

УДК 316.75:378

DOI: 10.18413/2408-9338-2026-12-2-1-2



Исследовательская статья

Семченко И. В.¹ 
Ковальчук О. В.² 

**Формирование исторических нарративов
о Великой Отечественной войне в вузовской среде:
эмпирическое исследование студенческих оценок
и ожиданий**

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»),
улица Победы, дом 85, Белгород, 308015, Россия
¹*semchenko@bsuedu.ru*
²*kovalchuk@bsuedu.ru*

Аннотация. Актуальность исследования продиктована определяющей ролью высшего образования как ключевого агента трансляции достоверного исторического знания о Великой Отечественной войне, необходимого для формирования адекватного современной реальности отношения, гражданской идентичности и консолидации студенческой молодежи в условиях современных попыток недружественных стран нивелирования итогов Великой Отечественной войны. Цель исследования заключалась в выявлении механизмов и особенностей восприятия, интерпретации и ретрансляции исторических нарративов о Великой Отечественной войне студентами вузов, а также в определении соотношения официальных (вузовских) и неформальных (семейных, медийных) источников в формировании их гражданской идентичности. Эмпирическое исследование проведено методом фокус-групп с участием студентов 1-3 курсов бакалавриата различных направлений подготовки (N=8 фокус-групп). Подтверждена гипотеза о доминирующей роли семейная нарратива в оценках студентов: личная, «живая» история является главным эмоциональным фильтром при восприятии официальной истории. Университетский дискурс воспринимается студентами как недостаточно персонализированный и плохо интериоризированный. Война персонализируется через образы конкретных героев и символы – «символические якоря» идентификации. Установлено отторжение формальных принудительных воспитательных мер и запрос на диалоговые, исследовательские и эмоционально вовлекающие форматы. Исследование фиксирует разрыв между ритуализированной «культурной памятью» в вузе и семейной памятью. Для нивелирования угрозы разрыва нужны диалоговая площадка, академическая интеграция семейных нарративов и формирование у студентов умений критически оценивать источники и бороться с искажением исторической памяти. Практическая значимость работы заключается в обосновании рекомендаций по совершенствованию воспитательной политики вузов с целью сохранения исторической памяти как ресурса единства народа.

Ключевые слова: Великая Отечественная война; исторический нарратив; студенческая молодежь; высшее образование; эмпирическое исследование

Информация для цитирования: Семченко И. В., Ковальчук О. В. Формирование исторических нарративов о Великой Отечественной войне в вузовской среде: эмпирическое исследование студенческих оценок и ожиданий

// Научный результат. Социология и управление. 2026. Т. 12, № 2. С. 198-211.
DOI: 10.18413/2408-9338-2026-12-2-1-2.

Research article

Irina V. Semchenko¹ 
Olga V. Kovalchuk² 

The formation of historical narratives about the Great Patriotic War in university settings: an empirical study of student assessments and expectations

Belgorod State National Research University,
85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia

¹*semchenko@bsuedu.ru*

²*kovalchuk@bsuedu.ru*

Abstract. The relevance of the research is dictated by the defining role of higher education as a key agent in transmitting reliable historical knowledge about the Great Patriotic War. This knowledge is necessary for forming attitudes and civic identities, and for consolidating student youth that are adequate to modern reality. This is important in the context of modern attempts by unfriendly countries to offset the results of the Great Patriotic War. The purpose of the study was to identify the mechanisms and features of perception, interpretation and retransmission of historical narratives about the Great Patriotic War by university students, as well as to determine the ratio of official (university) and informal (family, media) sources in the formation of their civic identity. This empirical study was conducted using focus groups with first-, second- and third-year undergraduate students from a range of disciplines (N = 8 groups). The data analysis confirmed the hypothesis about the dominant family narrative: personal (family) history acts as the main emotional filter for the perception of the official version of events, however, with the loss of living memory, university discourse becomes basic, but is perceived by students as insufficiently personalized and internalized. The personalization of the perception of the war is revealed through the images of specific heroes and symbols that act as “symbolic anchors” of identification. It was recorded that students face competing narratives in the digital environment, but their critical reflection is intuitive rather than systematic. There is a rejection of formal, compulsory educational activities, while there is a demand for dialogic, research-based, and emotionally engaging work formats. The study confirmed the existence of a gap between the ritualized “cultural memory” transmitted by the university and the family's memory. To bridge the gap, we need a dialogue platform, academic integration of family narratives, and teaching students to critically evaluate sources and combat the distortion of historical memory. The practical significance of this work lies in providing recommendations for improving the educational policies of universities in order to preserve historical memory as a resource for national unity.

Keywords: The Great Patriotic War; historical narrative; student youth; higher education; empirical research

Information for citation: Semchenko, I. V., Kovalchuk, O. V. (2026), “The formation of historical narratives about the Great Patriotic War in the university environment: an empirical study of student assessments and expectations”, *Research Result. Sociology and management*, 12 (2), 198-211, DOI: 10.18413/2408-9338-2026-12-2-1-3.

Введение (Introduction).

Современные общественные процессы порождают совокупность социально-экономических, социокультурных и образовательных вызовов, которые делают актуальной задачу конструирования и трансляции исторических нарративов о Великой Отечественной войне. Это событие продолжает занимать центральное место в исторической памяти граждан России и выступает смысловым ядром внутренней государственной политики нашей страны. Как консолидационный фактор межпоколенческого взаимодействия, нарратив Великой Отечественной войны во многом определяет ценностно-целевые и смысловые ориентиры государственной политики в сферах воспитания, образования и национальной безопасности.

В условиях интенсификации пересмотра итогов Второй мировой войны, а также инструментализации исторических событий в контексте международной политической конкуренции, особую значимость приобретает задача целенаправленной трансляции в общество посредством образовательных институтов тех нарративных структур, которые обеспечивают формирование у новых поколений рефлексивного и осмысленного отношения к событиям 1941-1945 годов. Для преобладающей части граждан России события Великой Отечественной войны сопряжены с фундаментальными ценностными смыслами, репрезентируются через систему национальных символов и выступают маркерами гражданственности, общественно-политической позиции и, в более широком контексте, социокультурной идентичности.

В настоящее время система высшего образования выступает ключевым агентом социализации студенческой молодежи, обеспечивая трансляцию верифицированного знания и формирование целостной картины мира у будущих специалистов различных отраслей. Именно университетская среда становится пространством, где

академическое знание пересекается с процессами формирования гражданской идентичности. В этой связи исследование механизмов восприятия исторических нарративов о Великой Отечественной войне в студенческой среде приобретает критическую значимость. Эмпирическое изучение указанных процессов позволяет оценить эффективность реализуемых образовательных стратегий и конкретных воспитательных событий в вузах, выявить проблемные зоны конкретной образовательной/воспитательной стратегии и определить векторы ее дальнейшего развития с целью сохранения и актуализации исторической памяти как ресурса национальной консолидации.

Методология и методы (Methodology and Methods).

В современном гуманитарном знании понятие «историческая память» рассматривается как один из ключевых аспектов общественного сознания, обеспечивающий сохранение и трансляцию представлений о прошлом; как сложный социокультурный феномен, не сводимый к простому накоплению фактов, а выступающий важным механизмом конструирования коллективной идентичности через избирательное освоение прошлого опыта.

Коллективная память формируется в социальных группах под влиянием семьи, институтов и религии и представляет собой социально сконструированную картину прошлого, консолидирующую идентичность (Хальбвакс, 2005). М. Хальбвакс также анализировал механизмы передачи ценностей и селективного запоминания и забывания (Хальбвакс, 2005). Вопросы методологии и онтологии коллективной памяти подняли Олик и Хлевнюк (2012). Позиции Дж. Мида и Ч. Кули смещают акцент на соотношение индивидуальной памяти и коллективного нарратива, выявляя эмерджентные свойства «настоящего» в конституировании памяти (Тюкина, 2020). В духе дюркгейна С. Чарновский подчёркивает роль символических якорей –

национальных героев – в становлении национальной памяти (интерпр. Васильев, 2014). Нарратив выступает ключевой формой репрезентации истории, формируя восприятие событий через позицию рассказчика (Миньяр-Белоручева, 2025). Как отмечает Г. Л. Тульчинский, устойчивый характер исторических нарративов связан с ценностно-нормативными константами, выражающими особенности исторического опыта конкретного социума (Тульчинский, 2019).

В культурологической парадигме исследования нарративов исторической и социальной памяти выделяются несколько ключевых концепций, каждая из которых уточняет способы конструирования и репродукции прошлого в общественном пространстве: концепция «мест памяти» П. Нора (Нора, 2001) о социально сконструированных и институционализированных символических объектах прошлого; теория К. Мангейма о межпоколенческой трансляции культурного наследия как основе социальной устойчивости (Мангейм, 1998); труды Я. Ассман и А. Ассман, которые, перенося дискуссию в культурно-политическое поле, трактуют культурную память как инструментализуемый ресурс, сознательно используемый обществом для конструирования идентичности и легитимации настоящего через выстраивание «моста» между прошлым и будущим (Ассман, 2004; Ассман, 2024).

Социальная, историческая и коллективная память в современной социологии воспринимается не как пассивное хранилище прошлого, а как динамичное, конфликтное и технологически опосредованное поле социальных практик. В этом поле конструируются коллективные и индивидуальные идентичности, легитимизируются или оспариваются властные отношения, а также формируются траектории будущего посредством селективной репрезентации прошлых

событий и символов. Технологии массовой коммуникации и цифровые платформы усиливают скорость распространения и конкуренцию нарративов, делая память предметом публичных стратегий и институциональных практик.

Несмотря на теоретические разногласия, исследование коллективной памяти сохраняет высокую продуктивность и будет развиваться в многоперспективном ключе: от анализа материальных локусов и ритуалов до дискурсивного и политического изучения инструментализации прошлого. В настоящей статье авторы намеренно сосредоточились на той части исторического наследия, которая репрезентируется через субъективное восприятие, процессы формирования идентичности и элементы патриотической самоидентификации, признавая при этом, что это лишь фрагмент более широкой проблематики.

В вузовском образовании исторические нарративы Великой Отечественной войны рассматриваются не только как элемент учебного содержания, но и как поле политической и символической борьбы между конкурирующими социальными и политическими группами. Высшие учебные заведения участвуют в этой борьбе через формирование и воспроизведение определённых версий прошлого, которые одновременно служат инструментом легитимации социальных практик и ареной противостояния различных интерпретаций исторических событий.

Современные стратегии формирования нарративов в высшем образовании можно свести к трём основным практикам. Во-первых, институциональное утверждение «правильного» (социально одобряемого) нарратива посредством образовательных программ, учебников и официальных коммуникативных практик. Во-вторых, академическое и публичное противодействие фальсификациям истории: критическое исследование

источников, реконструкция фактов и выделение ключевых моментов исторического процесса как способ «анатомирования» враждебных или искажённых нарративов. В-третьих, генерация студентами «низовых» нарративов – практик и интерпретаций, которые модифицируют традиционные схемы преподавания и превращают обучающихся в соавторов исторического знания.

Анализ концептуальных позиций подчёркивает, что атаке на образ войны часто придаётся не только символическое, но и политико-коммуникативное значение: «атакуя образ войны, бьют по связи, которая соединяет в народе множество людей, и по уважению к этому символу. Но одновременно – и по государству, которое ... в большой мере опираясь именно на образ войны как общего дела и общей Победы» (Кара-Мурза, 2015). В работах Кара-Мурзы понятие «потерянного разума» вводится как аналитическая категория, поясняющая глубинный кризис коллективной идентичности и целеполагания, который автор интерпретирует как следствие целенаправленной информационно-идеологической борьбы и культурной деструкции.

Таким образом, важным фактором в определении понятия «историческая память» является консолидация нации и легитимизация власти, то есть создание единого «одобренного» государством нарратива о прошлых событиях, в целях формирования и укрепления гражданской идентичности и поддержки действующей государственной власти.

Эмпирические социологические исследования фиксируют фокус внимания как исследователей, так и акторов образовательной политики на молодёжи как главном «поле сражения» за историческую память. Так, в работе С. Д. Лебедева и И. С. Шаповаловой (Лебедев и др., 2020) отмечается, что память о Великой Отечественной войне подвергалась целенаправленным атакам в

разные исторические периоды, причём особенно ярко такие процессы проявляются в последние десятилетия; сознание молодёжи и, в частности, студенчества рассматривается авторами как индикатор нравственного и политического состояния общества. Мониторинговые исследования Российского общества социологов («Спасибо прадеду за победу», 2020; Вишневский, 2025) указывают на недостаточное использование ценностного потенциала памяти о войне в качестве примера для будущих поколений при получении молодыми людьми профессионального образования.

При этом можно отметить недостаточность эмпирических данных о восприятии и интерпретации студентами нарративов о Великой отечественной войне, что ограничивает понимание механизмов интериоризации официально транслируемых нарративов в личные мировоззренческие представления. Отсутствие системных исследований трех аспектов – оценки своего уровня исторических знаний о событиях Великой Отечественной войны, отношения к войне как историческому событию и символу (ценностные установки, эмоциональные реакции, идентификация с победителями в той войне); соотношения «формального» и личного знания – затрудняет оценку эффективности образовательных стратегий и влияние исторических нарративов на формирование гражданской идентичности. В связи с этим цель нашего исследования заключается в выявлении механизмов и особенностей восприятия, интерпретации и ретрансляции исторических нарративов о Великой Отечественной войне студентами, а также определении соотношения официальных (вузовских) и неформальных (семейных, медийных) источников в формировании их гражданской идентичности.

Задачи исследования:

- проанализировать самооценку студентами уровня своей компетентности в вопросах истории ВОВ и источники получения этих знаний;

- выявить ценностно-смысловые доминанты в восприятии ВОВ студентами (символы, герои, эмоциональные триггеры);

- определить степень влияния семейной истории (личные нарративы) на общее восприятие официальной истории войны;

- исследовать отношение студентов к попыткам пересмотра итогов Войны и существующим в публичном пространстве альтернативным нарративам;

- оценить восприятие студентами роли вуза в формировании исторической памяти и выявить запрос на новые форматы работы.

Для целей настоящего исследования вводится операциональное различие понятий «оценки» и «ожидания», выступающих ключевыми категориями анализа. Под «оценками» понимаются ретроспективно-рефлексивные суждения студентов о качестве, достаточности и эффективности полученных знаний о Великой Отечественной войне, а также о содержании и форматах реализуемых образовательных и воспитательных практик, способность к интериоризации ценностей. Оценки фиксируют степень удовлетворенности / неудовлетворенности существующим положением дел. Под «ожиданиями» понимаются нормативно-проективные представления студентов о желаемых форматах, содержании и способах работы с исторической памятью, адресованные вузу как институциональному агенту социализации.

Гипотезы исследования разворачиваются в дизайне исследования и могут быть сформулированы следующим образом:

1. Гипотеза о доминанте семейного нарратива: личная (семейная) память о ВОВ является для студентов более эмоционально значимой и убедительной, чем абстрактный официально-исторический нарратив, однако при нехватке семейных данных именно образовательный нарратив становится базовым;

2. Гипотеза о «символическом якорю»: восприятие войны студентами персонализировано (через образы ветеранов, героев, судеб конкретных людей) в большей степени, чем событийно (через даты, битвы, приказы);

3. Гипотеза о нарративной конкуренции – студенты сталкиваются с конфликтом интерпретаций истории в интернет-пространстве, но не обладают достаточными инструментами критической рефлексии для самостоятельного анализа этих противоречий, что создает запрос на аналитическую работу в вузе;

4. Гипотеза о «тихой» консолидации: война воспринимается как безусловная ценность, консолидирующая общество, но эта консолидация носит пассивно-ритуальный характер (парады, акции) и редко переходит в активную гражданскую позицию вне специально организованных событий.

Эмпирическую базу исследования составили данные восьми фокус-групп, проведенных в октябре – ноябре 2025 г. на базе НИУ «БелГУ». В них участвовали 64 студента очной формы обучения 1-3 курсов бакалавриата; отбор осуществлялся по курсу, что позволило отследить динамику представлений с академическим опытом. Размер групп – 8-10 человек; продолжительность сессий – 60-90 минут; встречи проходили во внеучебное время в оборудованных аудиториях. Участники были информированы о целях исследования, анонимности и добровольности; получено устное согласие на аудиозапись. Модератором всех фокус-групп выступал один из авторов исследования, что обеспечило единообразие техники проведения. Дискуссия строилась на основе полуструктурированного гайда, включавшего следующие тематические блоки: ассоциации с войной, источники знаний, соотношение семейной и официальной истории, восприятие роли университета, отношение к символам Победы, личные герои, конкуренция нарративов в интернет-пространстве,

запрос на форматы работы. Вопросы формулировались как открытые («Назовите 3-5 главных ассоциаций...»), «Откуда вы получаете знания...», «Что лично вам не хватает...»), с последующими уточняющими вопросами. Все сессии записывались на диктофон с последующей полной транскрипцией аудиозаписей. Расшифровка выполнена вручную одним из авторов с сохранением особенностей устной речи (паузы, повторы, интонационные выделения) для последующего контекстуального анализа. Обработка эмпирического материала осуществлялась с использованием методов качественного контент-анализа и тематического анализа. Для иллюстрации выводов в тексте статьи используются прямые цитаты участников с указанием курса и направления подготовки.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Анализ ответов студентов на вопрос о главных ассоциациях со словосочетанием «Великая Отечественная война» позволил выделить три тематических кластера: эмоционально-оценочные ассоциации (горе, страдание, боль, страх, мужество, героизм), событийно-исторические (победа, битвы,

блокада, голод) и персонализированные (прадеды, родственники, Сталин, Гитлер). Наиболее частотной и универсальной ассоциацией выступила «победа», фиксирующая ценностно-смысловое ядро восприятия, в то время как эмоциональные категории «горе» и «страдание» дополнили ее, образуя бинарную структуру, что эмпирически подтверждает тезис Г. Л. Тульчинского о войне как «празднике со слезами на глазах» (Тульчинский, 2019). Обоснования выбора ассоциаций выстраиваются вокруг двух типов аргументации: первый и наиболее частотный – апелляция к семейной памяти, где война предстает не абстрактным событием, а личной историей предков; второй – эмоциональная оценка неприятия и фиксация травматического характера события, когда война осмысливается через категории боли и ужаса.

Анализ ответов студентов на вопрос об источниках знаний о Великой Отечественной войне позволяет выявить устойчивую иерархию каналов получения информации, а также типы аргументации, обосновывающие доверие к тем или иным источникам:

Таблица

Иерархия источников знаний студентов о ВОВ

Table

The hierarchy of sources of students' knowledge about The Great Patriotic War

Ранг	Источник / Source	Частота упоминания / Frequencies of mention	Характер доверия / The nature of trust
1	Семейная память (родственники) / Family history (relatives)	Высокая / High	Максимально высокий, эмоционально окрашенный / As high as possible, emotionally charged
2	Школьное образование / School education	Высокая / High	Критический, оценивается как «поверхностный» / Critical, rated as “superficial”
3	Документальные фильмы / музеи / Documentaries / Museums	Средняя-высокая / Medium-high	Высокий, как «верифицированные» / As high as “verified”
4	Книги / энциклопедии / Books / Encyclopedias	Средняя / Medium	Высокий, как «объективные» / As high as “objective”

5	Интернет (сайты, блогеры) / The Internet (websites, bloggers)	Средняя / Medium	Низкий / избирательный, с оговорками / Low / selective, with reservations
6	Художественные фильмы / Feature films	Низкая / Low	Низкий, как «недостоверные» / Low, like “unreliable”
7	Вузовские лекции / University lectures	Низкая / Low	Фрагментарный, либо еще не пройдены / Partial, or not yet completed

Источник: составлено авторами по данным исследования.

Первое место в данной иерархии занимает семейная память. Рассказы близки, родственников, непосредственно переживших войну, наделяются максимальным доверием: *«авторитетным источником была она [бабушка], потому что за мою жизнь я видела своими глазами»* (ж., 1 курс). Даже в тех случаях, когда прямых свидетельств нет, семейная история выступает важным ценностным ориентиром: *«рассказы родственников... наиболее ценные, поскольку эти рассказы всё-таки относятся именно к собственной семье»* (ж., 1 курс).

Второй уровень занимают институциональные источники, прошедшие процедуру верификации: музеи, документальные фильмы, архивы. Доверие к ним обосновывается их «документальностью» и «объективностью»: *«...документальные фильмы – это же всё было на реальных историях, это документальная информация, справочная информация, архивы»* (м., 1 курс); *«самый достоверный источник лично для меня – это музей. Потому что с детства меня водили... и я наглядно видела это всё»* (ж., 2 курс).

Третий уровень занимает школьное образование. Оно признается базовым, но оценивается критически – как «поверхностное» и ориентированное на заучивание: *«в школе это было больше навязано... поверхностные знания»* (м., 2 курс). Вузовские лекции практически не фигурируют в ответах как значимый источник, что может свидетельствовать

либо о недостаточной интеграции темы в учебные программы на младших курсах, либо о восприятии их как второстепенных по сравнению с другими каналами.

Интернет занимает двоякую позицию: с одной стороны, выступая операционально удобным источником: *«первым это у нас Всемирная сеть Интернет выступает, там сложена вся информация»* (м., 3 курс); с другой – студенты демонстрируют рефлексию относительно его недостоверности, предпочитая «проверенные» сайты или апеллируя к необходимости перепроверки: *«есть официальный сайт... «Память героев»* (ж., 3 курс); *«каждую информацию всё равно нужно несколько раз перепроверять»* (ж., 1 курс). Отдельные участники называют конкретных блогеров и независимые медиа (Максим Кац¹, проект «Минута в минуту»), что указывает на существование альтернативного канала исторического просвещения, при этом не всегда достоверного.

Художественные фильмы оцениваются как наименее достоверный источник, при этом некоторые студенты используют их в связке с рецензиями и аналитическими обзорами, что позволяет компенсировать недостаток достоверности: *«я смотрю художественный фильм или читаю книгу... и читаю рецензию на фильм, понимая, что что-то утаили, что-то перефразировали, и именно таким образом я получаю информацию»* (ж., 1 курс).

По результатам фокус-групповых интервью мы видим, что в структуре

¹ Максим Кац признан Министерством юстиции РФ иностранным агентом.

исторических знаний студентов 1-3 курсов доминирует семейная память, выполняющая роль эмоционального фильтра для официального нарратива. Оценка собственной информированности строится не столько на количестве усвоенных фактов, сколько на доверии к конкретному источнику. Наиболее авторитетными признаются верифицированные каналы (музеи, архивы, документалистика), в то время как формальное образование часто характеризуется как «поверхностное» и ориентированное на тестовые форматы. Обращения к массовым интернет-ресурсам носят эпизодический характер и, как правило, сопровождаются установкой на перепроверку данных. Основной дефицит знаний студенты видят не в хронологии событий, а в непонимании бытовых и личностных аспектов военного времени, что порождает интерес к «живым историям».

Считаем важным подчеркнуть, что первичным источником информации является все же семья, несмотря на популярность цифровых платформ. При этом можно наблюдать тенденцию к угасанию непосредственной устной традиции: часть студентов еще застали ветеранов в дошкольном возрасте, а часть – опирается на воспоминания через пересказы своих родителей. С одной стороны, есть стремление к интериоризации ценностных смыслов войны через ее восприятие в реальных историях участников тех событий; с другой – невозможность непосредственного восприятия образует своеобразный «поколенческий разрыв», когда семейный нарратив превращается в пересказ. И вот в этой ситуации университетская среда призвана стать «мостом» (по А. Ассман), а не просто транслятором фактов, однако, с этой задачей она справляется плохо и или не справляется вовсе (по оценкам студентов). Анализ фокус-групп показал, что оценки студентов в отношении школьного и вузовского компонентов исторического образования носят

преимущественно критический характер. Школьные знания оцениваются как «поверхностные» и «зазубренные для ЕГЭ», а на вузовских лекциях эта информация была подана либо фрагментарно, либо воспринимается как обезличенная политическая риторика. Авторитетными источниками признаются верифицированные данные (музеи, сайты «Память народа», документальные фильмы), что коррелирует с тезисом П. Норы о «местах памяти» как институционализированных точках опоры.

Результаты исследования эмпирически подтвердили первую и вторую гипотезу. Семейная история выступает призмой, через которую преломляется официальный нарратив. Она не столько противоречит учебникам (все отмечают высокую степень совпадения фактов), сколько дополняет и оживляет их, придавая эмоциональную глубину: *«Какие-то факты, да, совпадали в плане областной местности. А прадедушка же рассказывал прям факты, как это происходило, его глазами... они больше уточняют. Это немножко отличается от фильмов или книг по истории»* (ж., 3 курс). Даже при отсутствии деталей сам факт семейного участия создает мощную эмоциональную связь. Там, где семейная память утрачена (ж., 3 курс: *«у нас уже нет ни бабушек, ни дедушек, которые прошли войну»*), студенты демонстрируют высокую степень ожидания персонифицированной истории в вузе.

Восприятие войны глубоко персонализировано. Символы Победы (Георгиевская лента, Знамя, Бессмертный полк) работают как «символические якоря» (по С. Чарновскому) (Васильев, 2014), но их значение раскрывается через связь с конкретными судьбами. Многие студенты в качестве героев указывали, во-первых, всех, кого так или иначе затронула война, весь народ (*«все, кто выжил»*), отмечая героизм всего народа, во-вторых, отмечали известные героические фигуры (называли Зою Космодемьянскую, «Ночных ведьм», детей, которые участвовали в партизанском

движении (например, Витя Захарченко). Живой эмоциональный отклик вызывают трагедии живых людей, а не только победы, что лишний раз иллюстрирует тезис Г. Л. Тульчинского о войне как «празднике со слезами на глазах» (Гульчинский, 2019), праздник, который из-за излишнего формализма становится праздником «без слез», т.е. событием, выносящим трагедии людей на второй план.

Частично подтвердилась третья гипотеза. Респонденты отмечают, что сталкиваются с недостоверными данными и альтернативными версиями истории Великой отечественной войны. Это и принижение роли СССР в победе над Германией, гипотезы о том, что Гитлер жил после 1945 г. еще много лет, различные искажения данных о потерях Советского Союза в войне и т.д.: *«много версий возникает о том, что Советский Союз сам развязал войну... или что её не выигрывал»* (ж., 1 курс). При этом студентами отмечается и отсутствие инструментов верификации данных: *«Потому что, когда ты проверяешь 10 раз одну и ту же информацию, ты понимаешь, что где-то всё-таки кто-то что-то не то написал»* (ж., 2 курс); *«Нужно просто внимательнее быть к тому, что мы читаем, да»* (ж., 3 курс); и осознание самой проблемы искажения исторических данных (*«все пытаются переписать»*). При этом реакция на эти искажения носит эмоциональный окрас (возмущение, неприятие), оставаясь при этом достаточно пассивной (*«не хочу тратить нервы»*) (ж., 1 курс). Иными словами, сами студенты не готовы к переосмыслению враждебных нарративов, доверяя в этом вопросе либо государству (*«это же можно заблокировать сегодня»*), либо полагаясь на интуитивный поиск проверенных источников. По мнению авторов, такая модель действия создаёт определённые риски уязвимости перед информационным воздействием со стороны структур, враждебным России, которое сегодня с каждым днём становится все более изощренным: возможность прежде всего активное вовлечение

молодёжи, у которых нет устоявшихся знаний о Великой Отечественной войне, в современные информационные войны, что чревато утратой ценностей и изменённой интерпретацией данных о событиях тех лет.

Четвёртая гипотеза также нашла подтверждение. Подавляющее большинство участников исследования признают Великую отечественную войну объединяющим фактором народа России. Однако эта консолидация носит преимущественно пассивно-ритуальный характер (*«все согласны, что объединяет»*). Наиболее критически оцениваются форматы воспитательных мероприятий: у студентов отмечается отторжение принудительных и формальных мероприятий (*«показуха», «обязаловка», «для галочки»*). Опыт принуждения в школе сформировал у многих устойчивый негатив к любым воспитательным событиям в вузе: *«возложение цветов на камеру... это просто показуха ради репутации»* (м., 1 курс); *«Я обязан был делать фотоотчет, когда ходил к ветерану дарить подарок... Я не вижу в этом всё-таки какого-либо смысла»* (м., 1 курс). При этом, студенты четко разделяют «память» и «политику/пиар». Использование символов Победы в коммерческой или политической рекламе вызывает резкое неприятие, поскольку воспринимается как *«пляски на костях»* и манипуляция.

При оценке восприятия студентами роли вуза в формировании исторической памяти, анализ данных показал, что студенты единодушны в том, что на момент исследования (1-3 курсы) вуз не является для них значимым агентом формирования исторической памяти о Великой Отечественной войне. Формальные мероприятия (*«Диктант Победы», концерты*) воспринимаются либо как продолжение школьной *«обязаловки»*, либо как проходные, *«фоновые»* события; *«возложение цветов на камеру и тому подобное, чтобы это всё записывалось – это просто показуха и профанация»* (м., 1 курс). Вузовские мероприятия

оцениваются позитивно только тогда, когда они воспринимаются как искренние, добровольные и эмоционально вовлекающие, принятые через интериоризацию (концерты, спектакли, «Вальс Победы»), а не как отчетная кампания. Студенты показали глубокий запрос на искренние, душевные мероприятия, на совместный, «живой» поиск смыслов: встречи с носителями памяти, изучение писем, семейных архивов, дискуссии, круглые столы вместо лекций, где можно поделиться личным опытом и эмоциями, выездные практики на места сражений, интерактивные музеи, использование современных технологий). Иными словами, можно отметить их ожидания диалоговых форматов мероприятий, форматов «погружения» в историю. Студенты хотят не «присутствия», а «сопричастности»: *«я, когда активно принимала участие в Волонтерах Победы, мы часто убрали могилки погибших бойцов, а было бы здорово, если бы нам кто-то параллельно рассказывал их истории, истории их подвигов»* (ж., 2 курс). Только при интериоризации события участие приобретает подлинный характер: подвиг героя интегрируется в ценностную ориентацию молодёжной аудитории.

По мнению авторов, полученные данные расширяют положение П. Норы о «местах памяти», обнаруживая, что таким местом может быть не только материальный объект, но и семейный нарратив, которых требует интериоризированной поддержки для своего сохранения. Мы можем наблюдать разногласия между памятью «официальной» (транслируемой через ритуалы) и «коммуникативной» (памятью поколенческой, живой), которая постепенно угасает, поскольку уходят люди, непосредственно пережившие эти события (согласуется с идеями Я. Ассман и А. Ассман). Однако при этом студенты показывают не столько утрату смыслов, сколько отказ от их навязывания, ожидая диалоговых форматов мероприятий,

посвященным событиям Великой Отечественной войны.

Заключение (Conclusions).

Полученные данные по результатам исследования подтверждают, что процесс формирования исторических нарративов о Великой Отечественной войне в студенческой среде представляет собой сложное, многоуровневое взаимодействие формальных (вузовских) и неформальных (семейных, медийных) источников. Ключевую роль в формировании исторических представлений играет семейная память, выступающая своеобразной призмой, через которую студенты воспринимают и персонализируют официальную историю. Однако уход живых носителей фронтового опыта создает «поколенческий разрыв», в условиях которого на вузовскую среду ложится функция институционального «моста»: необходимо не просто передавать факты в рамках образовательной и воспитательной деятельности, но и постараться создать условия для эмоционального проживания истории студентами. В настоящий момент вузовская практика этому запросу не вполне отвечает: преобладание формальных и обязательных мероприятий нередко формирует у молодежи отторжение к воспитательной работе как таковой. Установлено, что восприятие событий войны носит глубоко персонализированный характер: традиционные символы Победы обретают для студентов значимость лишь будучи сопряженными с конкретными человеческими судьбами.

Ключевым выводом исследования выступает фиксация устойчивого разрыва между оценками студентами существующих образовательных и воспитательных практик (квалифицируемых как формальные, принудительные, обезличенные) и их ожиданиями, ориентированными на персонификацию, восприятие диалога и исследовательское погружение. Практические рекомендации по формированию исторических нарративов о

Великой Отечественной войне в вузовской среде вытекают из ожиданий студентов: во-первых, необходим уход от парадигмы «мероприятий для галочки» к использованию диалоговых форматов (таких как дискуссионные клубы, театральные постановки), где студент становится не просто пассивным зрителем, а со-автором процесса осмысления истории; во-вторых, важно включение «личной» истории в образовательный процесс с помощью активного использования современных технологий, например, цифровых архивов («Память народа»), а также проектных заданий, побуждающих студентов реконструировать и презентовать истории своих семей, вплетая их в канву официальных событий; в-третьих, следует развивать медиаграмотность, а также включить в образовательные программы по истории модули или задания по анализу исторических источников, верификации информации и противодействию фальсификациям, вооружающих студентов инструментарием самостоятельного анализа источников информации вообще и исторических источников в частности; наконец, в-четвертых, в воспитательных практиках следует использовать интерактивные методы работы (выезды на места сражений, встречи с участниками событий военных лет (в онлайн-формате, через показы видеозаписей разговоров с ними), использование технологий дополненной реальности в музеях) для создания эффекта сопричастности к истории.

Помимо этого, перспективным представляется проведение лонгитюдных исследований для отслеживания динамики исторических представлений студентов на протяжении всего периода обучения. Необходим сравнительный анализ восприятия нарративов о Великой Отечественной войне и о специальной военной операции. Также востребованы исследования, направленные на разработку и оценку эффективности конкретных проектных методик и практик в работе со студентами, оценку интериоризационных

подходов к исторической памяти молодежи в академической среде вузов.

Список литературы

- Ассман А. Забвение истории – одержимость историей. / пер. Б. Хлебников. Издательство: «Новое литературное обозрение». 2024. 552 с. ISBN: 978-5-4448-2515-0.
- Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Пер. с нем. М. М. Сокольской. Москва: Языки славянской культуры, 2004. 368 с. ISSN 1726-135X. ISBN 5-94457-176-4.
- Васильев А. Г. Культ героя и национальная идентичность: изучение коллективной памяти в социологии культуры С. Чарновского // Диалог со временем. 2014. Вып. 49. С. 44-65. EDN: RGWYXW.
- Вишневецкий Ю. Р., Мансуров В. А., Кульминская А. В. Студенчество о Великой Отечественной войне: результаты федерального исследования Российского общества социологов (2005–2025 гг.) // Социологические исследования. 2025. № 7. С. 33-46. DOI 10.7868/S3034601025070043.
- Лебедев С. Д., Шаповалова И. С., Рошупкина Н. А., Шкапенко А. А. Социальная травма и ценности поколений: Великая Отечественная война в исторической памяти студенческой молодежи // Научный результат. Социология и управление. 2020. Т. 6, № 2. С. 3-18. DOI: 10.18413/2408-9338-2020-6-2-0-1.
- Мангейм К. «Проблема поколений» // НЛЮ. 1998. № 2. URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/1998/2/problema-pokolenij.html> (28.12.2025).
- Мид Дж. Г. Философия настоящего. Москва: Издат. дом НИУ ВШЭ, 2014.
- Миньяр-Белоручева А. П. Исторический нарратив как средство воссоздания исторической памяти // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28, № 1. С. 186-197. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-13.
- Нора П., Тихонова Т., Костырко С. Всемирное торжество памяти // РЖ Русский журнал. 2001. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/nora22.html> (дата обращения: 22.12.2025).
- Олик Дж., Хлевнюк Д. Фигурации памяти: процессо-реляционная методология, иллюстрируемая на примере Германии //

Социологическое обозрение. 2012. Т. 11, № 1. С. 40-74. URL: <https://clck.ru/3SY7Z4> (дата обращения: 28.12.2025).

Спасибо прадеду за Победу...: монография по материалам мониторинга «Российское студенчество о Великой Отечественной войне» (2005–2010–2015–2020 гг.) / под общей редакцией Ю. Р. Вишневого; Министерство науки и высшего образования РФ, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина Российское общество социологов. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2020. 352 с. ISBN: 978-5-7996-3087-4.

Тульчинский Г. Л. Философия истории и нарративы исторической памяти // Философский журнал. 2019. Т. 12, № 1. С. 117-129. DOI: 10.21146/2072-0726-2019-12-1-117-129. EDN: PQIYYP.

Тюкина Л. А. Память и историческая память: соотношение понятий // Верхневолжский филологический вестник. 2020. № 1 (20). С. 181-187. DOI: 10.20323/2499-9679-2020-1-20-181-187.

Хальбвак М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 40-41(2-3). С. 8-27. URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollekti-vnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html> (дата обращения: 28.12.2025).

Шестакова М. А. Историческая память: нарративный подход // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2022. № 1. С. 94-104. EDN: DTHWHJ.

References

Assman, A. (2024), *Zabvenie istorii – oderzhimost istoriey* [Oblivion of history – obsession with history], transl. by Khlebnikov, B., *Novoe literaturnoe obozrenie*, Moscow, Russia, ISBN: 978-5-4448-2515-0. (In Russian)

Assman, J. (2004), *Kulturnaya pamyat: Pismo, pamyat o proshlom i politicheskaya identichnost v vysokikh kulturakh drevnosti* [Cultural Memory: Writing, Memory of the Past, and Political Identity in the High Cultures of Antiquity], transl. by Sokolskaya, M. M., *Yazyki slavyanskoy kultury*, Moscow, Russia, ISSN 1726-135X, ISBN 5-94457-176-4. (In Russian)

Vasiliev, A. G. (2014), “The cult of the hero and national identity: the study of collective memory in the sociology of culture of S. Czarnowski”, *Dialog so vremenem*, (49), 44-65, EDN: RGWYXW. (In Russian)

Vishnevsky, Yu. R., Mansurov, V. A., Kulminskaya A. V. (2025), “Russian students

about the Great Patriotic War: results of the Federal research of the Russian society of sociologists (2005–2025)”, *Sotsiologicheskie issledovaniya*, (7), 33-46. DOI 10.7868/S3034601025070043. (In Russian)

Lebedev, S. D., Shapovalova, I. S., Roshchupkina, N. A. and Shkapenko, A. A. (2020), “Social trauma and generational values: The Great Patriotic War in the historical memory of students”, *Research Result. Sociology and Management*, 6 (2), 3-18, DOI: 10.18413/2408-9338-2020-6-2-0-1. (In Russian)

Mannheim, K. (1998), “*Problema pokoleniy*” [The problem of generations], *Novoe literaturnoe obozrenie*, (2), available at: <https://magazines.gorky.media/nlo/1998/2/problema-pokolenij.html> (Accessed 28 December 2025). (In Russian)

Mead, G. H. (2014), *Filosofiya nastoyashchego* [The Philosophy of the Present], *Izdatelskiy dom NIU VShE*, Moscow, Russia. (In Russian)

Minyar-Beloruicheva, A. P. (2025), “Historical narrative as a means of recreating historical memory”, *Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 28 (1), 186-197, DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-13. (In Russian)

Nora, P. (2005), “Worldwide celebration of memory”, *Neprikosnovennyy zapas*, 2-3 (40-41), available at: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/nora22.html> (Accessed 22 December 2025). (In Russian)

Olick, J. and Khlevnyuk, D. (2012), *Figuratsii pamyati: protsess-relyatsionnaya metodologiya, illyustriruemaya na primere Germanii* [Configurations of memory: process-relational methodology illustrated by the example of Germany], *Sociological Review*, 11 (1), 40-74, URL: <https://clck.ru/3SY7Z4> (Accessed 28 December 2025). (In Russian)

Спасибо прадеду за Победу...: монография по материалам мониторинга «Российское студенчество о Великой Отечественной войне» (2005–2010–2015–2020 гг.) [Thank you to my great-grandfather for the Victory...: a monograph based on the monitoring data “Russian Students on the Great Patriotic War” (2005-2010-2015-2020)] (2020), ed. by Yu. R. Vishnevsky; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Russian Society of Sociologists, Ural University Press, Yekaterinburg, Russia, ISBN 978-5-7996-3087-4. (In Russian)

Tulchinsky, G. L. (2019), "Philosophy of history and narratives of historical memory", *Philosophy Journal*, 12 (1), 117-129, DOI: 10.21146/2072-0726-2019-12-1-117-129. (In Russian)

Tiukina, L. A. (2020), "Memory and historical memory: correlation of concepts", *Verhnevolzhski Philological Bulletin*, 1 (20), 181-187, DOI: 10.20323/2499-9679-2020-1-20-181-187. (In Russian)

Khalbwachs, M. (2005), "Collective and historical memory", *Neprikosnovenny zapas*, 2-3 (40-41), available at: <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollekti-vnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html> (Accessed 28 December 2025). (In Russian)

Shestakova, M. A. (2022), "Historical memory: a narrative approach", *Moscow University Bulletin. Series 7. Philosophy*, (1), 94-104, EDN: DTHWHJ. (In Russian)

Статья поступила в редакцию 16 марта 2026 г. Поступила после доработки 02 апреля 2026 г. Принята к печати 10 апреля 2026 г. Received 16 March 2026. Revised 02 April 2026. Accepted 10 April 2026.

Конфликты интересов: у авторов нет конфликта интересов для декларации.
Conflicts of Interest: the authors have no conflicts of interest to declare.

Семченко Ирина Владимировна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета, Белгород, Россия.

Irina V. Semchenko, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Sociology and Work with Youth, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.

Ковальчук Ольга Викторовна, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета, Белгород, Россия.

Olga V. Kovalchuk, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Department of Sociology and Work with Youth, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.