**СУЩНОСТ СИНХРОННО-ДИАХРОННЫЙ И НАРРАТИВНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛТУРЫ УЧАШИХСЯ**

**ЙУЛДОШЕВ УТКИР ЖУМАҚЎЗИЕВИЧ**

**Кокандский государственный педагогический институт**

**имени Мукими, и.о. доцент кафедры педагогики**

**yuldoshev.utkir@inbox.ru** **+998975576925**

**АННОТАЦИЯ**

*Статья посвящена сущности синхронно-диахроного подхода и нарративного подхода в формирование информационной культуры у учашихся.*

**Клчевые слова:** *формирование личности, диахрония, детерминация, синхронно-диахронный подход, нарративний подход.*

**THE ESSENCE OF THE SYNCHRONOUS-DIACHRONOUS AND NARRATIVE APPROACH TO THE FORMATION OF THE INFORMATION CULTURE OF STUDENTS**

**ABCTRACT**

*The article is devoted to the essence of the synchronous-diachronic approach and the narrative approach to the formation of information culture among students.*

**Key words:** *personality formation, diachrony, determination, synchronous-diachronic approach, narrative approach***.**

Анализ процесса становления личности требует введения принципа диахронии, что обусловлено необходимостью понимания характера временных трансформаций и противоречивую согласованность формирования разноуровневых инстанций конкретной личности − латентные изменения, которые формируют основу для дальнейшего прогресса всей системы.

Диахрония и синхрония дополняя друг друга результируются в методе познания эволюции системы, рассматривая процесс её трансформаций и функционирования в конкретный временной период. Критериями названного процесса является последовательность, измеряемая временными и качественными показателями, характеристики которых не дают оснований для соединения в единую систему.

С позиции психологических знаний, положения рассматриваемого подхода определяют единицы анализа и детерминант перехода. В этом случае в качестве единицы психологической интерпретации, осуществляемой в рамках диахронического подхода, может выступать сложно структурируемая, динамично функционируемая, целевая (с заданной целью) и «положительно» взаимодействующая с детерминациями окружающей среды. В нашем случае, в качестве подобной единицы мы признали систему взаимодействий «обучающийся − педагогическая среда», объединяющая подсистемы: а) «обучающийся – обучающийся»; б) «обучающийся – взрослый»; в) «обучающийся – среда» (социальная, природная и т.д.).

В каждой из названных систем объединяющим и системообразующим звеном является категория взаимодействий, которая позволяет учитывать различные конфигурации учета степени активности личности обучающегося при его деятельности в любой из предлагаемых сред. Данное звено позволяет максимально адаптировать к ней школьника, предполагая в последующем его интеграцию во взаимодействии его со средой, контроль за системностью и последовательностью названного процесса с точки зрения временных параметров путем отслеживания инициативных, личностных и средовых воздействий.

Осуществляемый в эволюционной последовательности анализ развития вышеуказанных систем во времени продуктивно дополняется, на наш взгляд, их анализом в контексте их сосуществования в конкретный временной период. В данном случае следует использовать синхронический подход, традиционно применяемый при изучении системно-структурных и инвариантных свойств изучаемых объектов. Трактование синхронии как «вневременность» позволяет применять её в процессе исследования структурно-функциональных связей и отношений между компонентами объекта и между различными объектами.

Феномен диахронии(от греч. δια «через, сквозь» и греч. χρονος «время»), основателем которого является Ф. де Соссюр [1], обозначает трансформацию явления или входящих в него компонентов во времени. Согласно В. В. Крюкову, диахрония представляет собой «<…> последовательность явлений, скорости происходящих в них изменений, отображенные в темпе и ритме развития ряда процессов» [2, с.36].

Любые трансформации предусматривают многовекторность, что определяет возможность наряду с прогрессивным развитием и регрессивные изменения, которые различаются по темпоральным, качественным и количественным признакам. Неоднозначность процесса детерминации при большой векторности трансформаций в вопросах функционирования психических процессов обучающегося в системе «личность – среда» предполагает наличие возможности зарождения множественности обстоятельств, определяющих конкретную степень неустойчивости системы, тем самым размывая процесс её развития. С позиции Б.Ф. Ломова, согласно которой акцент следует ставить на исследовании «развития детерминации» [3], мы пришли к выводу о том, что адекватное описание психической реальности возможно в случае поиска новых детерминант её развития посредством применения диахронического подхода.

Включив в настоящее исследование диахронический подход, мы опирались на мнение О. С. Разумовского, который отмечал, что «<…> диахрония выступает в качестве архитектоники процесса, объединяющего в себе бытие и мышление [4].

Два последних из представленных нелинейных подходов к исследуемым объектам, на наш взгляд, представляются эвристичными для применения компонентов структурно-функционального анализа в данном исследовании, и могут быть объединены как единый **синхронно-диахронный подход.** В этом случае следует рассматривать детерминацию развития, на основании представления о человеке, как динамической системы, все изменения в котором определяются рядом внешних и внутренних факторов, среди них: 1) текущие, прошлые и прогнозируемые состояния систем; 2) текущие и планируемые состояния внешней среды; 3) целенаправленные воздействия во внешней среде системы; 4) внутрисистемные процессы; 5) случайные процессы во внешней среде.

Проблему, отражаемую в вышеуказанных объективных и субъективных факторах, и которая ложится в основу происходящих детерминирующих изменений, представляется возможным раскрыть с позиций синхронно-диахронного подхода. Он позволяет исследовать образование и воспитание как процесс, который характеризуется семиотической наполненностью и полифункциональностью, отображаемый в виде знаковой системы, осуществляющий кодирование накопленного опыта и передачу его значения на разное количество уровней.

И, наконец, в качестве конкретной методологии в настоящем исследовании представлен **нарративный подход** (М. Уайта, Д. Эпстон)**.** На данной стадии исследования мы решили обратится к понятию «нарратив», предусматривающий изучение новых аспектов в коммуникационных процессах, в попытки выявить значимость субъекта коммуникации. В контексте сказанного наиболее существенным станет определение в нарративе акта высказывания, наиболее полно соответствующего коммуникативному действию, общению и рефлексии. Названный акт, носящий название «наррации» ориентирован первоначально не столько на передачу сообщения об «истории», сколько на трансляцию личностного отношения к предлагаемой истории. Таким образом, названное понятие применимо с точки зрения оказания прямого воздействия на эмоциональную сферу обучающегося.

Опираясь на вышесказанное, следует заметить, что каждое сообщение включает в себя «полезную» информацию, предоставляющую возможность воздействий на индивидуально обусловленную позицию воспринимающего его. Таким образом восприняв подобное сообщение, обучающийся способен будет в будущем сформировать свое личностное отношение к переданному ему сообщению. Высказанное позволяет предположить, что рефлексия выступает в качестве обязательной составляющей нарратива, дополняя его в пространстве коммуникативных форм педагогического процесса в целом.

Сущностные характеристики **нарративного подхода** представлены в приобретенных формах опыта человека, полученного им в различных ситуациях, способных оказать непосредственное воздействие на проживаемую им жизнь. В рассматриваемый подход включен широкий спектр контекстов, от окружения человека до различных образовательных учреждений, в которых представлены системы педагогических идеологий и культур.

По мнению ряда ученых в качестве фундаментального основания человеческого познания выступают схемы познания, объединяющие в себя различные функциональные «обязанности»: 1) репрезентацию сфер реальности; 2) видоизменение совокупности данных (информации), представленной в них. Представляя собой структурную композицию репрезентирующей реальности, нарративная схема выражена через модель, с включением в неё определенной сферы деятельности человека, что позволяет осуществлять её моделирование в последующих трансформациях:

1. персонажей представленных обстоятельств и ситуаций;
2. позитивных и негативных ценностей, а также действия главных интенций персонажей и планы реализации;
3. последствий, как результат реализации интенций;
4. необходимых условий и варианты преодоления затруднений в ходе реализации интенций.

Более того, нарративные схемы способны оказать существенное воздействие на линейку применяемых способов, ориентированных на освоение, анализ, сохранение и применение в практической деятельности знаний. В рамках такого понимания, важно признать возможность зарождения скрытой тенденции к адаптации намерений обучающегося в случае возникновения сомнений у него, что, естественно, находит своё отражение на принимаемых им решений и чувств конкретной в заданной ситуации. Подобный механизм становится действенным лишь в случае имеющегося у обучающегося личного и социального опыта, приобретенного им в ходе коммуникативных взаимодействий, что в конечном итоге обуславливает формы его внешних проявлений − поведение.

К значимым в контексте исследования характеристикам нарратива необходимо отнести её темпоральный характер, что в целом обуславливает возможность фиксации временных отношений, отмечаемых в ходе имеющим место быть ситуаций (событий). Такое представление обуславливает ситуации и события, которые представлены в цепочке временной последовательности, выстраиваемой в соответствии со смысловой нагрузкой и определяющей пространство возможностей для интерпретации значений.

Опираясь на вышесказанное следует акцентировать внимание на том, что нарративы позволяют вобрать в себя всё пространство социальной реальности, включая индивидуально обусловленную особенностями развития интерпретацию приобретенного жизненного опыта и уровень социальных взаимодействий.

В качестве одного из наиболее широко применяемого в образовательной практике метода в контексте положений нарративного подхода выступает нарративная игра. Подобное мероприятие, реализуемое в процессе обучения, представляет собой динамическую модель, которая вобрала в себя так называемую «упрощенную» реальность, повторяющую окружающие, действительно существующие ситуации. В процессе организации нарративной игры обучающиеся вводятся в игровые события, сохраняя при этом индивидуально сформированные представления, с привнесением нового опыты и мировоззренческих представлений, которые в большинстве случаев имеют отличительные особенности в сравнении с традиционно признанными социальными установками.

С целью организации коллективной деятельности первоначально следует установить основные способы действий всех её участников. Немаловажным является ориентация рефлексии участников на построение продуктивного взаимодействия.

Грамотно выстроенная нарративная игра даёт возможность участникам на своем опыте «проживать» предлагаемые события, в «пространстве» которых осуществляется приобретение нового для обучающихся эмоционального опыта, а формируемый эмоциональный фон позволяет активизировать их интерес к определенным, затрагиваемым в игре аспектам. В целом, отмеченное способно существенно поднять мотивационный уровень обучающегося, подталкивая на осуществление деятельности в рамках предлагаемых событий. Таким образом, становится очевидным, что в процессе игровой деятельности поведение обучающегося будут выстраиваться в зависимости от его индивидуальных предпочтений.

В контексте сказанного, можно резюмировать, что рассмотренный нами в данной части исследования нарративный подход, в приложении к педагогическому процессу, демонстрирует огромный потенциал, что позволяет говорить о возможности его применения в организации учебно-воспитательной деятельности в общеобразовательной организации.

Осуществленный анализ выявленных преимуществ нарративного подхода позволяет нам сделать заключение о том, что он представляет собой наиболее эффективное решение проблемы объединения атрибуты личности ребенка в течение времени, которая в свою очередь способна обеспечить базу для моральной ответственности за производимые школьником действия.

Представленная трансформация указанных в работе подходов обусловлена комплексом методологических установок, позволяющих осуществить оптимальную репрезентацию теоретического материала по заданной теме исследования, определяя его перспективы. В рамках теорий представленных подходов предполагаем, рассмотреть возможности формирования информационной культуры школьника не только как развитие его способностей приобретать, анализировать и транслировать информацию, но и как способ видения мира в контексте социальных практик, как стиль мышления в деятельностных рамках процессов его образования и воспитания.

**Список исползуемых литературы**

Saussure Ferdinand de. Course in General Linguistics [Электронный ресурс] URL: https://www.twirpx.com/file/569422/ (Дата обращения: 01.04.2018)

Крюков, В.В. Диахрония, виртуальность и модальная онтология / В.В. Крюков // Идеи и идеалы - № 3(9). - Т.1 – 2011 – С.36.

Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов - М.: Наука, 1984. – С.233.

Разумовский О. С. Диахрония. [Электронный ресурс] URL: http://www. chronos.msu.ru/TERMS/razumovsky\_diakhronia.htm (дата обращения: 23.03.2018).