



Л. А. Мосунова, Т. В. Борзова

Развитие национальной культурной идентичности студентов гуманитарных специальностей в процессе обучения продуцированию нарративных текстов

Введение. Становление и укрепление национальной культурной идентичности студентов в процессе обучения продуцированию нарративных текстов является важным условием сохранения преемственности поколений, воспитания личной ответственности за решение глобальных проблем современности.

Цель статьи – представить процесс обучения нарративу студентов гуманитарных специальностей как одну из возможностей развития национальной культурной идентичности.

Материалы и методы. При интерпретации результатов эксперимента, характеризующих особенности обучения нарративу, использовался метод наблюдения за процессом создания студентами нарративных текстов. В оценке эффективности обучения нарративу применялся метод качественного (критерий ϕ -Фишера) и количественного анализа письменных работ. На различных этапах исследования приняло участие 167 студентов факультета филологии и медиакоммуникаций Вятского государственного университета (Россия, Киров).

Результаты. Обосновано, что рассказ личных историй представляет собой социальную практику, развивающую культурную идентичность. Изучены психолого-педагогические условия, служащие отправной точкой для создания собственных нарративных текстов, отражающих личный опыт студента. Раскрыты механизмы, способствующие укреплению национального кода, а именно: установление в процессе создания нарратива тесных двусторонних отношений между личным опытом автора и его осмыслением (описание личного опыта ведёт к потребности его осмыслить, а порождение новых смыслов, в свою очередь, обогащает личный опыт).

В результате было выявлено, что после проведения специального обучения увеличилось число студентов, которые не испытывают трудностей в понимании текста на основе развития умений применять способы работы с нарративным текстом ($p \leq 0,01$). Обучение нарративу создаёт условия для более глубокого, полного и детализированного понимания своей культурной идентичности.

Заключение. Выработанная схема экспериментального обучения, описывающая особенности его содержания и структуру, может быть использована в обучении студентов вузов. Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы при организации психолого-педагогического сопровождения, в рамках индивидуальной и групповой работы, осуществляемой в границах различных учебных дисциплин в вузе.

Ключевые слова: нарратив, обучение нарративу, нарративный текст, вербальные стимулы, национальная идентичность, национальная культурная идентичность, преемственность поколений, традиции

Ссылка для цитирования:

Мосунова Л. А., Борзова Т. В. Развитие национальной культурной идентичности студентов гуманитарных специальностей в процессе обучения продуцированию нарративных текстов // Перспективы науки и образования. 2021. № 6 (54). С. 141-154. doi: 10.32744/pse.2021.6.10



L. A. MOSUNOVA, T. V. BORZOVA

Development of the national cultural identity of students of humanitarian specialties in the learning process

Introduction. The formation and strengthening of the national cultural identity of students is an important condition for maintaining the continuity of generations, fostering personal responsibility for solving global problems of our time.

The aim of the article is to present the process of teaching humanitarian students as one of the possibilities for the development of national cultural identity.

Materials and methods. When interpreting the results of the experiment, characterizing the features of teaching narrative, the method of observing the process of creating narrative texts by students was used. In assessing the effectiveness of teaching the narrative, the method of qualitative (φ -Fisher's statistical test) and quantitative analysis of written works was used. A total of 167 students from the Department of Philology and Media Communications at Vyatka State University (Kirov, Russia) participated in various stages of the study.

Results. Summarized the results of a theoretical and experimental study of the process of teaching students to narrative. It is substantiated that the telling of personal stories is a social practice that develops cultural identity. The psychological and pedagogical conditions, which serve as a starting point for creating their own narrative texts, reflecting the student's personal experience, have been studied. The mechanisms are revealed that contribute to the strengthening of the national code, namely: the establishment in the process of creating a narrative of close bilateral relations between the author's personal experience and its comprehension (the description of personal experience leads to the need to comprehend it, and the generation of new meanings, in turn, enriches personal experience).

Fisher's angular transformation was used for statistical verification. As a result, it was revealed that after conducting special training, the number of students who do not experience difficulties in understanding the text based on the development of skills to apply methods of working with a narrative text increased ($p \leq 0.01$). Teaching narrative creates conditions for a deeper, more complete and detailed understanding of one's cultural identity.

Conclusion. The developed scheme of experimental teaching, which describes the features of its content and structure, can be used in teaching university students. The data obtained in the course of the research can be used in the organization of psychological and pedagogical support, in the framework of individual and group work carried out within the boundaries of various academic disciplines at the university.

Keywords: narrative, teaching narrative, narrative text, verbal stimuli, national identity, national cultural identity, succession of generations, traditions

For Reference:

Mosunova, L. A., & Borzova, T. V. (2021). Development of the national cultural identity of students of humanitarian specialties in the learning process. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 54 (6), 141-154. doi: 10.32744/pse.2021.6.10

Введение

Проблема развития национальной культурной идентичности остро актуальна. Главной задачей образования сегодня становится создание необходимых условий для обучения человека как средства реализации его жизненных целей. Поэтому авторы поставили проблему поиска таких путей и средств, и выдвинули положение о нарративе как средстве освоения национальной культурной идентичности.

Национальный культурный код – это специфически зашифрованная информация, которая содержит уникальные культурные особенности, доставшиеся народам от предков, обуславливает ценностные ориентиры и помогает понимать поведенческие реакции [1]. Вместе с тем ещё М. М. Бахтин видел осязаемое проявление кризиса культуры в том, что продукт, созданный человеком, отрывается от его личности. Человек, «участно мыслящий», «не отделяет своего поступка от его продукта» – главный тезис «философии поступка» Бахтина. Отсюда его образ-понятие «не-алиби в бытии»: человек не имеет нравственного права на «алиби», на уклонение от ответственности, какой является реализация его единственного неповторимого «места» в бытии, от неповторимого «поступка», каким должна явиться вся его жизнь. Бахтин утверждал, что жизнь может быть осознана только в конкретной ответственности, для чего она должна быть укоренена в традиции [2].

Подрастающее поколение сегодня находится, по существу, вне традиции. Формируются и утверждаются новые регулятивы человеческой деятельности. Если прежде среди регулятивов, определяющих её, были ориентации на традиции, преемственность, созерцательность в отношении к внешнему миру, то в современном обществе эти регулятивы постепенно заменяются на противоположные. Приоритет традиции сменился признанием безусловной ценности инноваций, новизны, оригинальности, нестандартности [3].

По В. Г. Мехтиеву, современное состояние социума является отражением утраты авторства, утраты человека, ответственного за слово и поступок. Характерной для сегодняшнего дня является мифологизация жизни. Процессы мифотворчества – это попытка скрыться за некими «мифотворческими» «конструктами», где для ответственности человека никакого места не остаётся. При этом мифотворчество наблюдается повсюду: в политике и социологии, в экономике, в различных областях гуманитарного знания. В конечном счёте, во всём, что касается наших интеллектуальных и духовных потребностей, мы сталкиваемся с анонимностью, с «рукотворными» мифами, заменившими собою подлинность, в том числе подлинность самого человека [4, с.5].

В научном плане проблема состоит в поиске путей и средств для развития «авторского» отношения к своей жизни и деятельности, для освоения и укрепления в процессе обучения национального культурного кода как условия сохранения преемственности поколений и воспитания личной ответственности.

Превращение образования в процесс восхождения человека к своей подлинности и культурной идентичности подразумевает обращение к понятию нарратива как к поиску смыслов, смыслопостижению, смыслотворчеству. Создание собственного нарративного текста – это выражение своего мнения, которое корректно, логично, непротиворечиво, аргументировано, завершено.

В современных условиях информационного общества нарративные истории обеспечивают становление глубокого духовного начала в сознании обучающихся [5].

В исследованиях В. В. Знакова представлены специфичные для человека способы бытия в мире, основанные на осознаваемом или *неосознаваемом* [выделено нами – Т.Б., Л.М.] выборе возможностей существования [6]. Именно такие способы бытия человека в мире с необходимостью включает в себя нарративный текст, где даётся описание глубоко переживаемых значимых жизненных событий, которыми человек обязательно хотел бы поделиться с окружающими людьми [7; 8]. Не случайно Mahmood Azizi и авт. особо отмечают эффект групповой работы [9], а М.М. Елфимова считает нарративный текст инструментальным средством развития межличностного взаимопонимания [9].

Особое предназначение нарратива в образовательном процессе состоит в том, что создание нарративных текстов представляет собой напряженный, длительный во времени, важнейший акт духовной жизни личности. Charles Matthew Stapleton и авт. изучили конкретные преимущества написания о трудном жизненном опыте [11], а Adar Ben-Eliyahu с соавторами провели исследование многомерности аффективной, поведенческой и когнитивной вовлечённости при создании нарратива [12]. По мнению авторов данной работы, данный факт определяется уникальными, неповторимыми проявлениями, особенностями жизненного пути человека, невозпроизводимыми в другом тексте. Е.В. Абрамовских, А.В. Глазков, Е.А. Глазкова указывают, что нарративные тексты могут являться своеобразными посредниками в реализации экзистенциальной потребности быть личностью, наполняя известный тезис «Я мыслю, следовательно, я существую» личностным содержанием, и выступать носителями и хранителями культурного кода [13; 14].

Авторы предположили, что нарратив как самостоятельно созданное повествование о взаимосвязанных событиях, содержащее исторически и культурно обоснованную интерпретацию какого-либо аспекта мира, обладает значительным потенциалом в укреплении национального культурного кода. Если разработать и внедрить в образовательный процесс психологически аргументированную схему обучения нарративу, то это значительно повысит роль образования в формировании национальной культурной идентичности.

Принципы и идеи, разработанные в результате исследования, могут быть перенесены на обучение нарративу студентов, изучающих различные учебные дисциплины гуманитарных специальностей.

Контекстом нашего исследования стали закономерности антропосоциальных систем, в которые человек включён как осмысленный субъект [15-17]. Антропологический ракурс анализа рассказывания как универсальной культурной и социальной практики, по мнению Л. В. Куликовой и Е. Ю. Микалаускайте, позволяет обозначить человека как «рассказчика историй» [18], который, по А. В. Колмогоровой, имеет в своем распоряжении «универсальную нарративную компетенцию рассказывания и слушания» [19]. Знаковая структура жизненного опыта человека в современных условиях усиливает значение повествования (рассказа) как средства генерирования понимания, осведомлённости и трансфера этого понимания в различные сферы бытия. Так, М. М. Елфимова считает нарратив инструментальным средством произвольного смыслообразования [20]; А. Talwar, E. L. Tighe, D. Greenberg и др. подчёркивают в рассказывании уникальную роль фоновых знаний [21], а L.A. Mosunova включает нарратив в систему формирования информационной культуры учащихся [22].

Чаще всего рассказывание рассматривается как междисциплинарная категория, фиксирующая внимание на так называемом «нарративном повороте», который в зарубежных исследованиях представлен как категория «*narrativeturn*». Этот «нарративный поворот» всё более усиливает своё влияние в социальных науках, науках о культуре, в том числе в педагогике и в психологии [23; 24]. Так, А. Koschorke и группа французских учёных под руководством М. Šimleša разработали общую теорию рассказа, искусство рассказа, теоретические подходы к рассказу как к языковому и жизненному явлению, как к части человеческого опыта [25; 26].

А. Miyamoto с соавторами и Л. А. Мосунова, Е. В. Динер и Ю. В. Булдакова в своих работах особое внимание уделяли исследованию роли и особенностей нарративного понимания субъектом окружающей действительности в процессе обучения [27; 28]. Важна в контексте нашей статьи установленная рядом исследователей связь между категориями «нарратив», «биография», «идентичность». Так, С. Fahrenwald отмечает необходимость учиться рассказу, чтобы вырабатывать при этом концепцию себя (букв. *Selbstkonzept*) [29], а М. Bamberg изучал становление самости и идентичности в нарративном тексте [30].

Отметим, что создание нарративного текста оказывает влияние и вызывает изменения в личности; нарратив отражает понимание его создателем национальных культурных ценностей.

В исследовании мы опирались на идею Ю. Б. Турушевой о нарративе как культурном медиаторе развития личности [31], а также учитывали результаты сравнительного анализа компонентов межкультурной компетенции современных студентов, представленных в исследовании Nina Zh. Dagbaeva с соавторами [32]. Отметим, что в данном процессе важно наличие не только единичного носителя нового опыта в лице педагога, но и студенческого мини-сообщества, разделяющего и принимающего концептуальные положения тех подходов в образовательном процессе, которые использует преподаватель.

В разработке содержания и структуры обучения нарративу мы опирались на закономерности организации педагогического взаимодействия, рассматривали механизмы освоения культурных смыслов, представленных в исследовании Е. В. Коротаевой [33], психологические механизмы развития смысловой сферы личности, представленных в работе Д. А. Леонтьева и А.Е. Шильманской [34]. Конкретизировать теоретические положения в отношении обучения студентов нарративу помогла программа исследования личности в её отношении к среде А. Ф. Лазурского и С. Л. Франка [35], где дана своего рода модель бытия человека в социуме. Именно на эту и другие модели человек в различных ситуациях собственной жизнедеятельности может ориентироваться. Речь идёт не о слепом копировании студентами вуза тех или иных идей великих гуманистов, а о возможности сверить свой путь с вариантом жизненного пути, представленного в трудах учёных. Colette Daiute подчеркивает, что акцент в нарративных текстах делается на анализе ценностных, аксиологических аспектов бытия человека, понимании субъектом мира и себя в мире [36]. По мнению Jeffrey Dean Webster, Jonte Vowinckel, Xiaodong Ma в них обозначены классические проблемы так называемой вершинной психологии: смысла жизни, свободы, духовности, гуманизма, доблести, честности, ответственности [37]. Тем самым процессы понимания при создании нарративного текста рассматриваются нами не только как познавательные, но и, согласно М. Е. Dorr, как экзистенциальные феномены [38].

В целом, если обобщить всё многообразие подходов к «нарративному повороту» в социально-гуманитарных науках, следует обратить внимание на основные черты, которые объединяют все эти подходы. Повествование рассматривается как развёртывание культурной и социально-научной перспективы бытия человека, и учёные исходят из тезиса о том, что рассказывание личных историй представляет собой социальную практику, формирующую национальную культурную идентичность.

Материалы и методы

Нами детально анализировалось более 200 источников в рецензируемых российских и зарубежных научных изданиях, индексируемых в базах данных Web of Science и Scopus. Авторы интересовали, в первую очередь, взгляды учёных на пути и средства становления национальной культурной идентичности в образовательном процессе, в том числе через нарративную деятельность.

Предполагалось, что порождение нарративного текста у студента в ходе его работы над пониманием художественного, научного, учебного и др. текстов характеризует достаточно высокий уровень осмысления описанных в них явлений и событий окружающего мира. Такой уровень понимания характеризуется, как правило, появлением понимания-интерпретации, понимания-постижения.

Контент-анализ направлен на выявление ряда **признаков**, отличающих нарративный текст от простой репродукции: деятельный интерес к содержанию текста; порождение новых смыслов и новых вопросов; сопоставление с жизнью других. Контент-анализ проводился с помощью качественно-количественного анализа высказываний студентов; при этом выявлялись слова-маркеры, свидетельствующие об осознании своей национальной культурной идентичности. Результаты сравнивались с итогами пилотного эксперимента перед началом обучения нарративу. Контрольная и экспериментальная группы состояли из 83 и 84 студентов факультета филологии и медиакоммуникаций Вятского государственного университета (Россия, Киров). На данном факультете обучаются филологии, журналистике, издательскому делу. Готовят специалистов (филологов, журналистов, издателей, редакторов), для которых создание нарративных текстов является важной профессиональной компетенцией. В исследовании приняли участие студенты 1–4 курсов, средний возраст – 18,5 лет.

До специального обучения число студентов и в КТ, и в ЭГ, не испытывающих трудностей при работе с текстами, подлежащими толкованию, значительно меньше, чем число таких студентов после специального обучения способам работы с текстом. Методом моделирования была разработана авторская схема процесса обучения продуцированию нарративного текста, которая включала этапы обучения нарративу (см. рис.).

Для измерения нарративных умений мы использовали 5 мини-текстов на темы социально-этического характера: «Забвению не подлежит», «Я и другие», «Между прошлым и будущим: портрет моего поколения», «Время перемен», «Разговор с собой». Темы являются типичными для средств массовой информации, с которыми студенты сталкиваются в повседневной жизни. Например, первая тема была актуальна в связи с подготовкой празднования 75-летия Победы в Великой Отечественной войне, вторая и третья отмечались студентами как наиболее важные в их возрасте. Четвёртая и пятая темы постоянно обсуждаются в обществе и являются предметом отображения в современном искусстве и публицистике.



Рисунок Содержание и структура обучения нарративу

Каждая тема сопровождалась кратким текстом для чтения и осмысления. Мини-тексты на заданные темы включали высказывания выдающихся людей и служили своеобразным импульсом, отправной точкой для создания нарративных текстов. Они помогали погрузиться в совместную с преподавателем деятельность, потенциально смыслопорождающую и смысловоплощающую, и преобразовать ситуации затруднения в образовательные ситуации (см. рис.). Нужно было в процессе групповой дискуссии подтвердить или опровергнуть суждения, высказанные в мини-текстах, рассказав собственную историю. Испытуемым следовало не просто истолковать нарратив, то есть прокомментировать его, но и оценить, то есть выразить своё отношение, определить свою позицию. Другими словами, идею предложенных текстов следовало экстраполировать в более широкий смысловой контекст и углубить за счёт личной истории.

Материал эксперимента

1. **«Забвению не подлежит».** Существуют исторические события, общественные явления, произведения искусства, память о которых не имеет срока давности. Важно сохранять памятники культуры, созданные нашими предками. Не случайно есть выражение «искусство без срока давности», а древнеримский философ Цицерон говорил: «Жизнь мёртвых продолжается в памяти живых». Исторические события влияют на судьбу человека. Нельзя забывать историю своего народа, забвение прошлого грозит его повторением.

2. **«Я и другие».** Человек живёт среди людей, поэтому неизбежна проблема конфликта, понимания. Трудно «быть собой», так как многие люди зависят от мнения окру-

жающих. Человек не может выжить без общения, но люди не понимают друг друга, общество не принимает некоторых людей. Важно быть толерантным, избегать конфликтов. Александр Радищев говорил: «Только тогда станешь человеком, когда научишься видеть человека в другом». Чтобы лучше понимать других, важно измениться самому.

3. **«Между прошлым и будущим: портрет моего поколения».** А. С. Пушкин писал: «Неуважение к предкам есть первый признак безнравственности». Он так думал не случайно: важно сохранять связь между поколениями, а материальные ценности не должны вытеснить духовные. Нужно передавать жизненный опыт из поколения в поколение. Но сегодня в культурных запросах, литературных пристрастиях, жизненных оценках современная молодёжь не ориентируется на поколения прошлых лет. Изменились отношения молодых людей с семьей и обществом, обострился конфликт отцов и детей. Молодёжь не думает, что в XXI веке нужно читать, в современном обществе снизился уровень речевой культуры, поэтому кое-кто считает поколение Z потерянными и говорит о деградации современного поколения.

4. **«Время перемен».** Современное общество переживает время стремительных изменений, открытий, вызовов, стоящих перед человеком и человечеством. А. П. Чехов писал: «Наука – самое важное, самое прекрасное и нужное в жизни человека». Но технический прогресс не всегда приносит человечеству пользу. Научные открытия, лишённые гуманности, могут привести к непредсказуемым последствиям. Современные технологии влияют на жизнь общества, а культурные изменения в обществе сказываются на мировоззрении людей. В эпоху инноваций меняется человеческое мышление. Благодаря техническому прогрессу изменился и сам человек. В эпоху перемен жить нелегко. Поэтому многие люди боятся перемен, считая, что жизненные перемены не всегда ведут к лучшему.

5. **«Разговор с собой».** Существует внутреннее пространство человека и словесные способы его исследования – вопросы, которые человек задаёт себе. Внутренние переживания связаны с вопросами совести. Что значит быть совестливым человеком? Кое-кто считает, что бывают обстоятельства, когда человеку можно пойти против совести. Л. Н. Толстой утверждал, что «человек текуч», а люди похожи на реки. Далеко не каждый человек ищет смысл жизни. Но во внутреннем мире человека, который не хочет развиваться, что-то происходит. Герой комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» дал себе такую характеристику: «Ум с сердцем не в ладу». Очевидно, что внутренний разлад с собой таит опасность.

Важно подчеркнуть, что, по мнению авторов, исходные тексты позволяли эксплицировать, как бы вынести на поверхность внутренний мир испытуемых и стимулировали обращение к национальному культурному коду. Вербальными стимулами обращения к национальному культурному коду, на наш взгляд, служили следующие понятия и идеи: «история своего народа», «духовные ценности», «внутренний мир человека», «уважение к предкам», «вопросы совести», «смысл жизни», «гуманность», «стать человеком», «видеть человека в другом», «сохранять памятники культуры, созданные нашими предками», «забвение прошлого грозит его повторением», «сохранять связь между поколениями», «передавать жизненный опыт из поколения в поколение» и др.

Процедура

Эксперимент проходил в контрольной и экспериментальных группах за 12 учебных занятия по 1 час 30 минут каждое, в естественной обстановке учебной деятельности. Осуществлялась индивидуальная самостоятельная работа. Знакомство с мини-текста-

ми продолжалось в течение 15–20 минут. Тест на понимание-постижение прочитанного включал в себя три этапа примерно по 25 минут каждый: 1) запись личной истории, 2) связывание её с одним из исходных текстов; 3) оценка нарратива. На занятиях проходила групповая дискуссия, где каждый студент делился записанной историей, комментировал и оценивал её. Эксперимент проводился в основном на гуманитарных дисциплинах.

Предварительно у студентов было получено согласие на проведение тестирования и акцентировалось внимание на пользе от специальной тренировки универсальных умений нарратива. При желании студенты могли отказаться от участия в эксперименте, но таковых не оказалось. Занятия проходили под наблюдением и при непосредственном участии экспериментатора, который давал устные инструкции, обеспечивал объяснение цели исследования, цели и формата тестов и правила поведения во время проведения теста. На занятиях во время групповой дискуссии, которую проводил проинструктированный преподаватель, экспериментатор протоколировал высказывания испытуемых, фиксируя ответы на три исследовательских вопроса: 1) Удалось ли студентам создать нарратив, имеющий отношение к исходным текстам? 2) Удалось ли студентам интерпретировать свою историю в связи с исходным текстом? 3) Удалось ли студентам осознать национальные культурные ценности, «заложенные» в исходных текстах, и отразить их в своих историях?

Результаты исследования

Количественные данные подтвердили эффективность разработанной авторской схемы процесса обучения продуцированию нарративного текста в плане его содержания и структуры, именно в этом состояла суть эксперимента. Следует зафиксировать, что контрольная и экспериментальная группы (AI и BI) состояли из студентов, которые обладали одинаковыми умениями осуществлять способы работы с нарративным текстом. Статистически достоверных различий между группами не обнаружено.

При составлении нарративных текстов результативность работы студентов определялась следующими шестью показателями: «выявление имплицитных скрытых связей», «выявление неочевидных закономерностей», «конструирование новых представлений и идей», «фиксирование чувствительности к контексту», «готовность порождать контексты в условиях их отсутствия», «осуществление варьирующих и альтернативных интерпретаций».

Необходимо отметить, что по каждому из шести показателей в ходе формирующего эксперимента зафиксирована динамика развития умений представлять нарративный текст. До специального обучения число студентов и в контрольной группе AI, и в экспериментальной группе BI, не испытывающих трудностей при работе с текстами, подлежащими толкованию, значительно меньше, чем число таких студентов после специального обучения способам работы с текстом.

Достоверные различия выявлены при сравнении групп AII и BII в связи с проведением специального обучения. Для статистической проверки мы использовали угловое преобразование Фишера. В результате было выявлено, что в группе AII увеличилось число студентов, которые не испытывают трудностей в понимании текста на основе развития умений применять способы работы с нарративным текстом. Это подтверждается на уровне достоверности $p \leq 0,01$. Значения критерия углового преобразования Фишера приведены в таблице 1.

Таблица 1

Особенности работы студентов с нарративным текстом

№ п/п	Эмпирические показатели	ϕ^1 для AI	ϕ^2 для BII	ϕ^* угловое преобразования Фишера
1	Выявление имплицитных скрытых связей	2,034	1,054	6,72
2	Конструирование новых представлений и идей	1,909	1,113	5,14
3	Фиксирование чувствительности к контексту	2,177	1,024	7,45
4	Осуществление варьирующих и альтернативных интерпретаций	2,557	1,314	8,03
5	Готовность порождать контексты в условиях их отсутствия	2,040	0,707	8,61
6	Выявление неочевидных закономерностей	1,762	1,213	3,55

Примечание: А – экспериментальная группа; В – контрольная группа; AI – констатирующий этап (N=84); AII – контрольный этап (N=84); BI – констатирующий этап (N=83); BII – контрольный этап (N=83).

Доверительный интервал (все значения ϕ^* превышающие 2,28 попадают в зону значимости с уровнем достоверности $p \leq 0,01$).

Полученные экспериментальные результаты являются следствием специально организованной нами деятельности. Приведённая совокупность данных демонстрирует положительные изменения, ставшие результатом реализации разработанного нами комплекса психолого-педагогических мероприятий.

Качественный анализ данных проводился с помощью контент-анализа. Контент-анализ осуществлён авторами, которые одновременно являются психологами и лингвистами. На основе лингвистических признаков были созданы дескрипторы, своеобразные маркеры, которые затем были сформированы в обобщённые и концептуально согласованные категории.

Приведём конкретный пример.

Создавая нарратив на тему «Забвению не подлежит» и рассказывая личную историю о сдаче экзамена по истории (неизбежная тавтология!), студентка Г. М. размышляет, является ли «остаточное» знание по истории «личностным»:

«Остаточное знание, по моему мнению, – это знание безличное, всеобщее и объективное, обычно не поддающееся критике сознания и воспринимаемое как набор утверждений, проходящих три этапа: экономичное описание фактов, запись выводов и протокольное запоминание.

В отличие от остаточного знания, знание личностное – это интеллектуальная самоотдача, страстный вклад познающего. В познавательной деятельности, чтобы знание, в конечном счёте, оказалось личностным, чрезвычайно важными оказываются мотивы личного опыта познающего, его переживания, внутренняя вера в изучаемое, его ценность, заинтересованность.

Определяющим фактором является память – абсолютно необходимое условие для приобретения знаний. Как говорил психолог С. Л. Рубинштейн: "Без памяти мы были бы существами на мгновение. Наше прошлое было бы мертво для нашего будущего, а настоящее безвозвратно исчезло бы в прошлом».

Память – это основа психической деятельности. Без неё невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания. Поэтому для лучшего понимания человека необходимо как можно больше знать о нашей памяти».

Тема памяти, осуществив «нарративный поворот», превратила создание нарративного текста в процесс, в результате которого в сознании студента открывается содержание национального культурного кода, и слова учёного о колоссальной роли памяти в бытии человека («Без памяти мы были бы существами на мгновение») приобретают глубокий личностный смысл, воплощающий экзистенциальный уровень понимания.

В результате анализа студенческих работ авторы установили, что создание нарративного текста является серьёзным фактором в становлении национального культурного кода в обучении студентов. Было обнаружено, что в процессе рассказывания между исходным текстом и личной историей устанавливаются тесные двусторонние отношения. Осознанию своей национально-культурной идентичности способствует акт толкования значения вербальных маркеров национального культурного кода и проблем, поставленных в исходных текстах. Высказывания студентов рассматриваются нами как уникальные личностные события, которые фокусируют внимание на внутреннем мире личности. Самостоятельное, осознанное, продуктивное для общества и личности разрешение противоречия, заявленного в исходном тексте, является условием, при котором действует закон смыслообразования и «передвижки смыслов», определяющий развитие индивидуальной духовной жизни.

Даже если нарративные тексты студентов тесно связаны с реальностью, на самом деле никогда не получается простой, зеркальный рисунок той или иной жизненной ситуации, всегда возникают новые перспективы. Нарративы генерируют опыт в сложных ситуациях, они нарушают власть ситуационно-фактического. Создание нарративной истории – это возможность видеть мир по-другому и даже видеть другой мир.

Обсуждение результатов

Мы согласны с авторами В. В. Знаковым и Н. В. Кузиной [7; 8], что в обучении нарративу особое значение приобретает эффект групповой работы и что нарративный текст является инструментальным средством развития межличностного взаимопонимания. Это подтвердили данные эксперимента.

Полученные нами факты также согласуются с мнением Mahmood Azizi с соавторами, М. М. Елфимовой, Adar Ben-Eliahua с соавторами [9; 10; 12] о том, что нарративный текст, где даётся описание глубоко переживаемых значимых жизненных событий, порождает потребность обязательно поделиться ими с окружающими людьми.

Полученные результаты можно сопоставить с уже проведёнными исследованиями, в которых указывается, что продуцированию нарративного текста нужно обучать в ходе специально организованной деятельности, направленной на способы усвоения знаний [39]. Важно отметить, что, в отличие от других исследователей, нами впервые представлены показатели, по которым отмечалась динамика усвоения способов работы студентов при создании нарративных текстов. К таким показателям относятся: выявление имплицитных скрытых связей, конструирование новых представлений и идей, фиксирование чувствительности к контексту, осуществление варьирующих и альтернативных интерпретаций, готовность порождать контексты в условиях их отсутствия, выявление неочевидных закономерностей.

Это развивает и дополняет идеи учёных об улучшении мотивации чтения при работе с различного рода текстами [40], о необходимости создания ситуации успеха при создании собственного текста [41], об оптимизации уровня социального познания человеком себя и явлений окружающей действительности [42], изменении стратегий понимания прочитанного [43]. Всё это согласуется с результатами авторов данной статьи.

Заключение

Теоретические и практические исследования, проводимые авторами при работе с нарративными текстами в течение многих лет, позволяют сделать вывод о том, что в развитии национальной культурной идентичности особую роль может играть рассказывание личных историй. Процесс создания нарративного текста, отражающего личный опыт автора и порождающего новые смыслы, заслуживает особого внимания.

С целью оптимизации современного образования исследована проблема становления и укрепления у обучающихся национальной культурной идентичности как важного условия сохранения преемственности поколений и воспитания личной ответственности.

Обучение нарративу может быть осуществлено на основе погружения в совместную с преподавателем деятельность, потенциально смыслопорождающую и смысловоплощающую. Нами преобразовывались естественные ситуации затруднения в образовательные ситуации, а также осуществлялось освоение способов составления снятия затруднений при работе с нарративными текстами. Авторы установили, что обучение нарративу может способствовать глубокому, полному и детализированному пониманию своей культурной идентичности.

Было обнаружено, что в процессе создания нарратива между личным опытом автора и его осмыслением устанавливаются тесные двусторонние отношения: описание личного опыта ведёт к потребности его осмыслить [44], а порождение новых смыслов, в свою очередь, обогащает личный опыт своеобразной духовной практикой.

Исследование обозначило новые вопросы, определившие новые исследовательские задачи. Важнейший из них – вопрос мотивации: нарратив актуален для студента тогда, когда он вызван определённым мотивом. Другой важный вопрос – построение системы обучения нарративу на всех ступенях образования. Понимание – отправная точка идентичности, её полноценность зависит от экспликации, то есть умения выразить словами понятое и прочувствованное в жизни и в текстах. Поэтому процессы нарратива (понимание, экспликация, идентификация) требуют специальных исследований.

REFERENCES

1. Rapay K. Cultural code. How we live, what we buy, and why. Alpina Publisher, 2015. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=267641&p> (In Russ.)
2. Bakhtin M. M. To the philosophy of action. Moscow: Russian Dictionaries, 2003, pp. 7–68. Available at: <http://www.infliolib.info/philol/bakhtin/postupok3.html> (In Russ.)
3. Kurochkina G. I. Philosophy of Social Sciences and Humanities. Voronezh, VGTU Publ., 2007. 57 p. (In Russ.)
4. Mekhtiev V. G. The Origins of the crisis in humanitarian knowledge: The phenomenon of the Crisis in the context of modern humanitarian knowledge. Khabarovsk, 2009, pp. 4–7, pp. 5. (In Russ.)
5. Hough A.R., Gluck K.A. The understanding problem in cognitive science. *Advances in Cognitive Systems*, 2019, no.8, pp. 13–32.
6. Borzova T. V. The Technology to Increase the Level of Education at the University in the Context of the Development

- of Society Information. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 2019, vol. 8, issue 4, pp. 8837–8843. DOI: 10.35940/ijrte.D9474.118419
7. Znakov V.V. Three Types of Determination of Understanding. *Voprosy psikhologii*, 2020, vol. 4, pp. 16–27. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44434377> (In Russ.)
 8. Kuzina N. V. Personal text, accentuations, and narrative psychotherapy. European Association of pedagogues and psychologists «Science», 2016, pp. 311–319. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25842708> (In Russ.)
 9. Mahmood Azizi, Hedviga Tkáčová, Martina Pavlíková, Zita Jenisová. Extensive Reading and the Writing Ability of EFL Learners: The Effect of Group Work. *European Journal of Contemporary Education*, 2020, vol. 9(4), pp. 726–739. DOI: 10.13187/ejced.2020.4.726
 10. Elfimova M. M. Joke as Narrative Text and Instrument for Developing an Understanding of Interpersonal Relationships. *Kulturno-istoricheskaya psihologiya – Cultural-historical psychology*, 2018, vol. 14(1), pp. 23–29. DOI: 10.17759/chp.2018140103 (In Russ.)
 11. Charles Matthew Stapleton, Hui Zhang, Jeffrey Berman. The Event-Specific Benefits of Writing About a Difficult Life Experience. *Europe's Journal of Psychology*, 2021, vol. 17(1). DOI: <https://doi.org/10.5964/ejop.2089>
 12. Adar Ben-Eliyahu, Debra Mooreb, Rena Dorphc, Christian D. Schunnb. Investigating the multidimensionality of engagement: Affective, behavioral, and cognitive engagement across science activities and contexts. *Contemporary Educational Psychology*, 2018, vol. 53, pp. 87–105. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2018.01.002
 13. Abramovskikh E. V. "Narrative transformations" in the texts of the non-classical paradigm of artistry (cinema, literature). *Nauchnyj dialog – Scientific dialogue*, 2018, no. 1, pp. 71–82. Available at: <https://www.nauka-dialog.ru/jour/article/view/689> (In Russ.)
 14. Glazkov A. V. Glazkova E. A. Narrative texts and their use in comparative reading. *Russkij yazyk v shkole – Russian language in school*, 2017, no. 1, pp. 17–22. Available at: <https://www.riash.ru/jour/article/view/497> (In Russ.)
 15. Knyazeva E. N., Kurdyumov S. P. Fundamentals of synergetics. Saint-Peterburg, Aletejya Publ., 2002. 414 p. (In Russ.)
 16. Prigozhin I. R. Is the future determined. Izhevsk, IKI Publ., 2005. 240 p. (In Russ.)
 17. Talanchuk N. M. System-synergetic philosophy and the concept of neo-pedagogy: Strategems for the development of pedagogical theory and practice. Kazan', ISSO RAO Publ., 1996. 71 p. (In Russ.)
 18. Kulikova L. V., Mikalauskaitė E. Yu. A functional and pragmatic approach to the study of xenonarrative texts in the space of literary and narrative communication. *Kommunikativnye issledovaniya – Communication studies*, 2020, vol. 7(2), pp. 403–418. DOI: 10.24147/2413-6182.2020.7(2).403-408 (In Russ.)
 19. Kolmogorova A.V. Narrative specificity of Russian-language emotional Internet texts. *Kognitivnye issledovaniya yazyka – Cognitive language studies*, 2020, no. 2(41), pp. 610–613. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44046598> (In Russ.)
 20. Elfimova M. M. Narrative as an instrumental means of arbitrary meaning formation. *Voprosy psikhologii*, 2018, no. 1, pp. 90–103. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32751774> (In Russ.)
 21. Talwar A., Tighe E. L., Greenberg D. Augmenting the Simple View of Reading for Struggling Adult Readers: A Unique Role for Background Knowledge. *Scientific Studies of Reading*, 2018, vol. 22, issue 5, pp. 351–366. DOI: 10.1080/10888438.2018.1450410
 22. Mosunova L. A. The Formation of the Information Culture of Students in the System of Electronic Education: A Theoretical and Experimental Study. *Scientific and Technical Information Processing*, 2018, vol. 45(3), pp. 128–134. DOI: 10.3103/S0147688218030036
 23. Meuter N. Identität und Empathie: über den Zusammenhang von Narrativität und Moralität. Narrative Ethik: das Gute und das Böse erzählen / hrsg. von Karen Joisten. Berlin, 2007. P. 45–59.
 24. Hiles D., Cermák I., Chrš V. Narrative inquiry / Willig C., Stainton-Rogers W. (eds). The Sage handbook of qualitative research in psychology. L.: Sage, 2018, pp. 157–175.
 25. Koschorke A. Wahrheit und Erfindung: Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie. Philosophy. Berlin, 2012. Available at: <https://www.semanticscholar.org/paper/Wahrheit-und-Erfindung-%3A-Grundz%C3%BCge-einer-Koschorke/b7c69330730e83a9c9c8efb2a29c2575caf13099>
 26. Šimleša M., Guegan J., Blanchard E., Tarpin-Bernard F., Buisine S. The Flow Engine Framework: A Cognitive Model of Optimal Human Experience. *Europe's Journal of Psychology*, 2018, vol. 14(1), pp. 232–253. DOI: 10.5964/ejop.v14i1.1370
 27. Miyamoto A., Pfost M., Artelt C. The Relationship Between Intrinsic Motivation and Reading Comprehension: Mediating Effects of Reading Amount and Metacognitive Knowledge of Strategy Use. *Scientific Studies of Reading*, 2019, vol. 23, issue 6, pp. 445–460. DOI: 10.1080/10888438.2019.1602836
 28. Mosunova L. A., Diner E. V., Buldakova J. V. Psychological and educational principles of developing students' speech culture in the process of creating media texts. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9(2), pp. 7–22. DOI: 10.15293/2658-6762.1902.01 (In Russ.)
 29. Fahrenwald C. Erzählen im Kontext neuer Lernkulturen: eine bildungstheoretische Analyse im Spannungsfeld von Wissen, Lernen und Subjekt. Wiesbaden: VS-Verl., 2011. 236 p. Available at: <https://www.springer.com/gp/book/9783531183855>
 30. Bamberg M. Narrative Practices Versus Capital-D Discourses: Ways of Investigating Family. *Journal of Family Theory & Review*, 2014, no. 6(1). DOI: 10.1111/jftr.12033
 31. Turusheva Yu. B. Narrative as a cultural mediator of personality development: a view through the prism of cultural-historical psychology. *Kulturno-istoricheskaya psihologiya – Cultural-historical Psychology*, 2016, vol. 12(2), pp. 24–32. DOI: 10.17759/chp.2016120203
 32. Nina Zh. Dagbaeva, Sayana N. Darmaeva, Janina S. Samoshkina, Sayana G. Tzybenova. Components of Modern

- Students' Intercultural Competence: Comparative Analysis. *European Journal of Contemporary Education*, 2020, vol. 9(1), pp. 19–28. DOI: 10.13187/ejced.2020.1.19
33. Korotaeva E.V. Pedagogical interactions and technologies. Moscow, Academia Publ., 2007. 256 p. (In Russ.)
 34. Leontiev D. A., Shilmanskaya A. E. Personal life position: making theoretical notions operational. *Voprosy psikhologii*, 2019, no. 1, pp.90–100. (In Russ.)
 35. Lazurskij A. F. Program of personality research in its relation to the environment. Selected works on General Psychology: On the study of mental activity. Sankt-Peterburg, 2001, pp. 124–160. (In Russ.)
 36. Colette Daiute. Narrating Refuge. *Europe s Journal of Psychology*, 2017, vol. 13(1), pp. 1–15. DOI: 10.5964/ejop.v13i1.1386
 37. Jeffrey Dean Webster, JonteVowinckel, Xiaodong Ma. The Meaning of Temporal Balance: Does Meaning in Life Mediate the Relationship Between a Balanced Time Perspective and Mental Health? *Europes Journal of Psychology*, 2021, vol. 17(1), pp.119–133. DOI: 10.5964/ejop.2415
 38. Maria Elisabeth Dorr. Collapsible spaces and distant story worlds in (trans-) cultural memory studies. *Journal of Aesthetics & Culture*, 2019, vol. 11, sup1, pp. 24–30. DOI: 10.1080/20004214.2019.1644129
 39. Borzova T. V., Mosunova L. A. Conditions for the development of semantic understanding of information in the learning process. *Science for Education Today*, 2020, vol. 10(1), pp. 7–24. Available at: <http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/07borzova1-20z.pdf> (In Russ.)
 40. McGeown Sarah, Bonsall Jane, Andries Valentina, Howarth Danielle, Wilkinson Katherine. Understanding reading motivation across different text types: qualitative insights from children. *Journal of Research in Reading*, 2020, vol. 43, no. 4 (1), pp. 597–608. DOI: 10.1111/1467-9817.1232
 41. Stanzel F. K. Die Typischen Erzählsituationen 1955–2015. Erfolgsgeschichte einer Triade. Königshausen & Neumann GmbH, Würzburg, 2015. Available at: https://ru.qaz.wiki/wiki/Franz_Karl_Stanzel
 42. Khoroshilov D. A., Melnikova O. T. Levels of social cognition in narrative and discourse analysis. *Voprosy psikhologii*, 2020, no. 5, pp. 3–12. (In Russ.)
 43. Tobia Valentina, Bonifacci Paola. Look back at text or rely on memory? Efficacy of reading comprehension strategies in good and poor oral Comprehenders. *Journal of Research in Reading*, 2020, vol. 43, no. 4 (1), pp. 536–555. DOI: 10.1111/1467-9817.12328
 44. Bruner J. Self-making and world-making. *Journal of Aesthetic Education*, 1991. vol. 25 (1). pp. 67–78.

Информация об авторах

Мосунова Людмила Александровна

(Россия, Киров)

Доктор психологических наук, доцент, профессор
кафедры журналистики и интегрированных
коммуникаций

Вятский государственный университет

E-mail: imosunova@hotmail.com

ORCID ID: 0000-0002-2130-6872

ResearcherID: I-1314-2018

Scopus Author ID: 15731338100

Борзова Татьяна Владимировна

(Россия, Хабаровск)

Доктор психологических наук, доцент, профессор
кафедры психологии

Тихоокеанский государственный университет

E-mail: borzova_tatiana@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-3237-159X

Information about the authors

Lyudmila A. Mosunova

(Russia Kirov)

Doctor of Psychology, Professor,
Department of Journalism and Integrated
Communications

Vyatka state University

E-mail: imosunova@hotmail.com

ORCID ID: 0000-0002-2130-6872

ResearcherID: I-1314-2018

Scopus Author ID: 15731338100

Tatiana V. Borzova

(Russia Khabarovsk)

Doctor of Psychology, Professor, Department of
Psychology

Pacific National University

E-mail: borzova_tatiana@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-3237-159X