

### **Библиографический список**

1. *Абанкина И.* Кластеры развития [Электронный ресурс] / И. Абанкина, К. Зиньковский // Отечественные записки. 2008. № 1. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/?numid=41&article=1608>.

2. *Громыко Ю. В.* Что такое кластеры и как их создавать? Эпистемологический подход [Электронный ресурс] / Ю. В. Громыко. Режим доступа: [http://www.situation.ru/app/j\\_art\\_1178.htm](http://www.situation.ru/app/j_art_1178.htm).

3. *Личутин А. В.* Тезисы о культурных кластерах / А. В. Личутин // Экология культуры. 2008. № 2 (45).

4. *Новиков А. М.* Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. Москва: Эгвес, 2008.

5. *Цихан Т. В.* Кластерная теория экономического развития [Электронный ресурс] / Т. В. Цихан // Теория и практика управления. 2003. № 5. Режим доступа: [http://subcontract.ru/Docum/DocumShow\\_DocumID\\_168.html](http://subcontract.ru/Docum/DocumShow_DocumID_168.html).

**А. О. Бухаров**

## **ЗНАЧЕНИЕ НАРРАТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В настоящее время обеспечение законности и правопорядка становится необходимым условием инновационного развития России. Одной из приоритетных задач сегодня является построение правового государства и формирование гражданского общества, для которых характерны высокий уровень правового сознания населения и приоритет права во всех сферах жизнедеятельности человека. Существенным препятствием для развития социума, в котором усиливается потребность в демократизации, является очень низкий уровень сформированности правового сознания россиян, в том числе из-за того, что вклад отечественного образования в процесс формирования правового сознания по-прежнему не соответствует его потенциальным возможностям.

Перед современным образованием стоит сложная задача: не просто передать определенную совокупность правовых знаний, умений, навыков, но и сделать так, чтобы произошла актуализация соответствующего этим

знаниям личного и социального опыта субъектов обучения, а закон стал личностной ценностью обучающихся. На наш взгляд, максимально эффективно решить эту задачу можно, используя нарративные методы обучения.

Истоки современного понимания нарратива можно увидеть в исследованиях американского психолога Дж. Брунера. В своей работе «Реальное сознание, возможные миры» он в дополнение к прагматическому логико-научному типу мышления выделяет нарратив, ориентированный на описание реалий и являющийся естественным *способом человеческого понимания* [1].

Другой известный исследователь, Д. Полкингхорн, рассматривает два основных варианта понимания нарратива в социально-гуманитарном знании: нарратив в широком смысле – любое письменное или устное повествование и нарратив в узком смысле – схема организации опыта, включающая в себя определенные составляющие [3]. Но чаще всего слово «нарратив» употребляется просто как синоним слова «история» или «рассказ».

В современной научной литературе те или иные стороны нарратива рассматриваются довольно часто. Однако практически все исследования строятся в русле философского и психологического анализа. Педагогическим же аспектам уделяется явно недостаточное внимание.

В центре нарративного подхода лежит представление о том, что основная форма человеческого опыта существует в виде определенных ситуаций (историй), которые оказывают прямое влияние на проживаемую жизнь. Как считают теоретики нарративного подхода, в основании форм человеческого познания лежат познавательные схемы, которые выполняют две функции: функцию репрезентации определенной сферы реальности и функцию преобразования данных, заключенных в ней. Как структура, репрезентирующая реальность, нарративная схема является драматургической моделью определенной сферы жизни. Нарративная схема моделирует [4]:

- 1) героев истории, действующих в данной сфере, которые оказались в определенной жизненной ситуации;
- 2) их ценности – позитивные и негативные (кроме этого, нарративная схема может прямо моделировать репертуары главных интенций героев и сопутствующие им планы реализации);
- 3) возможные следствия, ожидающие героев в момент реализации интенций и планов;
- 4) условия и шансы преодоления трудностей и реализации интенций.

В специальных исследованиях показано, что нарративные схемы, являясь основной формой репрезентации людьми знаний о событиях и субъектах общественной жизни, оказывают влияние на способ запоминания, понимания и использования этих знаний в поведении [2, 4]. Необходимо отметить, что когда важные для личности вопросы подвергаются нарративной интерпретации, возникает скрытая тенденция приспособления намерений, планов, решений и даже чувств индивида к структуре развивающейся истории. То есть нарратив формирует поведение человека: вместо передачи знания как отделенного от субъекта описания происходит актуализация соответствующего опыта, личного и социального, посредством обращения к соответствующим историям.

Важной характеристикой нарратива является его *темпоральный* характер. Посредством повествования возможна фиксация временных отношений событий, прояснение смыслов и последствий, которые одни события имели для других. Выстраивание единой временной последовательности событий в их смысловой взаимосвязанности задает возможности переинтерпретаций, трансформаций смыслов и значений.

Нарратив как форма организации социально-психологических исследований обладает мощным потенциалом. Анализ нарративов охватывает, по сути, все измерения социальной реальности: от индивидуального уровня упорядочивания и интерпретации жизненного опыта до уровня социальных взаимодействий (взаимодействия индивидуальных историй). Также неотъемлемым элементом нарративного метода обучения должна быть рефлексия.

Одним из наиболее распространенных активных методов обучения является нарративная игра. Она представляет собой динамическую упрощенную модель действительности и основывается на жизненных ситуациях. Учащиеся попадают в конкретные игровые ситуации, каждый со своей точкой зрения. Все они имеют разный опыт, собственное мировоззрение, несовпадающие социальные установки. Для того чтобы организовать единую коллективную деятельность, необходимо выявить способы действий участников, направить их рефлексию и анализ на продуктивное взаимодействие. Нарративная игра позволяет на своем опыте пережить различные ситуации, в том числе реализации или нарушения прав, мотивирует последующую работу.

Признаки нарративной игры:

- обязательность вовлечения в полемическое отстаивание своей точки зрения, позиции;
- вариативность развития игры;
- изменчивость направленности, темпа и характера игры в ходе полемики участников;
- обязательность педагогического руководства (педагог направляет игру), наличие арбитра.

Логику изменений, происходящих в сознании в ходе нарративной игры, можно представить в виде следующей последовательности:

1. Первичное эмоционально-чувственное проникновение в ситуацию, выделение ее правового содержания.
2. Переживание и принятие акта правового воздействия.
3. Актуализация имеющегося личного и социального опыта, создание субъективного образа.
4. Выражение образа-представления в нарративном игровом действии посредством осуществления той или иной роли.
5. Оформление изначального чувства в осознанное отношение к правовому явлению как лично значимой ценности.
6. Превращение опыта в факт сознания: его осмысление и сохранение.

Таким образом, нарративные методы обучения обладают значительным педагогическим потенциалом и представляются в настоящее время одними из наиболее перспективных при формировании правового сознания в инновационной образовательной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Bruner J. Actual Minds, Possible Worlds / J. Bruner. Cambridge: Harvard University Press, 1986. 201 p.
2. Klus-Stanska D. Narracja w szkole / D. Klus-Stanska // Narracja jako sposob rozumienia swiata / pod red. J. Trzebinski. Gdansk: Gdanskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2002. S. 189–244.
3. Polkinghorne D. R. Narrative knowing and the human sciences / D. R. Polkinghorne. Albany: State University of New York Press, 1988.
4. Trzebinski J. Narracyjne konstruowanie rzeczywistosci / J. Trzebinski // Narracja jako sposob rozumienia swiata / pod red. J. Trzebinski. Gdansk: Gdanskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2002. S. 17–43.