вышесказанного, во-первых, акцент в образовательной и воспитательной работе сместился на актуализацию общественного аспекта образования. Это означает, что ключевой задачей школы стало формирование личности ученика, следующего принципам доминирующей социальной идеологии и приносящего пользу социуму и стране. Во-вторых, целью образования стало формирование индивида, способного создать новое

общественное устройство, то есть реализовать на практике диктатуру пролетариата. Эта концепция позднее обрела формулировку в тезисе, выдвинутом В.И. Лениным: «Именно молодежи предстоит настоящая задача создания коммунистического общества» [11].

В Совете народных комиссаров РСФСР возникла полемика относительно «Положения о единой трудовой школе», касающаяся необходимости строгого следования всем представленным принципам или возможности их частичного применения. Тем не менее, этот проект был принят. Он включал в себя следующие ключевые положения: унификация школьной системы, отсутствие платы за обучение, всеобщность образования, совместное обучение мальчиков и девочек, исключение религиозного образования в школах, выборность педагогического состава, интеграция образовательного и воспитательного процессов с общественно полезным трудом, демократизация внутришкольной жизни, а также развитие органов ученического самоуправления [10]. Важно отметить прогрессивный и демократичный характер этих нововведений, что несколько контрастировало с установленной диктатурой пролетариата.

Идеологическую направленность школьного образования подтверждала и принятая в марте 1919 года программа школьного образования, в которой говорилось: «В период диктатуры пролетариата – то есть в период подготовки условий, делающих возможным полное осуществление коммунизма, школа должна быть не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником воспитательного влияния пролетариата на не пролетарские слои трудящихся масс, в целях воспитания поколения способного окончательно установить коммунизм» [7].

Советская образовательная модель, окончательно сложившаяся в период с 1920 по 1930 годы и практически не претерпевшая существенных изменений до 1950-х годов, ставила своей целью подготовку учащихся средних школ к продолжению обучения в высших учебных заведениях. Данный факт нашел отражение в тезисах ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране», где указывалось, что в тридцатые годы школа ориентировалась на подготовку абитуриентов, обладающих достаточной грамотностью и знанием базовых научных дисциплин [1, с. 48]. Изучение теоретических основ советской педагогики позволяет сделать вывод о том, что методика обучения в период с 1930 по 1950 годы была направлена на формирование у школьников устойчивой системы знаний по основным научным предметам [6, с.115].

Подобные замечания звучали и в контексте обсуждения необходимости усиления практической направленности образования. Подчеркивалось, что школа в основном полагалась на вербальные методы обучения, не стимулируя вовлечение учеников в посильную общественно значимую деятельность [1, с. 48]. Как отмечалось ранее, такое определение целей образования было тесно связано с первыми политическими решениями большевиков после установления их власти.

Анализируя систему просвещения в период с 1950 по 1960 годы, важно помнить о влиянии научно-технической революции. В этот период произошли значительные трансформации в структуре занятости и профессиональной деятельности рабочего класса: расширился спектр общетехнических знаний, требуемых для каждой профессии, появились новые специальности, и уменьшилось количество рабочих, занятых физическим трудом [5, с. 66]. В условиях ускоренного научно-технического развития, увеличения потока научной информации и потребности в развитии навыков самостоятельного обучения у учеников, вопрос формирования познавательной активности школьников стал центральным в научно-педагогических обсуждениях [6, с. 120].

Основной закон Советского Союза гарантировал унифицированную систему образования для населения, цель которой – всестороннее развитие личности, как в интеллектуальном, так и в физическом плане, а также подготовка к трудовой деятельности и участию в жизни общества [2, ст. 54]. В законе, утвержденном Верховным Советом СССР в 1958 году, подчеркивалась возрастающая потребность в квалифицированных кадрах, отвечающих вызовам научно-технического прогресса [1, с. 54]. Тем не менее, еще в 1932 году ЦК ВКП(б) обратил внимание на то, что уровень школьного образования не соответствует потребностям, диктуемым строительством социализма, указывая на дефицит знаний, необходимых для поступления в средние специальные и высшие учебные заведения [6, с. 80]. Таким образом, декларируемый принцип непрерывности образования фактически не соблюдался из-за разрыва между школьной программой и требованиями профессиональных учебных заведений.

Технологический рывок, начавшийся во времена правления И.В. Сталина, стал причиной значительных перемен в индустрии, затронув все аспекты ее деятельности. Автоматизация и комплексная механизация достигли новых высот, предприятия получили более современное техническое оборудование, были созданы и применены инновационные технологические методы [5, с. 66].

Расширение сети промышленных предприятий, обусловленное передовыми технологическими изменениями, и связанный с этим рост городов и рабочих поселений, оказали воздействие и на аграрный сектор. Это предопределило функционирование колхозов и совхозов как пригородных хозяйств, ориентированных на обеспечение продовольственных потребностей населения.

Обращает на себя внимание фрагмент аннотации к закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем ее развитии»: «Труд рабочих и колхозников все более приближается по своему существу к труду инженеров, техников и других специалистов» [1, с. 54]. Однако данный же документ подчеркивает необходимость подготовки специалистов рабочих профессий: «Глубочайшим заблуждением является утверждение, что вместе с автоматизацией производства в коммунистическом обществе исчезнет и физический труд. Гигантский технический прогресс будет неизмеримо облегчать физический труд… Но физический труд сохранится» [1, с. 54].

Изучение представленных данных приводит к выводу о потребности экономики СССР, как в индустриальном, так и в аграрном секторах, в специалистах высокой квалификации. Технологический прогресс обуславливал необходимость привлечения в производственную и сельскохозяйственную сферы молодых кадров с достаточным уровнем образования [1, с. 54]. Принимая во внимание специфику советской системы образования, логично предположить, что значительная часть выпускников средней школы стремилась к продолжению обучения в высших или средне-специальных учебных заведениях. Однако, разрыв между знаниями, даваемыми в школе, и требованиями вузов, а также несоответствие государственным нуждам, затрудняли их последующее трудоустройство. Так, согласно статистическим данным, содержащихся в Тезисах ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране», ежегодный прием в советские вузы составлял 450 тысяч человек, что означало выпуск около полутора миллионов студентов в период с 1954 по 1957 годы. В то же время, более двух с половиной миллионов выпускников не смогли поступить в вузы и техникумы. Следовательно, количество выпускников, не сумевших получить профессиональное образование, превышало число поступивших почти в полтора раза [1, с. 54].

Несовершенство системы школьного образования, острая необходимость в высококвалифицированных кадрах и потребность в обеспечении молодежи профессиональным образованием послужили вескими основаниями для проведения реформы в сфере народного образования. В декабре 1958 года Верховный Совет СССР утвердил закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране», который охватил все уровни государственной образовательной системы, начиная с дошкольных учреждений и заканчивая высшими учебными заведениями. Основная идея проводимых изменений заключалась в том, чтобы с ранних лет прививать учащимся любовь к труду и готовить их к будущей трудовой деятельности.

В своем выступлении на Съезде учителей УССР И.К. Белодед, занимавший пост министра образования УССР, подчеркнул, что ключевое отличие восьмилетней школы от семилетней заключалось в последовательном внедрении системы трудового воспитания учащихся, их психологической и практической подготовке к труду [3, ст. 20]. Инновации, предусмотренные Законом «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования», такие как замена семилетних школ восьмилетними, а также обеспечение возможностей для получения молодежью первоначальной профессиональной подготовки, требовали не только расширения материально-технической базы образовательных учреждений, но и активизации работы преподавательского состава. Перед советской педагогической системой встала задача разработки и внедрения новых образовательных программ, отвечающих потребностям общества и государства.

Очевидной стала необходимость пересмотра содержания общего образования, поскольку традиционный способ обновления учебных предметов уже не давал желаемого результата [6, с. 89]. Координатором данной методической работы выступил Научно-исследовательский институт методов обучения АПН РСФСР, сотрудники которого определили психологические и дидактические принципы совершенствования содержания школьного образования, а результаты исследований стали основой для разработки нового учебного плана и программ. В течение 1957-1958 учебного года экспериментальные учебные планы и программы были апробированы в 580 советских средних школах. В официальных документах, определяющих направления развития связи школы с жизнью, использовались материалы этой опытной проверки [8, ст. 109]. Несмотря на усилия министерства по укреплению учебно-материальной базы, И.К. Белодед отмечал: «Министерство образования еще недостаточно сделало для обеспечения школ рабочей и сельской молодежи соответствующими программами, учебниками и методической литературой» [3, ст. 22].

Заключение. В заключение, необходимо отметить, что расхождение между советской системой образования и социально-экономическими потребностями страны породило модель просвещения, в которой поступление в вуз являлось главной целью среднего образования. Однако, учебные программы средней школы не соответствовали требованиям, предъявляемым в профессиональных образовательных учреждениях. Об этом свидетельствуют статистические данные 1950 года, когда из вузов было выпущено 177 тысяч человек, а поступило 349 тысяч, что указывает на то, что около половины студентов не завершили обучение [9, ст. 227-231].

Кроме того, научно-технический прогресс предъявлял все больший спрос на квалифицированных специалистов и сельскохозяйственную продукцию, в частности рабочих, занятых физическим трудом. Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране» позволил удовлетворить потребность государства в рабочих кадрах.

Однако, первые успехи реформы сопровождались трудностями, такими как нехватка опытных учителей, разработка новых учебных планов и программ, недостаточное материально-техническое оснащение школ. Как показало время, реформа не достигла поставленных целей, что впоследствии обусловило необходимость проведения контрреформы уже при правительстве Брежнева.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумов А.А., Кузин Н.П., Пузырев Ф.И., Литвинов Л.Ф. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. М.: Педагогика, 1974. 560 с.
2. Баранов С.П., Болотина Л.Р., Воликова Т.В., Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для педучилищ. М.: Просвещение, 1981. 367 с.
3. Березняк Е.С., Заволока С.П., Хлопячий М.А. Материалы съезда учителей УССР. К.: Советская школа, 1960. 304 с.

4. Демидова Е.И. Становление и развитие советской высшей школы в 1920-1930 гг. Саратов: Саратовский социально-экономический институт РЭУ имени Г.В. Плеханова, 2007. 404 с.
5. Ерхов Г.П., Близнюк В.Ф., Гурбич А.Н. История городов и сел Украинской ССР. К.: Главная редакция Украинской Советской энциклопедии, 1976. 810 с.
6. Кузин Н.П., Колмакова М.Н. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917 – 1980). М.: «Педагогика», 1986. 288 с.
7. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. М.: Педагогика, 1976. 644 с.
8. Моносзон Э.И. Становление и развитие советской педагогики. М.: «Просвещение», 1987. 224 с.
9. Народное образование и культура в СССР. Статистический сборник / Госкомстат СССР. М.: Финансы и статистика, 1989. 432 с.
10. Торшина А.В. Религиозное образование и воспитание в учебных заведениях России в конце XIX – начале XX века. // Интерлос. 2013. №2. URL: http://www.intelros.ru/readroom/credo_new/k2-2013/19224-religioznoe-obrazovanie-i-vospitanie-v-uchebnyh-zavedeniyah-rossii-v-konce-xix-nachale-xx-v.html.
11. Халецкий А. Оживление Советов и задачи Комсомола. М. : «Новая Москва», 1925. 124 с.
12. Декрет Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов. О Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (Положение). – Режим доступа: http://istmat.info/node/31601.
13. Ленин В.И. Задачи союзов молодежи. URL: http://www.politpros.com/library/13/252/.
14. Программа РКП(б). URL: http://www.agitclub.ru/center/comm/rkpb/duverge.htm.

УДК 94(47):67"1941"

ДОНБАСС-КУЗБАСС: РОЛЬ «ЗЕРКАЛЬНЫХ» (ЭВАКУИРОВАННЫХ) ПРЕДПРИЯТИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБОРОНОСПОСОБНОСТИ СССР В ГОДЫ ВОВ (1941-1945)

Пуговкина Наталия Александровна
аспирант кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
tala4859@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль «зеркальных» (эвакуированных) промышленных предприятий Донбасса в обеспечении обороноспособности СССР в годы Великой Отечественной войны. На основе анализа архивных материалов и историографических данных исследуются масштабы эвакуации, особенности функционирования предприятий в Кузбассе, их вклад в наращивание военно-промышленного потенциала страны. Оценивается значение эвакуированных производств для сохранения и развития советской тяжелой промышленности. Статья подчеркивает героический труд тружеников тыла и важность сохранения исторической памяти о беспрецедентной мобилизации ресурсов в критический для страны период.

Ключевые слова: Донбасс, Кузбасс, эвакуация, промышленные предприятия, обороноспособность, Великая Отечественная война.

DONBASS-KUZBASS: THE ROLE OF THE «MIRROR» (EVACUEES) ENTERPRISES INVOLVED IN ENSURING THE DEFENSE CAPABILITY OF THE USSR DURING THE SECOND WORLD WAR (1941-1945)

Pugovkina Natalia Aleksandrovna
Postgraduate student of of the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
tala4859@mail.ru

Annotation. The article examines the role of the «mirror» (evacuated) industrial enterprises of Donbass in ensuring the defense capability of the USSR during the Great Patriotic War. Based on the analysis of archival materials and historiographical data, the scale of the evacuation, the specifics of the functioning of enterprises in Kuzbass, and their contribution to building up the country's military-industrial potential are being investigated. The importance of evacuated industries for the preservation and development of Soviet heavy industry is assessed. The article highlights the heroic work of the home front workers and the importance of preserving the historical

memory of the unprecedented mobilization of resources during a critical period for the country.

Keywords: Donbass, Kuzbass, evacuation, industrial enterprises, defense capability, the Great Patriotic War.

Введение. Издавна взаимоотношения Донбасса и Кузбасса строились исключительно как братские. Рассматривая период, хронологически не относящийся к теме статьи, но исключительно важный для осознания прочности и актуальности затрагиваемых событий, стоит отметить, что между Прокопьевском и Горловкой в 1934-м году было подписано соглашение о содружестве. Таким образом, Прокопьевск и Горловка стали городами-побратимами. В современное время также отмечается данное соглашение. Кузбасс пришел на помощь Донбассу в трудные для него как в промышленном, так и социальном плане времена. Соглашение о сотрудничестве между некогда городами-побратимами было вновь оформлено спустя 88 лет, 12 июня 2022 года [7]. Эти события достаточно актуальны, а потому и предложенная тема исследования является значимой.

Целью данной статьи является определение роли эвакуированных, «зеркальных» предприятий Донбасса на территорию Кузбасса в обеспечении обороноспособности СССР в 1941-1945 гг.

Основная часть. В годы Великой Отечественной войны взаимосвязь между Донбассом и Кузбассом приобрела стратегическое значение для обеспечения бесперебойного функционирования советской военной промышленности. В связи с оккупацией значительной части западных территорий ключевой задачей советского руководства становится сохранение промышленного потенциала государства [6, с. 312–318].

В начальный период Великой Отечественной войны принимается решение об эвакуации ряда предприятий на близкие по родству и производству цеха и комбинаты, которые находятся в глубине страны. Именно по этой причине начинается экстренная эвакуация на Урал и Казахстан, Кузбасс и Караганду. В большей степени выбор размещения предприятий с Донбасса опирался на производства данных регионов, а также на тесную взаимосвязь между отраслями Донбасса и Кузбасса. Как свидетельствуют справки об эвакуации организаций, предприятий и их оборудования в Кемерово (из Алексина, Горловки, Днепродзержинска, Запорожья, Краматорска, Мариуполя, Рубежного, Славянска, Сум, Харькова, Шостки), на территорию Кузбасса были эвакуированы оборонные предприятия Донбасса, среди них: завод № 64 Наркомата боеприпасов СССР (г. Горловка), завод № 20 Наркомата боеприпасов СССР (г. Рубежное), Горловский азотнотуковый завод, Лисичанский азотнотуковый завод, Кадиевский коксохимический завод, Кадиевский литейномеханический завод, Ольховский коксохимический завод, Краснолучский машиностроительный завод. В Прокопьевск было эвакуировано производственное объединение «Артемуголь» [2].

Помимо эвакуационных мероприятий, направленных на вывоз оборудования, параллельно шла подготовка к эвакуации квалифицированных специалистов и их семей. В подтверждение данных событий свидетельствует постановление бюро Прокопьевского горкома ВКП(б) о размещении эвакуированных из Донбасса рабочих от 14 октября 1941 года: «В соответствии с решением Государственного Коми тета Обороны от 9 октября 1941 г. и решения областного комитета В КП (б) от 12 октября 1941 г., № 225-11-04, бюро горкома В КП (б) постановляет:

1. Эвакуированных рабочих угольных трестов Донбасса разместить: из треста «Артемуголь» – на жилплощади треста «Сталинуголь», из треста «Орджоникидзеуголь» – на жилплощади треста «Прокопьевскуголь».

2. Обязать управляющих трестами: «Сталинуголь» тов. Федорова и «Прокопьевскуголь» – тов. Стахеева подготовить к 20 октября 1941 г. жилплощадь для размещения рабочих, по первому на 3500 человек и но второму – на 3000 человек, из которых 70% для семейных рабочих. Для чего немедленно провести уплотнение семейных квартир, из расчета на одного живущего не выше 3 кв. метров, во всех общежитиях, позволяющих по высоте потолка, оборудовать двойные нары. Приспособить под общежития и семейные квартиры здания промышленных сооружений. Немедленно организовать работу по восстановлению законсервированных домов, закончить недостроенные, начатые в 1941 г. [5]. Данные архивные документы свидетельствуют о масштабной передислокации производственных мощностей и трудовых ресурсов с Донбасса в Кузбасс в начальный период Великой Отечественной войны. Размещение эвакуированных предприятий и рабочих осуществлялось в соответствии с директивами Государственного Комитета Обороны и областных партийных органов.

Прибывшие в Кузбасс эвакуированные заводы размещались в промышленных центрах. Решения о выделении зданий и помещений принимались исполнительным комитетом Новосибирского областного Совета депутатов трудящихся. Обком и горкомы партии следили за вводом в эксплуатацию оборудования, принимали меры по оказанию помощи эвакуированным предприятиям рабочей силой и жилищным устройством, выделение местных строительных материалов [8, с. 59].

Кузбасс готовился принять эвакуированных рабочих Донбасса и начать массовое перепрофилирование своих предприятий на военный лад. Особое внимание уделялось скорейшему запуску эвакуированного оборудования и организации производства военной продукции. Так, завод №64 Наркомата боеприпасов, прибывший из Горловки, был размещен на площадях завода «Коммунар» в Кемерово и специализировался на выпуске боеприпасов. Завод №20 из Рубежного был интегрирован в структуру Кемеровского коксохимического завода, освоив производство химических продуктов для нужд обороны [3, с. 112-117].

Перепрофилирование кузбасских предприятий на военный лад осуществлялось в кратчайшие сроки. Эвакуированные заводы и фабрики

зачастую объединялись с местными, образуя новые производственные комплексы. Это позволило не только сохранить промышленный потенциал Донбасса, но и нарастить объемы производства военной продукции в Кузбассе. Так, на базе Прокопьевского завода горного машиностроения был развернут выпуск корпусов для мин и снарядов [4, с. 85-92]. Эвакуированные в Сталинск (Нокузнецк) предприятия из Донбасса способствовали не только активному росту продукции для фронта, но в последствии реэвакуации на местах данных предприятий образовались заводы, которые функционируют и по сей день, это: Машиностроительный завод (Кузнецкий машиностроительный завод, ООО, управляющая компания), Цементный завод (Кузнецкий цементный завод, ООО, производственная компания) [8, с. 65].

В свою очередь «зеркальная» эвакуация подразумевала воссоздание на новом месте производства, аналогичного по технологическому процессу и номенклатуре выпускаемой продукции эвакуированному предприятию. Это позволяло в кратчайшие сроки восстановить выпуск стратегически важной продукции для фронта. В Кузбассе, обладавшем развитой угледобывающей и металлургической промышленностью, были созданы благоприятные условия для размещения предприятий, эвакуированных из Донбасса.

Эвакуированные предприятия Донбасса сыграли важную роль в обеспечении обороноспособности СССР в годы Великой Отечественной войны. Так, завод № 64 Наркомата боеприпасов СССР (г. Горловка), эвакуированный в Кемерово, быстро наладил выпуск боеприпасов для нужд фронта. Эвакуация такого завода представляла собой колоссальную логистическую и организационную задачу. Необходимо было не только перевезти сложнейшее оборудование для производства боеприпасов, но и обеспечить его монтаж, наладить технологические процессы, подготовить или переобучить персонал. Тот факт, что завод «быстро наладил выпуск боеприпасов», свидетельствует о высочайшем уровне профессионализма эвакуированного персонала, их преданности делу и грамотной организации работы на новом месте. Это позволило оперативно пополнять арсеналы Красной Армии, что было критически важно в первые, самые тяжелые годы войны, когда каждый снаряд, каждая граната были на счету.

Кадиевский коксохимический завод, перебазированный в Кузбасс, обеспечивал коксом металлургические предприятия региона, работавшие на нужды обороны. Его перебазирование и запуск в Кузбассе имели стратегическое значение. Кокс – это ключевой компонент для производства чугуна и стали. Металлургические предприятия Кузбасса, работавшие в усиленном режиме для нужд обороны, остро нуждались в стабильных поставках качественного кокса.

Таким образом, Кадиевский завод, по сути, стал важнейшим звеном в производственной цепочке, обеспечивающим работой не только сам себя, но и смежные производства, выпускавшие танки, артиллерийские орудия, боеприпасы и другую военную технику. Его бесперебойная работа в Кузбассе напрямую влияла на возможности металлургов выполнять оборонные заказы, тем самым косвенно укрепляя обороноспособность страны.

Стоит еще раз отметить, что вклад эвакуированных предприятий и рабочих Донбасса в экономику Кузбасса и обороноспособность страны в годы войны сложно переоценить. Их самоотверженный труд и профессионализм позволили в кратчайшие сроки восстановить производство важнейшей продукции и внести значительный вклад в победу над врагом. Как следует из постановления Сталинского горисполкома и бюро горкома ВКП (б) № 102 от 20.03.1942 «О производственном кооперировании промышленных предприятий г. Сталинска» предприятия, направленные в эвакуацию в город Сталинск и приступившие к производству продукции для обороноспособности СССР, в частности заводы № Л 262, 526, 812, им. Молотова, работали и давали продукцию для обороны нашей страны от фашистских захватчиков, не взирая на тот факт, что в некоторых отраслях были нарушены производственные связи. В связи с чем данное постановление предписывало «4. Просить Обком ВКП/б/ и Облисполком поставить вопрос перед вышестоящими органами об упрощении порядка получения от предприятий союзного и республиканского подчинения отходов для переработки их другими предприятиями, в особенности на предприятиях местном промышленности и промкооперации. 5. Поручить Городской Комиссии по производственному кооперированию - продолжать дальнейшее изучение производственных возможностей предприятий и местных сырьевых ресурсов с целью установления теснейшее производственной связи между промышленными предприятиями города и полного использования мощностей для увеличения выпуске продукции» [1]. Данный документ отображает системный подход к решению проблемы, который был принят в условиях тотальной войны. Постановление не просто констатировало факт работы эвакуированных заводов, но и ставило конкретные задачи по оптимизации производственных процессов и ресурсов.

Во-первых, необходимость упрощения получения сырья и отходов от союзных и республиканских предприятий подчеркивает критическую зависимость от централизованного снабжения и одновременно гибкость местной власти в поиске решений. Сталинск (Новокузнецк), как и другие тыловые города, должен был максимально эффективно использовать доступные ресурсы, включая даже те, которые могли считаться второстепенными или отходами на довоенном этапе. Это требовало не только технических, но и организационных усилий.

Во-вторых, роль Городской Комиссии по производственному кооперированию подчеркивает важность вертикальной интеграции и кооперации на местном уровне. Комиссия должна была стать своего рода «мозговым центром», который анализировал производственные мощности, локальные сырьевые ресурсы и устанавливал тесные связи между предприятиями. Цель была очевидна: максимально полно использовать имеющиеся мощности для увеличения выпуска оборонной продукции. Это означало не просто запуск эвакуированных станков, но и их встраивание в существующую производственную цепочку, создание новых производственных линий, совместное решение технологических задач.

Прибытие эвакуированных предприятий и квалифицированных кадров из Донбасса в Кузбасс стало катализатором для ускоренного развития индустриального потенциала региона. Интеграция донбасских предприятий в промышленную структуру Кузбасса сыграла решающую роль в мобилизации экономики региона на нужды фронта. Кооперация, рациональное использование ресурсов и профессионализм рабочих позволили не только сохранить, но и нарастить объемы производства важнейшей продукции, что стало весомым фактором в достижении победы.

Значимым аспектом влияния эвакуации донбасских предприятий на Кузбасс являлось внедрение передовых технологий и методов организации производства. Специалисты, прибывшие с эвакуированными заводами, привезли с собой уникальный опыт и знания, которые были успешно интегрированы в производственные процессы кузбасских предприятий. Это способствовало повышению квалификации местных кадров и модернизации производства в целом.

В период Великой Отечественной войны Кузбасс стал одним из ключевых центров советской оборонной промышленности. Благодаря самоотверженному труду рабочих, инженеров и техников, в том числе и эвакуированных из Донбасса, регион обеспечивал фронт необходимым объемом военной продукции. Уголь, металл, химические продукты, боеприпасы – все это производилось в Кузбассе и отправлялось на фронт, приближая победу.

Вклад Донбасса в развитие Кузбасса в годы войны не ограничивался только промышленным производством. Эвакуированные шахтеры и металлурги, химики и машиностроители делились своим опытом с местными рабочими, помогали осваивать новые технологии и повышать производительность труда. Это способствовало укреплению трудовой солидарности и сплочению советского народа в борьбе против фашизма.

После окончания войны многие эвакуированные предприятия и специалисты остались в Кузбассе, внеся свой вклад в восстановление и дальнейшее развитие региона. Созданные в годы войны производственные комплексы стали основой для формирования новых отраслей промышленности, что способствовало экономическому росту и процветанию Кузбасса.

В заключении стоит отметить, что в годы Великой Отечественной войны индустриальная мощь СССР подверглась серьезному испытанию. Быстрая оккупация западных территорий страны потребовала экстренной эвакуации промышленных предприятий в восточные регионы, в частности, в Кузбасс. Этот процесс, получивший название «зеркальной» эвакуации, сыграл решающую роль в обеспечении обороноспособности страны.

Суть «зеркальной» эвакуации заключалась в демонтаже и перемещении целых заводов и фабрик из Донбасса и других прифронтовых зон в Кузбасс, где они восстанавливались и начинали выпускать продукцию для фронта. Этот процесс позволил сохранить производственный потенциал промышленности, который в противном случае был бы утерян или захвачен противником. Согласно данным Государственного комитета обороны (ГКО), в период с 1941 по 1942

годы в Кузбасс было перебазировано 51 промышленное предприятие, 35 различных учреждений и свыше полсотни учебных заведений трудовых резервов.

Особенную значимость имела эвакуация угольных шахт и металлургических предприятий Донбасса. Кузбасс, обладая собственными запасами угля и руды, стал ключевым центром производства броневой стали, танков и артиллерийских орудий.

Заключение. «Зеркальная» эвакуация предприятий из Донбасса в Кузбасс в годы Великой Отечественной войны стала стратегически важным решением, позволившим сохранить индустриальный потенциал СССР и обеспечить Красную армию необходимым вооружением и техникой. Этот опыт подчеркивает важность мобилизационной готовности и стратегического планирования в условиях военных угроз.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственное казенное учреждение «Государственный архив Кузбасса в г. Новокузнецке» (ГКУ ГАК в г. Новокузнецке) Ф. Р-1. Оп. 1. Д. 293. Лл. 87-89.
2. ГКУ «Государственный архив Кузбасса». Справки об эвакуации организаций, предприятий и их оборудования в Кемерово (из Алексина, Горловки, Днепродзержинска, Запорожья, Краматорска, Мариуполя, Рубежного, Славянска, Сум, Харькова, Шостки). Ф. П-15. Оп. 8. Д. 21. Л. 1 – 10.
3. Исупов В.П. Эвакуация и размещение промышленных предприятий в Кузбассе в годы Великой Отечественной войны // Вестник Кузбасского государственного технического университета. 2005. № 1. С. 112-117.
4. Киселев А.З. Кузбасс в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.). Кемерово: Кемеровское книжное издательство, 1975. С. 85-92.
5. Партийный архив Кемеровского обкома КПСС, Ф. 26, Оп. 2, Д. 80, Л. 192. Подлинник
6. Стародубцев Е.Ю. Эвакуация промышленности и гражданского населения на территорию Кузбасса в годы Великой Отечественной войны // Известия Саратовского университета. Новаясерия. Серия: История. Международные отношения.2024. Т.24, Вып. 3. С. 312–318.
7. Сайт администрации правительства Кузбасса URL: https://ako.ru/news/detail/v-den-rossii-podpisano-soglashenie-o-vozrozhdenii-pobratimskikh-otnosheniy-mezhdu-donbasskoy-gorlovk.
8. Шуранов Н.П. Кузбасс – фронту. Кемерово : Кемеровское книжное издательство, 1995. 119 с

УДК 94(47):67

ОСОБЕННОСТИ МОДЕРНИЗАЦИИ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ»

Шуляк Владислав Сергеевич
аспирант кафедры философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»
Горловка, Российская Федерация
shulyak.vladislav.01@mail.ru

Евсюкова Наталья Владимировна
кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой философии и истории
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова»,
Горловка, Российская Федерация
evsukova_78@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается развитие угольной промышленности Донбасса. Особое внимание уделено модернизации шахт, внедрению новых технологий, росту объемов добычи угля и связанным с этим социально-экономическим изменениям в регионе. Анализируются основные проблемы, включая снижение объемов добычи.

Ключевые слова: Донбасс, угольная промышленность, модернизация, угледобыча, шахты, реформы, достижения.

FEATURES OF MODERNIZATION OF THE COAL INDUSTRY IN DONBASS DURING THE THAW PERIOD

Shulyak Vladislav Sergeevich
Postgraduate Student of the Department of Philosophy and History
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, DPR, Russia
shulyak.vladislav.01@mail.ru

Evsyukova Natalia Vladimirovna
candidate of history, associate professor,
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russian Federation
evsukova_78@mail.ru

Annotation: The publication examines the development of the coal industry in Donbass. Particular attention is paid to the modernization of mines, the introduction of new technologies, the growth in coal production, and the associated socio-economic changes in the region. Key issues are analyzed, including the decline in production volumes.

Keywords: Donbass, coal industry, modernization, coal mining, mines, reforms, achievements.

Введение. *Актуальность темы исследования* заключается в важности анализа модернизации угольной промышленности Донбасса в период «оттепели» для понимания тех социально-экономических процессов, которые происходили в стране в целом и в Донбассе в частности. Период «оттепели» (1953 – 1964 гг.) в истории Советского Союза ознаменовался значительными экономическими и социальными преобразованиями. Для Донбасса, являющегося одним из ключевых промышленных регионов страны, этот период был связан с масштабной модернизацией горнодобывающей промышленности и развитием машиностроения. Горнодобывающее машиностроение сыграло важную роль в повышении производительности угледобычи, что способствовало усилению экономической мощи региона. Понимание этих процессов помогает оценить не только достижения того времени, но и выявить причины проблем, с которыми столкнулась угольная промышленность в последующие десятилетия.

Цель статьи проанализировать особенности развития угольной промышленности Донбасса в 1953–1964 годах, определить ключевые достижения и проблемы этого периода.

Основная часть. В период оттепели предприятия горнодобывающего машиностроения Донбасса значительно увеличили свои производственные мощности. Это стало возможным благодаря ряду факторов, включая государственные инвестиции в промышленность и реформы, направленные на повышение эффективности предприятий. Одним из главных результатов этого периода стало существенное увеличение выпуска современного оборудования для угольных шахт и рудников. В частности, Луганский машиностроительный завод и Донецкий завод тяжелого машиностроения модернизировали свои производственные линии, что позволило им выпускать более сложные и эффективные машины, включая механизированные угольные комбайны и буровые установки.

Знаковым событием для советского общества 1950-х годов, определившим дальнейшие политические и социально-экономические ориентиры, стали решения XX съезда КПСС. В их рамках были приняты важные постановления, повлиявшие на экономическое развитие Донбасса в ближайшие годы. Одним из таких решений стало постановление Совета Министров СССР и ЦК КПСС от 8 октября 1956 года «О неотложных мерах по развитию угольной промышленности Украинской ССР» [6, с. 4], которое предусматривало ускоренное техническое перевооружение отрасли, завершение реконструкции ряда шахт и строительство новых предприятий в богатом угольном регионе.

Активное строительство новых шахт и техническое переоснащение угольной промышленности в 1950-1960-х годах способствовали значительному улучшению производственных показателей, а также существенному росту производительности труда шахтеров. За период с 1951 по 1965 годы добыча угля в Донбассе увеличилась более чем в два раза, достигнув 172,6 млн тонн [1, с. 29]. В это время в Донецком угольном бассейне добывалось около 30% от общего объема энергетических и коксующихся углей в СССР.

На предприятиях активно внедрялись новые методы управления производством, такие как автоматизация некоторых этапов сборки и улучшение технологических процессов. Это позволило сократить время на производство оборудования, повысить его качество и снизить себестоимость. Благодаря модернизации, к концу периода оттепели, машиностроительные предприятия Донбасса заняли лидирующие позиции в СССР по выпуску оборудования для горнодобывающей отрасли. Несмотря на значительные достижения в машиностроении и модернизации предприятий, ряд проблем оставался актуальным для горнодобывающей промышленности региона. Одной из таких проблем была нехватка квалифицированных кадров, необходимых для работы на сложном оборудовании. Многим рабочим не хватало необходимого опыта для работы с новыми технологиями, что замедляло процесс модернизации шахт.

В 1958 году были разработаны «Основные технические направления развития угольной промышленности СССР на 1959-1965 годы», ставшие экономической программой на ближайшие семь лет. В рамках этой программы началось ускоренное строительство 35 новых шахт с общей мощностью шесть миллионов тонн угля в год. Уже к 1957 году были введены в эксплуатацию шахты «Мушкетовская», «Заперевальная» и «Глубокая», а в 1959 году шахта «Ветка-Глубокая», которая позже получила название шахты имени А.Ф. Засядько [2, с. 33].

В период семилетки (1959-1965 гг.) в Донбассе было введено в эксплуатацию 91 новое промышленное предприятие, а на действующих заводах создано около 200 новых цехов и производств.

В период с 1956 по 1965 годы в строй были введены такие шахты, как «Углегорская-Западная», «Краснолиманская», «Россия», «Холодная Балка» № 3, «Южная», «Чайкино-Глубокая» и другие. Большинство новых шахт имели мощность свыше одного миллиона тонн угля в год. В 1959-1960 годах началось строительство и ввод в эксплуатацию самой глубокой шахты СССР «Бутовка-Глубокая». В 1961 году заработала первая в регионе гидрошахта «Пионер». Крупнейшей новостройкой того периода стала шахта «Украина» треста «Селидовуголь», проектная мощность которой составляла 6000 тонн угля в сутки.

Научные учреждения и конструкторские бюро сыграли важную роль в развитии горнодобывающего машиностроения Донбасса. В этот период усилилось сотрудничество между научными центрами и промышленными предприятиями, что привело к созданию новых типов оборудования, способных работать в сложных условиях глубоких шахт. Одним из важных научных достижений стало внедрение автоматизированных угольных комбайнов и систем

для укрепления горных выработок, что значительно увеличило глубину и безопасность шахт.

Наиболее высоких производственных показателей при освоении новой техники добились горняки шахты № 4, 5 «Никитовка». В лаве комбайном ККП-1 они делали каждые сутки полный цикл и выдавали до 300 тонн угля. Лава отличалась тяжелыми горно-геологическими условиями. Хороших результатов в освоении нового комбайна добились и горняки шахты № 19, 20. Комбайн ККП-1 пришел на смену отбойным молоткам, с помощью которых разрабатывались крутопадающие пласты. В свое время отбойный молоток вытеснил обушок, и, конечно, шахтеры почувствовали облегчение. Но теперь требовалась еще более мощная техника для горняков, разрабатывающих крутопадающие пласты шахт Центрального Донбасса. Комбайн ККП-1 и явился как раз той машиной, которую уже давно ожидали шахтеры. В лаве, где работало раньше 20 забойщиков, после внедрения комбайна ККП-1 оставалось всего 4 человека. Резко повысилась производительность труда рабочих. Так, на шахте № 4 «Никитовка» в комбайновой лаве производительность труда рабочего увеличилась почти наполовину, а число рабочих сократилось на 16 человек [3, с. 59].

Помимо экономических реформ, важным фактором, повлиявшим на развитие отрасли, стало усиление научно-технического сотрудничества между предприятиями и научными учреждениями. В этот период начали разрабатываться новые технологии для повышения производительности труда и улучшения условий работы на шахтах. Внедрение автоматизированных систем управления и механизация производственных процессов стали основными направлениями развития горнодобывающего машиностроения.

Стоит упомянуть комбайн УКР-1 (рис. 1.) первую в мировой практике узкозахватную машину, предназначенную для механизации отбойки угля различных крепостей и категорий по газу и пыли в условиях крутонаклонных пластов. Важно отметить, что крутые пласты Донбасса содержат наиболее ценные коксующиеся угли, которые являются важнейшим сырьем для металлургической и химической промышленности. Однако из-за отсутствия совершенной техники добыча таких углей долгое время осуществлялась примитивными методами.

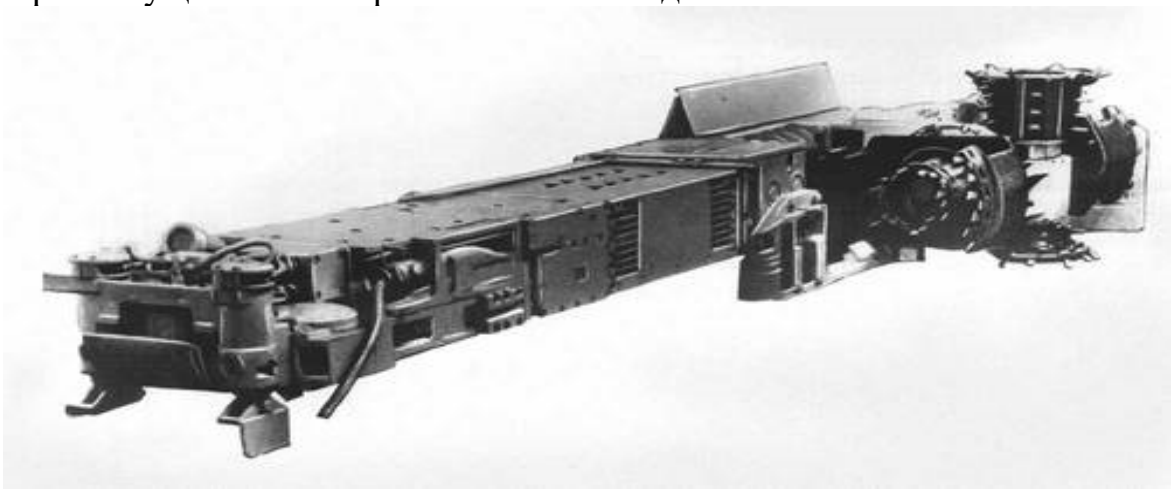


Рис. 1 – Комбайн типа УКР-1

Группа конструкторов Донецкого института «Донгипроуглемаш», возглавляемая инженером В. Распоповым, совместно с новаторами угольной промышленности, такими как Н. Мамай и П. Гуржий, поставили перед собой задачу создать высокопроизводительную машину.

Первые промышленные испытания комбайна, проведенные новаторами Н. Мамаем, С. Александровым, А. Бочкаревым и П. Гуржием, подтвердили его высокую производительность. За создание первой в мире машины для механизации выемки угля на крутых пластах создатели были удостоены Ленинской премии в 1964 году. Более 70 лав шахт Донбасс были оснащены комбайнами УКР-1. Комплексная бригада шахты «Новопавловская», возглавляемая Героем Социалистического Труда И. В. Иванченко, в 1964 году добыла с помощью УКР-1 более 500 тыс. тонн антрацита. Успехи демонстрируют и другие коллективы, использующие этот комбайн. Помимо УКР-1, на крутых пластах также работают машины «Комсомолец» и «Темп», созданные донецкими конструкторами.

В период «оттепели» в Советском Союзе, особенно в регионе Донбасса после конца эпохи правления Сталина в середине 1950-х годов, произошли значительные социальные, политические и экономические изменения. «Оттепель» характеризовалась ослаблением жесткого тоталитарного контроля, установленного во времена правления сталинизма, что позволило наступить различным степеням культурной и политической либерализации. Эта новая атмосфера оказала глубокое воздействие на различные отрасли промышленности, включая горнодобывающий и машиностроительный сектора Донбасса.

В Донбассе этот период привнес изменения в экономическую политику и пересмотр промышленной практики. Фокус на тяжелой промышленности, включая горнодобывающее дело и производство машин, привел к изменениям в методах производства, технологическому прогрессу и повышению эффективности. Снятие некоторых ограничений способствовало инновациям и модернизации в горнодобывающем секторе, что привело к увеличению производительности и выпуска продукции [4, с. 37].

Более того, период «оттепели» способствовал более открытому обмену идеями и технологиями с Западом, что способствовало развитию горнодобывающего и машиностроительного секторов в Донбассе. Этот период относительной свободы и открытости создал возможности для сотрудничества и внедрения новых практик, что улучшило эффективность и конкурентоспособность промышленной деятельности в регионе.

Происходящие в исследуемый период процессы оказали значительное влияние на горнодобывающие и производственные отрасли Донбасса, стимулируя процессы модернизации, повышения производительности и сближения с мировыми промышленными стандартами. В период 1958–1967 годов произошли значительные изменения в структуре шахтного фонда, что привело к увеличению производственных мощностей шахт. Среди трех областей

региона крупнейший вклад в угледобычу вносили шахты Донецкой области, в то время как наименьшие показатели наблюдались в Луганской области [5, с. 89].

Основной задачей на перспективу до 1975 года стало ускоренное развитие угольной промышленности Донбасса, которое решалось не путем увеличения количества шахт, а за счет их модернизации. Приоритет отдавался строительству крупных шахт и увеличению мощностей уже существующих. В результате обновления к 1975 году доля шахт с производительностью свыше 600 тысяч тонн составила более 41%, по сравнению с 16,3% в 1964 году.

В условиях ускоренного технического прогресса, повышения уровня механизации и регулярного обновления шахтного фонда особую важность приобрело эффективное использование основных и оборотных средств, что способствовало дальнейшему росту угледобывающей отрасли в регионе.

Непрерывный рост и совершенствование средств труда в угольной промышленности, являющиеся основными факторами динамичного развития экономики угледобычи, требуют постоянного воспроизводства основных фондов на более современном техническом уровне. С восстановлением инфраструктуры угольной отрасли начали предприниматься шаги по улучшению материально-технической базы и интенсификации производственных процессов. В первые послевоенные годы на шахтах начали использовать новую технику и оборудование. С 1946 года внедрялось металлическое и железобетонное крепление. К 1949 году паровые подъемные машины были полностью заменены на электрические.

Внедрение новой техники и механизация угледобычи повлияли на организацию производственного процесса. Он был перестроен таким образом, что работа в лавах осуществлялась в рамках одного рабочего цикла за сутки. На лавках, переведенных на цикличный график, формировались комплексные бригады, занимающиеся добычей угля, перемещением транспортеров и проходческих работ. К концу 1953 года почти четверть действующих забоев была переведена на новую систему организации производства, что позволило улучшить технико-экономические показатели работы шахт. В результате значительно увеличилась скорость продвижения действующей очистительной линии, а также возросла протяженность действующих очистительных забоев.

Высокие темпы восстановления разрушенных шахт, расширения шахтного строительства и усовершенствования организации производства способствовали достаточно быстрому увеличению добычи угля. Ежегодно темпы добычи росли примерно на 20%. В 1953 году в Донбассе было добыто 76,4 млн тонн угля, что в 2,5 раза превышало показатели 1945 года. В следующем году уровень довоенной добычи угля был не только достигнут, но и превзойден. Именно на этих достижениях акцентировалось внимание в советской историографии, однако при этом игнорировались крайне негативные тенденции в развитии угольной промышленности, которые стали заметны уже в первые послевоенные годы [7, с. 78].

Анализ опубликованных материалов показывает, что быстрый рост угледобычи в послевоенный и последующий период в основном обеспечивался

экстенсивными факторами [9, с. 54]. Это означало, что развитие отрасли шло не за счет качественных преобразований, внедрения новой техники, автоматизации или рационализации производственных процессов, а за счет увеличения числа шахт, расширения существующих мощностей и привлечения дополнительных трудовых ресурсов. В условиях «битвы за большой уголь» эффективность работы отрасли не играла значительной роли главное заключалось в том, чтобы добыть как можно больше угля. Одна из самых серьезных проблем заключалась в низкой производительности труда шахтеров. Если в 1940 году ежемесячная добыча угля на одного шахтера составляла 25,6 тонн, то в 1953 году снизилась до 21,7 тонн, а на некоторых шахтах еще меньше. Медленный рост производительности труда был обусловлен несколькими факторами.

Это было связано с эксплуатацией множества мелких, неэффективных шахт, которые были быстро построены в первые послевоенные годы, и на которых в основном использовался примитивный ручной труд. Механизация на этих шахтах была практически отсутствующей. В 1953 году на небольших шахтах, суточная добыча угля которых не превышала 300 тонн, добывалось почти половина 42,6% всего донецкого угля, тогда как в 1940 году этот показатель составлял всего 13,8%.

Негативное влияние на производительность труда оказывало также неудовлетворительное использование машин и механизмов. Несмотря на улучшение технического оснащения шахт, ручной труд продолжал преобладать. Это не способствовало расширению использования машин и механизмов, и та техника, что была на шахтах, осваивалась крайне медленно. Так, производительность тяжелых добывающих машин увеличилась с 2112 тонн в 1945 году до 3042 тонн в 1953 году, но так и не достигла довоенного уровня (3424 тонны в 1940 году) и на многих шахтах была значительно ниже. Общая производительность комбайнов «Донбасс» также была невысокой: в 1953 году в донецком регионе она составила 4862 тонны, тогда как в печорском бассейне 5238 тонн [8, с.145].

Неэффективное использование техники также было связано с низким уровнем квалификации горняков и отсутствием опыта работы. Большинство шахтеров послевоенного времени составляла сельская молодежь, которая приходила на шахты по «комсомольским призывам» или в результате мобилизации. Из-за этого на шахтах сохранялся высокий уровень травматизма, а также происходили многочисленные простои и аварии.

Интенсивное шахтное строительство и техническое переоснащение угольной промышленности в 50-60-е годы способствовали улучшению основных показателей производства в Донбассе. Увеличилась протяженность действующих очистительных забоев и темпы продвижения очистительной линии, что значительно повысило производительность труда шахтеров. Эти изменения стали основой для роста темпов угледобычи: в период с 1951 по 1970 годы добыча угля в Донбассе возросла почти в 2,2 раза. В начале 70-х годов Донбасс достиг рекордных показателей угледобычи, с максимальной добычей в Донецкой области, составившей 107,1 тыс. тонн в 1971 году, и самой высокой

угледобычей в Ворошиловграде, достигшей около 75 миллионов тонн в первой половине 70-х [8, с. 109].

Однако, несмотря на эти достижения, следует отметить, что успехи были относительными. С конца 50-х годов в развитии угольной отрасли начали проявляться тревожные тенденции. Эти проблемы были обусловлены хозяйственной политикой, проводимой союзным центром в отношении Донецкого бассейна. Московские власти считали, что в условиях освоения новых угольных бассейнов с более дешевым углем на востоке страны и наличия нефтяных и газовых залежей в Сибири, а также появления альтернативных источников энергии, Донбасс исчерпал свои возможности. Такая политика центра оказала крайне негативное влияние на развитие угольной промышленности региона, что в дальнейшем привело к снижению темпов роста и ухудшению состояния угольной отрасли в Донбассе.

Изменение государственных хозяйственных приоритетов в СССР в 60-е годы оказало значительное влияние на угольную промышленность Донбасса, что выражалось в сокращении инвестиций в развитие горно-шахтного сектора. Госплан СССР с конца 50-х годов начал резко уменьшать объемы финансирования для этой отрасли, что привело к нехватке средств и замедлению темпов реконструкции действующих шахт. Например, если в 1959 году было реконструировано 49 шахт, то в 1966 году только 29, а в 1970 году всего 7 шахт [9, с. 65].

В период с 1958 по 1968 годы было предусмотрено реконструировать 156 шахт с приростом мощности в 40 миллионов тонн угля, однако фактически было обновлено лишь 36 шахт с приростом мощности около 8 миллионов тонн, в пять раз меньше запланированного. Это значительное отставание в реконструкции привело к тому, что, несмотря на некоторое обновление шахтного фонда и улучшение его структуры (увеличение удельного веса средних и больших шахт и уменьшение количества маломощных предприятий), в угольной промышленности региона все еще доминировали мелкие и средние шахты. Их удельный вес составлял почти 68% от общего числа шахт.

Несмотря на достигнутые успехи, экономика Донбасса, как и всей страны, сталкивалась с определенными трудностями. В промышленности наблюдалось снижение темпов роста: в 1957-1960 годах они составляли 8,9%, а в 1961-1964 годах снизились до 6,4% [4, с. 56]. Донецкий экономический район ежедневно добывал более полумиллиона тонн угля, что составляло 90% добычи угля в УССР и треть по всему Советскому Союзу. По объему валовой продукции район занимал первое место на Украине и четвертое место в СССР, фактически являясь промышленной основой УССР.

Кроме того, в 1964 году среднесуточная угледобыча на одной шахте Донбасса находилась в пределах 330-440 тонн, в то время как в Кузбассе этот показатель достигал почти 1 миллиона тонн, а в Печорском бассейне 700 тысяч тонн. Эти данные подчеркивают не только проблемы с инвестициями и реконструкцией, но и значительное отставание Донбасса в производительности угледобычи по сравнению с другими угольными регионами страны [10, с. 98].

Сокращение инвестиций в угольную промышленность Донбасса в 60-е годы привело к значительному ухудшению материально-технического обеспечения отрасли. Нехватка и перебои в поставках таких важных ресурсов, как транспортные ленты, конвейеры, кабельная продукция, трубы и прокат черных металлов, стали постоянной проблемой.

На снижение темпов угледобычи в Донбассе существенно повлияла нехватка современной и высокопродуктивной техники. Несмотря на попытки обновления парка машин во второй половине 60-х годов, когда начали активно применяться узкозахватные проходческие комбайны, скреперные установки и конвейеры, эта техника часто не соответствовала сложным условиям Донбасса. В результате, ее использование было малоэффективным. Например, комплексом КМК 97 (рис. 2.) можно было добывать не более 20 % угля из тонких пластов, что снижало общий уровень механизации.

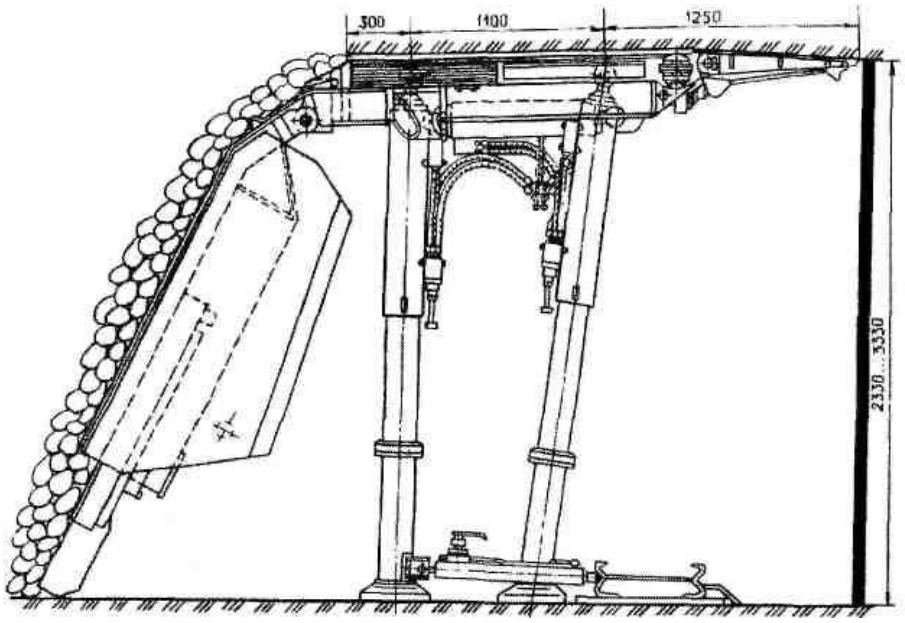


Рис. 2 – Комплекс КМК 97

В среднем же фактический уровень механизации на пластах с толщиной менее одного метра составлял лишь 11%, что было значительно ниже потребностей региона. Технический прогресс мог бы значительно улучшить ситуацию, если бы удалось наладить массовое производство узкозахватных комбайнов серии 2УК («Луч»), БКТ, К-102, разработанных специально для добычи угля из пластов мощностью 0,55-0,8 м. Однако работы по их созданию, начавшиеся еще в начале 60-х годов XX века, шли медленно, и к концу 70-х годов эта техника так и не была внедрена на шахтах Донбасса в достаточном количестве. Использование устаревших технологий и оборудования, а также затягивание с модернизацией производственных процессов усиливали неэффективность экономики угольной промышленности Донбасса из-за

несовершенства технологий шахты республики перерасходовали 240 млн кВт.ч электроэнергии.

В целом, для большинства предприятий была характерна завышенная норма потребления сырья, материалов, топлива и электроэнергии. Это позволяло руководителям шахт преувеличивать успехи своих производств. Такие перерасходы ресурсов, наряду с недостаточной модернизацией и применением устаревших технологий, делали производство более затратным и менее эффективным, что в конечном итоге привело к постепенному упадку угольной промышленности Донбасса.

Заключение. Период «оттепели», стал важным этапом в истории развития горнодобывающего машиностроения Донбасса. В этот период произошли значительные изменения, направленные на модернизацию предприятий, повышение их производительности и внедрение новых технологий. Государственные инвестиции, научные разработки и технологические новшества помогли предприятиям региона не только сохранить свои позиции, но и улучшить качество продукции, что способствовало росту угольной промышленности.

Несмотря на все успехи, развитие отрасли сопровождалось рядом проблем, таких как нехватка квалифицированных кадров, неравномерное внедрение инноваций и недостаток ресурсов для модернизации небольших предприятий. Эти проблемы замедляли общий экономический рост региона и требовали более глубокой проработки на уровне государственной политики.

Анализ модернизации угольной промышленности Донбасса в период «оттепели» подчеркивает важность научных исследований, международного сотрудничества и дальнейшего изучения социально-экономических аспектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грунь В.Д., В.Е. Зайденварг, В.Г. Килимник и др. История угледобычи в России / под общ. ред. Б.Ф. Братченко. М.: ЗАО «Росинформуголь», 2023. 480 с.
2. Кузнецов И.В. Экономические аспекты развития машиностроения в Донбассе в 1960-е годы. М.: Экономика, 1980. 290 с.
3. Лихолюбова З.Г. Очерки из истории: Страною возвеличенный Донбасс. Донецк: Донбасс, 1987. 271 с.
4. Николаев А.С. Инновации в горнодобывающем машиностроении Донбасса. Донецк: Южный край, 1988. 367 с.
5. Орлов Ю.В. Современные технологии угледобычи в Донбассе. Киев: Техника, 1973. 275 с.
6. Пункты 20, 21 Постановления Совета Министров СССР и ЦК КПСС от 8 октября 1956 г. № 1398 «О неотложных мерах по развитию угольной промышленности Украинской ССР». М., 1956. 12 с.
7. Солорев Г.Л. Технологические изменения в угольной промышленности Донбасса. Харьков: Прометей, 1975. 410 с.

8. Сушков А. В. Президиум ЦК КПСС в 1957–1964 гг.: личности и власть. Екатеринбург: УрО РАН, 2022. 312 с.
9. Шапиро М. Л. Очерки из истории: Горловский машиностроительный завод имени С. М. Кирова. Донецк: Донбасс, 1971. 110 с.
10. Щербань Н.А. История технического развития угольной промышленности Донбасса. Донецк: Лидер, 1969. 450 с.

Научный журнал

«Шаталовские студии»

Выпуск № 1

Главный редактор: С. А. Кочетова

Технический редактор: Н. А. Сытник

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен,
названий и иных сведений, а также за соблюдение законов
об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов

Адрес редакции: 284601, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, д. 25
E-mail: gum.vestnik@yandex.ru
Сайт журнала: http://cx41761.tmweb.ru/index.php/component/k2/item/5000-шаталовские_студии

Подписано к изданию 27.11.2025 г.
Формат 60x84/16. Бумага 80 г/м^2.
Усл.-печ. л. – 9,98. Уч.-изд. л. – 9,75.
Усл.-изд. л. – 9,06.
Тираж 300 экз. Зак. № 94.

Издательство: Министерство просвещения Российской Федерации;
ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г.о. Горловка, г. Горловка, ул. Рудакова, 25