

УДК 159.9

Большунова Наталья Яковлевна

**НАРРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
СУБЪЕКТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАНИЮ**

Аннотация. В статье представлена попытка осмысления возможностей применения нарративного подхода, приобретающего популярность в психотерапии и психоконсультировании, как метода работы в сфере образования и особенно в образовании студентов психологов. Обоснованы необходимость и возможность применения нарративной технологии, показан развивающий потенциал нарративного подхода в сфере образования: порождение смыслов и познавательной мотивации, актуализация рефлексии, порождение субъектной позиции и профессионального самоопределения в области психологии.

Ключевые слова: нарративный подход, образование, диалог, интерпретация, субъектность, профессиональное самоопределение.

Bolshunova Natalja Jakovlevna

**A NARRATIVE APPROACH IN HIGHER EDUCATION AS A TOOL
FOR DEVELOPMENT OF THE SUBJECT POSITION TO COGNITION**

Abstract. The article presents an attempt to understanding the possible application of narrative approach, acquiring popularity in psychotherapy and psihokonsultirovani, as a method of working in the field of education, and especially in education students of psychologists. Justified the necessity for and possibility of application of narrative shows technology develops the potential of narrative approach in education:

Большунова Наталья Яковлевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», nat_bolshunova@mail.ru, г. Новосибирск (Россия).

Bolshunova Natalja Jakovlevna – Doctor of Sciences (Psychology), Professor of the Department of General Psychology and the history of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, nat_bolshunova@mail.ru, Novosibirsk (Russia).

generation of meanings and cognitive motivation update reflection, generation of subjective positions and professional self-determination in psychology.

Keywords: a narrative approach, education, dialogue, interpretation, subjectivity, professional self-determination.

Потребность применения нарративного подхода в высшем образовании сформировалась в связи с наблюдаемыми в последние годы в практике преподавания психологии выраженными изменениями отношения значительного числа студентов к процессу познания. Это проявляется:

- в трудностях вовлечения студентов в процесс *понимания*, неответчивости их попыткам преподавателя актуализировать процесс понимания материала;
- нечувствительности к противоречиям;
- не готовности формулировать вопросы при демонстрации преподавателем противоречивости некоторых фактов и их интерпретации различными авторами;
- склонности получать готовые ответы на «не заданные» ими вопросы, т. е. ориентация на освоение посредством трансляции знаний;
- склонности размышлять и действовать по заданному алгоритму, «рецептурность» мышления;
- инфантилизма в мышлении, т. е. стремлении к упрощенной трактовке тех или иных явлений;
- низком уровне интеллектуальной, коммуникативной и социокультурной рефлексии, что проявляется, в частности, как не способность дать себе самому отчет в том, как осуществлялся процесс понимания, что я переживал, когда осуществлял те или иные действия и пр.;
- прагматизме в отношении к учению, который проявляется как в стремлении во что бы то ни стало, любыми средствами получить высокую оценку, так и в акцентировании внимания исключительно на «полезности» тех или иных знаний.

Перечисление таких симптомов можно продолжить. Видимо, их можно трактовать как снижение познавательных интересов, отчужденность от процесса познания, доминирование конвергентного мышления, пассивно-утилитарное отношение как к процессу познания, так и к результату образования. Утрачивает свое значение ценность знания как понимания, как движения к истине. Знание перестает быть «живым» [3], искажаются смыслы знания, как открывающего возможность интерпретации жизни [1; 8], выработки человеком собственной позиции и авторства собственной жизни¹.

Можно искать причины этого явления и в недостатках школьного образования, и в смене аксиологических парадигм молодежи, нацеленной на успех, что актуализирует прагматическое отношение к знаниям, и в недостаточности профессионального и личностного самоопределения, обусловленного совре-

¹ «Интерпретирование есть выработка субъектом собственного мнения и по поводу авторской позиции, и по поводу текста, и по поводу реальных событий, людей, самой жизни» [8, с. 210].

менной социокультурной ситуацией, и в снижении ценности фундаментальных знаний, и специфике клипового и брендового мышления и т. д.

Однако вне зависимости от причин сама ситуация как в школьном, так и вузовском образовании востребует поиска особых методов работы с *современными* студентами, и свидетельствует о необходимости работать с тем реальным «материалом», который есть в нашем распоряжении. На наш взгляд нарративный подход, актуализирующий нарративный дискурс, неизбежно порождающий смыслы, преодолевая тем самым отчужденность знания, является одним из возможных выходов в этом поиске.

Нарративный подход позволяет актуализировать «живое» знание посредством обращения к нарративным ресурсам, «насыщенным» описаниям, представляющим собой, то количество смыслов, которое может быть актуализировано в тексте в процессе рассказывания, пересказывания и интерпретации жизненных историй и событий. В качестве таких жизненных историй могут использоваться биография и судьба ученого – основателя концепции, судьба открытия, история научной школы, мировоззрения и т. д.

Категория нарратива в психологии применяется в основном в контексте психотерапии и психологического консультирования, и основана на актуализации у консультируемого отношения к истории или историям своей жизни, как к некоторому тексту, который можно переосмысливать, обнаруживать различные контексты, изменять их композицию, открывая тем самым иные вероятности и возможности своего развития и преодоления проблем.

Однако нарративный подход содержит в себе мощный потенциал использования его возможностей в образовании, прежде всего, в высшем и особенно в сфере психологии.

Нарратив определяется обычно как специфический дискурс – текст, в котором имеется сюжет, последовательно разворачивающийся во времени, пространстве и во взаимодействии с другими персонажами.

Представляет интерес точка зрения В. Тюпы, понимающего природу нарративности как «двоякособытийного высказывания» [9], в котором представлены два события: то, о котором рассказано в произведении, и событие самого рассказывания. Эта двоякособытийность, безусловно, разворачивается в процессе реализации нарративной техники как в психоконсультировании, так и в условиях применения ее образовании.

В то же время с точки зрения Х. Уайта нарратив связан с объединением событий в единую повествовательную форму, в которой присутствует «интрига», что придает истории смысл [10].

Таким образом, нарратив полифоничен, что позволяет осуществлять посредством нарративного дискурса порождение смыслов, преодолевая тем самым отчужденность знания. Психологическая, социокультурная, историко-научная интерпретация научной биографии ученого позволяет обнаружить как личностные, так и научные смыслы появления у него интереса к той или иной проблеме исследования, акцентирования в научной концепции тех или иных ее аспектов.

Таким образом, нарративный подход позволяет осуществить понимание научной проблемы посредством анализа истории идей сквозь призму биографии. Преподаватель в этом случае инициирует диалог нескольких линий событий: события идей (история их возникновения, необходимость их появления в истории науки, события, актуализировавшие интерес к определенной проблеме); общественной жизни (востребованность вопросов и ответственность им в определенной социокультурной ситуации, идеология, события общественно-политической жизни, ставшие катализатором востребованности или, напротив, «закрывшие» перспективы развития той или иной идеи); людей (судьба ученого, история его жизни, события его биографии и пр., актуализировавшие его интерес к проблеме, обусловившие ее содержание и степень интеллектуальной и эмоциональной напряженности процесса ее понимания); рассказчика научной биографии ученого (причин выбора им биографии именно данного ученого и, соответственно, научной проблемы для анализа, рефлексия своего опыта и событий своей жизни, оснований своего понимания биографии исследователя, вовлеченности в работу и пр.).

По мере обсуждения научной биографии могут быть актуализированы примерно следующие вопросы.

– Какие изменения, события в социокультурной ситуации, в жизни общества могли вызвать интерес ученого к данной проблеме и, соответственно, с чем связана популярность/непопулярность его концепции (например, психоанализа З. Фрейда, или идей И. М. Сеченова о путях развития психологии, которые в свое время вызвали широкий резонанс в обществе и были предметом активного обсуждения не только в научных кругах, или, напротив, причины недооценки телесно-ориентированной терапии, созданной В. Райхом еще в первой трети двадцатого века, и только в последние десятилетия приобретающие популярность, или забвения на долгие годы работ и идей таких ярких ученых, как М. Я. Басов и П. П. Блонский [6; 7]).

– Какие особенности личной биографии, событий в жизни ученого могли обусловить его интерес к той или иной проблеме или оказали влияние на его научную биографию (например, интерес и успех Б. М. Теплова в его исследовании музыкальных и военных способностей; встреча А. Р. Лурия с Л. С. Выготским или его работа в тыловом восстановительном госпитале на Урале во время Великой Отечественной войны; знакомство Г. И. Челпанова с известным меценатом С. И. Щукиным и т. д. [2; 5; 6; 7; 11]).

– Как личность ученого, его система ценностей, отношение к науке повлияли на его преданность научной идее в условиях тех или иных жизненных трудностей (личное и научное мужество С. Л. Рубинштейна в его усилиях продолжать исследования в области психологии субъекта, жизненного пути, личности, несмотря на обвинение его в космополитизме и отстранение от всех постов; испытание болезнью Б. Г. Ананьева; исследования А. А. Ухтомским души, духа, духовности в условиях господства «объективной» психологии и др. [4; 6; 7]).

– Что в личности ученого, какие нравственные качества оказали влияние на сохранение и развитие той или иной научной школы (верность учителю

и его научной школе, несмотря на негативное отношение и «недовольство» политиков и идеологов, свойственное большинству крупных ученых: трепетное отношение А. Р. Лурия к Л. С. Выготскому, которого он считал своим учителем до конца жизни, верность А. В. Брушлинского, К. А. Абульхановой и др. С. Л. Рубинштейну, что позволило сохранить и развить основные положения этой школы; умение ценить и поддерживать отношения с представителями других, «конкурирующих» школ, свойственное А. Р. Лурия, Б. М. Теплову, А. В. Запорожцу и многим другим психологам; ответственное и уважительное отношение к ученикам, без чего не может существовать и развиваться ни одна научная школа, что особенно было свойственно В. С. Мерлину, А. Р. Лурия, Е. И. Бойко, Б. М. Теплову и многим другим представителям отечественной психологии [1; 5; 7; 11]).

– Что вызвало особый отклик в научной биографии ученого у студента, почему он выбрал для анализа и интерпретации жизненный путь именно этого ученого, повлияла ли его работа на интерес к той или иной научной проблеме, вызвали ли отклик какие-либо события жизни ученого в душе рассказчика, повлияла ли работа над научной биографией на его мировоззрение и отношение к науке и др.

Список тем для диалога может быть продолжен в зависимости от изучаемого предмета, ситуации в студенческой группе, предпочтений преподавателя и т. д.

Надо сказать, что не всегда реализация нарративного подхода бывает успешной, что может зависеть и от уровня готовности студенческой группы к диалогу, и от настроенности на диалог преподавателя. Однако в любом случае жизнь ученого предстает перед студентами как наполненная смыслами, полифоничная переплетениями его культурных, нравственных, аксиологических, интеллектуальных, эмоционально-волевых особенностей. Учитывая, что одной из функций интерпретации «является конструирование личностью своего внутреннего субъективного мира» [8, с. 211], что позволяет личности понимать самого себя и мир, свои отношения с миром, нарративный подход позволяет актуализировать у студентов процессы рефлексии и самоопределения². Последнее особенно важно для профессионального становления студентов психологов и отвечает также задачам развития в юношеском возрасте.

Нарративный подход в образовании может быть реализован также при психологической интерпретации судьбы героя художественного произведения, понимании особенностей характера и его предпосылок, представленных в событиях поступков и «анамнезе» респондента, данных в описании в качестве учебного задания.

Основными формами работы при реализации нарративного подхода могут быть диалог или беседа, предполагающие совместность интересов преподавателя и студентов, вовлеченность в решение научной или научно-практической задачи, что формирует у студентов как познавательную, так и научную мотива-

² «Субъектом интерпретации личность становится в той мере, в какой она ставит и решает задачи интерпретации как выработки своего мнения, отношения к любым событиям, информации, поведению и личностям других людей» [8, с. 211].

цию, потребность в психологической интерпретации событий личной жизни респондента, социокультурных явлений, в собственной позиции и умении ее аргументировать.

Список литературы

1. *Абульханова К. А., Славская А. Н.* Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна / под ред. К. А. Абульхановой. М.: РОССПЭН, 2010. С. 23–76.
2. *Гусева Е. П., Серова О. Е.* Георгий Иванович Челпанов – основоположник системы научной психологии и психологического образования в России: юбилейный симпозиум к 150-летию со дня рождения // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 103–107.
3. *Зинченко В. П.* Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). М.: Гардарики, 2002. 431 с.
4. *Зинченко В. П.* Алексей Алексеевич Ухтомский и психология (к 125-летию со дня рождения) // Вопросы психологии. 2000. № 4. С. 79–97.
5. *Зинченко В. П.* Участность в бытии // Вопросы психологии. 1997. № 5. С. 72–79.
6. *Марцинковская Т. Д.* История психологии: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2009. 544 с.
7. *Петровский А. В.* Психология и время. СПб.: Питер, 2007. 448 с.
8. *Славская А. Н.* Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации // Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Н. Дружинин. М.: Академ. проспект, 2000. С. 204–212.
9. *Тюна В.* Очерк современной нарратологии // Критика и семиотика. 2002. Вып. 5. С. 5–31.
10. *Уайт М.* Карты нарративной практики: Введение в нарративную терапию. М.: Генезис, 2010. 326 с.
11. *Челпановские чтения 2016: Диалог научных школ Психологического института: Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Г. И. Челпанов: сб. науч. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 15 ноября 2016 г.). Альманах научного архива Психологического института / сост., науч. ред., отв. вып. О. Е. Серова, Е. П. Гусева. М.; СПб.: Нестор-История, 2016. Вып. 8. 540 с.*