

оригинальная статья

## Развитие критического мышления студентов в процессе обучения пониманию методологических текстов

Борзова Татьяна Владимировна

Тихоокеанский государственный университет, Россия, Хабаровск

<https://orcid.org/0000-0002-3237-159X>

borzova\_tatiana@mail.ru

Калугина Наталья Андреевна

Дальневосточный федеральный университет, Россия, Владивосток

<https://orcid.org/0000-0001-5782-5626>

Сандакова Елена Николаевна

Хабаровский краевой институт развития образования, Россия, Хабаровск

<https://orcid.org/0000-0003-3507-2736>

Каменева-Любавская Евгения Николаевна

Дальневосточный государственный медицинский университет,

Россия, Хабаровск

<https://orcid.org/0000-0002-9446-4011>

Поступила 20.12.2022. Принята после рецензирования 09.01.2023. Принята в печать 09.01.2023.

**Аннотация:** Цель – выявить психологические основания развития критического мышления в ходе обучения студентов пониманию. В исследовании приняли участие 57 студентов Тихоокеанского государственного университета. При осуществлении специально организованной деятельности, направленной на развитие понимания, применялись следующие способы работы с методологическим текстом: определение доминирующей темы текста, составление вторичного текста, составление синквейна, готовность формулировать гипотезы при их отсутствии в научном тексте, проекция на образовательный процесс. Раскрыта особая роль субъектного подхода, сделан акцент на психологические основы обучения пониманию, среди которых принципы обучения, способы понимания, разработанные нами специальные приемы, направленные на развитие критического мышления обучающихся с целью понимания методологических текстов. В границах принципа порождения обновленного смысла и отношения фиксируется необходимость изменений традиционных подходов становления критического мышления. Принцип познавательного «упорядочивания» явлений и событий позволяет структурировать имеющиеся знания, на их основе определять собственные модели поведения с окружающими людьми. Принцип субъектности ориентирован на установление качественных и продуктивных взаимоотношений между педагогом и студентом. Представлены показатели развития критического мышления, по которым можно судить о развитии понимания в обучении. Статистическая обработка результатов исследования показала положительную динамику развития критического мышления в процессе обучения студентов пониманию на основе анализа методологических текстов.

**Ключевые слова:** психология обучения, психологические исследования, понимание текста, нарративный текст

**Цитирование:** Борзова Т. В., Калугина Н. А., Сандакова Е. Н., Каменева-Любавская Е. Н. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения пониманию методологических текстов. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2023. Т. 7. № 1. С. 1–7. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2023-7-1-1-7>

full article

## Developing the Critical Thinking in University Students while Teaching them Methodological Reading Comprehension

Tatiana V. Borzova

National Pacific University, Russia, Khabarovsk

<https://orcid.org/0000-0002-3237-159X>

borzova\_tatiana@mail.ru

Elena N. Sandakova

Khabarovsk Regional Institute of Education Development,

Russia, Khabarovsk

<https://orcid.org/0000-0003-3507-2736>

Natalia A. Kalugina

Far Eastern Federal University, Russia, Vladivostok

<https://orcid.org/0000-0001-5782-5626>

Evgeniia N. Kameneva-Lubavskaja

Far Eastern State Medical University, Russia, Khabarovsk

<https://orcid.org/0000-0002-9446-4011>

Received 20 Dec 2022. Accepted after peer review 9 Jan 2023. Accepted for publication 9 Jan 2023.

**Abstract:** Critical thinking can be developed as part of reading comprehension. This study involved 57 university students from the Pacific National University. They worked with methodological texts to determine the topic, write a secondary text, create a cinquain, formulate hypotheses, and project the new material onto their own academic experience. The article introduces a new subjective approach to teaching text comprehension to university students. The approach is based on psychological foundations and the interaction between teaching staff and students. It develops the ability to generate new meaning and relations, as well

as to classify various phenomena. The article also reveals the ways of understanding a text as a sign complex and offers some new diagnostic methods that treat text comprehension both as a process and a result. The authors also identified empirical indicators to control the dynamics of comprehension development. The experiment showed positive dynamics in the critical thinking skills of students who practiced reading comprehension based on methodological texts.

**Keywords:** psychology of learning, psychological researches, understanding of the text, narrative text

**Citation:** Borzova T. V., Kalugina N. A., Sandakova E. N., Kameneva-Lubavskaja E. N. Developing the Critical Thinking in University Students while Teaching them Methodological Reading Comprehension. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2023, 7(1): 1–7. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2023-7-1-1-7>

## Введение

В современных условиях возникает несколько насущных потребностей: поставить под сомнение поток информации, с которой приходится иметь дело человеку; критично отнестись к собственным убеждениям и выработать на их основе систему суждений для анализа явлений и событий окружающего мира. Данная система суждений позволит человеку, в том числе и в образовательном процессе, предлагать обдуманные и обоснованные оценки и интерпретации, достаточно корректно вести себя в различных жизненных ситуациях. Речь идет о необходимости развития и воспитания студента, обладающего способностями мыслить рационально, формулировать весомые аргументы, уметь проверять любую идею в условиях неопределенности.

Следует различать психологические основания становления критического мышления, которые включают в себя важнейший компонент – способы понимания научных текстов, в том числе методологических. В нашем исследовании акцент сделан на понимание студентами методологических текстов различных научных дисциплин, на развитие методологической грамотности.

Представим разработанные и описанные Т. В. Борзовой принципы учебного взаимодействия преподавателя и студента в аспекте обучения студентов критическому мышлению в процессе понимания методологических текстов. Сущность принципа порождения обновленного смысла и отношения заключается в том, что он ориентирует преподавателя и студента на необходимость изменений как традиционных подходов становления критического мышления, так и собственных взглядов и убеждений, на трансцендирование за пределы конкретной текстовой информации. Принцип познавательного «упорядочивания» явлений и событий окружающего мира позволяет структурировать имеющиеся знания, на их основе определять собственные модели поведения в социуме. Суть данного принципа заключается в том, чтобы направить психологическую реконструкцию существующих в обучении способов понимания на запросы развития субъектной стратегии современного образования, ориентированной на включение потенциала субъекта познания в самообразование. Принцип субъектности ориентирован на установление эффективных взаимоотношений между педагогом и студентом, чтобы актуализированные в процессе понимания знания имели выход за пределы содержания текста, подлежащего толкованию при обучении. Сущность принципа – в признании

вариативности самоопределения субъекта познания в различных практиках понимания. Субъектность понимания, не являясь универсальной характеристикой человека, выступает исторической формой субъектности познания, которая не задана, но становится в определенных социокультурных условиях интеллектуально-деятельностной самореализацией преподавателя и студента, когда человек делает определенный выбор, отвечает на вызовы времени и, соответственно, берет на себя ответственность. В этом отношении нельзя не согласиться с позицией М. М. Бахтина, что «отпавшая от ответственности жизнь не может иметь философии: она принципиально случайна и неукоренима» [1, с. 124].

Подчеркнем, что в процессе специально организованной деятельности нами были сделаны акценты для студентов на сложность, многогранность, многоаспектность, оригинальность, современность методологического текста [2].

Отметим, что педагог, который развивает критическое мышление в процессе обучения, соблюдает этическую толерантность по отношению к результатам научного труда студентов, легализует здравый плюрализм, он восприимчив к аргументам. Студенты при этом понимают необходимость расшифровки «живых метафор смысла» (В. П. Зинченко), интеллектуальных усилий, многократных мысленных возвратов к содержанию текста для более детального проникновения в его содержание с целью рождения новых идей, умозаключений, качественных моделей бытия человека в социуме [3].

Изложенная нами в более ранних исследованиях позиция, согласно которой анализ методологических текстов предполагает напряженный диалог с обучающимися, где каждый студент аргументированно излагает собственную точку зрения на основе признания когнитивного диалога человекообразующим компонентом личности в образовательном процессе, находит отражение в современных исследованиях (см., напр. [4]).

## Методы и материалы

Исследование состояло из трех этапов: 1) констатирующий эксперимент (выявление исходных показателей относительно развития навыков понимания текста); 2) формирующий эксперимент, в ходе которого предлагались способы понимания методологического текста для развития критического мышления студентов; 3) контрольный эксперимент (получение данных об уровне развитости навыков понимания на конец формирующего эксперимента).

Для формирующего эксперимента применялся способ понимания текстов, разработанный Г. С. Абрамовой, базирующийся на выделении лексических единиц. Способ направлен на поиск и обоснование доминирующей темы текста, т. к. именно на ее основе строится дальнейшее взаимодействие с другим человеком, с большими и малыми социальными группами, осуществляется поиск выхода из сложных жизненных ситуаций, которые лишают личность гармонии бытия, погружают в стрессовые ситуации. Выделяемые лексические единицы, являющиеся основой для выявления доминирующей темы текста, представляют собой одно слово, словосочетание, предложение или целый абзац. В ходе подсчета лексических единиц и получения их значительного количества по определяемой самим читателем доминирующей теме текста задаются векторы взаимодействия с другим человеком, возможно, с самим собой.

## Результаты

Наличие выраженного эмоционального переживания является стимулом интеллектуальных прорывов для функционирования понимания. В качестве примера приведем ответ студента, который определял доминирующую тему текста в отрывке из художественного произведения<sup>1</sup> и искал качественные пути выхода из сложившейся ситуации: *В данном тексте преобладает тема «Я и сын», так как именно она получила наибольшее количество лексических единиц. Дальнейшие пути решения проблемы: 1) дарить сыну (а сейчас уже, возможно, и внукам) подарки; 2) разрешать делать то, что больше нравится, и не навязывать свои интересы; 3) давать возможность человеку принимать самостоятельные решения; 4) больше общаться с ребенком, чтобы узнать, какие у него цели, мечты и желания; 5) уделять больше времени и собственным интересам. Вывод: Мать осознала, что каждый человек имеет право на свое мнение, по отношению к ребенку недопустимо применять прямое воздействие. Любые изменения, происходящие с человеком, могут быть связаны только с его собственным желанием измениться. Никто другой не может заставить его поменять свои убеждения. Даже если на короткий период времени человек под сильным воздействием других и примет их точку зрения, то, когда власть другого человека ослабеет, произойдет возврат к собственным убеждениям и позициям. Спустя много лет мама осознала, что любой человек, в том числе и маленький ребенок, имеет право на собственную точку зрения, на собственные предпочтения<sup>2</sup>.* Данная доминирующая тема может быть основой для построения взаимодействия одного человека с другим.

Работая с методологическим текстом «В поисках основы личности. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному» Д. А. Леонтьева<sup>3</sup>,

обучающийся, владеющий данным выше способом работы с текстом, осуществляет выход из режима детерминированности познания явлений и событий окружающего мира (например, фоновыми знаниями [5] или личным опытом [6]), переходя в режим самодетерминации, когда «понимание основывается на нашей общей человеческой природе («человечности»)» [7, с. 179]. В процессе выбора собственных векторов самодетерминации студент обращает внимание на лексические единицы, благодаря которым Д. А. Леонтьев раскрывает свою личностную позицию, направленную на поиск основ личности, новых ориентиров понимания личности в психологии среди группы феноменов из области возможного, которые, однако, не образуются посредством причинно-следственных закономерностей: *нельзя вытащить себя за волосы из болота, как барон Мюнхгаузен; жизнь, управляемую причинами, справедливо назвать бессознательной; сознание... участвует в деятельности человека, но лишь как пособие; сознание выполняет свою служебную роль; легчайшие пути; к чему нудят человека причины; расслабление приводит к автоматическому «выпадению» из режима рефлексивного сознания; пунктирный человек; интервальный подход; животное существование; растительное существование; отрезки функционирования на человеческом уровне перемежаются отрезками субчеловеческого функционирования; протекает «на автопилоте»; необходимость их (внутренних усилий – прим. наше) отвращает многих от человеческого пути и др.* Студент делает вывод о нежелании соответствия его собственной жизни приведенным характеристикам и обосновывает свои выводы.

Вторичные тексты позволяют обучающимся перестать быть нарративно немymi в образовательном процессе и начинать «видеть мир по-другому и даже видеть другой мир» [6, с. 151], владеть метакогнитивными компетенциями [8; 9]. Используя такой способ развития критического мышления, как порождение вторичного текста, другой студент отмечает: *В статье «В поисках основы личности. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному» Д. А. Леонтьев раскрывает понятия «детерминированность» и «самодетерминированность», рассматривая личность, функционирующую в рамках необходимого и возможного. Если решать задачу реализации образовательного процесса с точки зрения «необходимого», то вся она будет сводиться к изучению методологии, а также к передаче знаний со стороны педагога и получению хороших отметок со стороны обучаемого. Опора на необходимое – это базовый фундамент, нуждающийся в надстройке. Обусловленность шаблонами делает образовательную систему ригидной, неспособной к развитию, ориентированной на выживание. Чтобы образовательный*

<sup>1</sup> См. Текст 3 (пункт Практические задания на освоение техники психологического консультирования) в книге: Абрамова Г. С. Практическая психология. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Академический Проект, 2003. С. 441–442.

<sup>2</sup> Здесь и далее в примерах сохранена авторская орфография и пунктуация.

<sup>3</sup> Леонтьев Д. А. В поисках основы личности. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному. Личностный потенциал: структура и диагностика, под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 12–41.



процесс стал более гибким, позволяющим человеческому (рефлексивному) сознанию расти, совершать свои открытия, наработать свой опыт, необходимо внести в эту задачу элемент «возможного». Самодетерминированный педагог, ориентированный на творческий рост учеников и на собственный рост, сможет реализовать образовательный процесс таким образом, чтобы ученик раскрыл в себе такой же потенциал самодетерминации. Демократический стиль педагогического общения привлекает воспитанников к обсуждению и совместному решению общих дел, проблем, создает условия для самореализации и дальнейшей рефлексии детей, а значит, позволяет личности развиваться и выходить на новые уровни самосознания, самоидентичности. Важно приходиться впоследствии к автономности. У автономного человека совсем другие мотивы. Опираясь на цель, а не на причины, он может влиять на окружающий мир принципиально по-другому (изменяя его). Сейчас тезис Леонтьева Д. А. об эффективном функционировании в мире особенно актуален, и я считаю основной задачей педагога помочь каждому ученику в обретении собственной автономности, чтобы они могли успешно адаптироваться к новым условиям. Подводя итог, хочется обратиться к каждому человеку. Учитесь сами и учите учиться своих детей. Помните, что самое важное в образовании – это не следование определенным алгоритмам в решении задач, а поиск своего собственного пути. Умение увидеть, различить и отобрать «свои возможности» из множества существующих возможностей – это то, что позволяет действовать, совершать поступки, осмысленно воздействовать на мир. Способность «делать ставку» на выбранную возможность и принимать на себя единоличную ответственность за ее реализацию ведет к неизбежному развитию личности, которая умеет не существовать, а жить.

Во вторичном тексте можно зафиксировать применение обучающимся еще одного способа работы с текстом – проекция на образовательный процесс, что является достаточно хорошим показателем языковой чувствительности, качественного усвоения и применения способов работы с текстом. В процессе обучения нам необходимы «нарративные истории, которые могут вместить в себя чистое, светлое, глубокое, духовное начало» [10, с. 56]. Исследованию нарративного текста посвящены работы Н. В. Кузиной [11], А. В. Глазкова и Е. А. Глазковой [12]. В нарративном тексте (студенты представляют инсайты, катарсисы и т. п.) дается описание мировоззренческого опыта относительно понимания событий, которыми человек хотел бы поделиться с окружающими [13]. Нарративный текст – «напряженный, длительный во времени, важнейший акт духовной жизни личности», где описаны «невоспроизводимые в другом... тексте особенности жизненного пути человека» [14, с. 75].

Для развития критического мышления студентам предлагался анализ лирических произведений в поэтической форме как эффективный способ работы с методологическими текстами. Взят анализ японской поэзии: хокку – трехстишия

(Акутагава Рюноске, Мацуо Басё, Нодзава Бонтё, Ёса Бусон, Като Гёдай) и танка – пятистишия (Аривара-но Нарихира, Кагава Кагэки, Камо-но Мабути). Учитывалось, что хокку и танка как жанры основаны на чередовании определенного количества слогов, это выражает мимолетное настроение, полное недосказанности, отличает стихи поэтическим изяществом, зачастую сложной ассоциативностью, словесной игрой. Рифмы нет, но большое внимание уделяется звуковой и ритмической организации стихотворения, характеризующейся умением выразить многое в немногих словах. Это своего рода реализация экзистенциальной потребности быть личностью [15].

Для работы с методологическим текстом студентов обучили способу интерпретации стихотворений, основанному на умении составлять синквейн – пятистрочную стихотворную форму. Обучающиеся выбирали понравившиеся произведения японских авторов и анализировали их. Затем студентам было предложено нарисовать красками, мелками (по желанию) текущее время года под музыкальное сопровождение, как правило, «Времена года» Антонио Вивальди и «со-творить» собственное поэтическое произведение в технике синквейн. В процессе наполненной эмоциями ситуации, сопровождающейся экзистенциальной рефлексией, учащиеся продуцировали свой текст, становились авторами произведений, в которые человек включен как осмысленный субъект [16–18]:

Душа  
 Светлая, прекрасная  
 Расцветает, живет и сияет  
 Счастье, радость, красота в душе – продлевают жизнь  
 Человек.

Любовь  
 Прекрасное, таинственное  
 Возвышаться, открывать, нежиться  
 Нет прекраснее чувства, чем любовь всем сердцем  
 Уважение.

Щебет  
 Утренний, мелодичный  
 Разносится, падает, взлетает  
 Утро вечера мудренее  
 Песня.

Осень  
 Красивая, чудесная  
 Успокаивает, подбадривает, завораживает  
 Укрывает своим разноцветным одеялом  
 Как же хороша!

После овладения описанным выше способом понимания студентам предлагался методологический текст «Теоретические основания психологии понимания многомерного мира человека» В. В. Знакова<sup>4</sup>. Для того чтобы из методологических текстов можно было извлечь смыслы, они должны соотноситься с жизненными потребностями обучающихся и их реальными переживаниями, поисками

<sup>4</sup> Знаков В. В. Теоретические основания психологии понимания многомерного мира человека. *Вопросы психологии*. 2014. № 4. С. 16–29.

путей изменения собственных убеждений, мнений, процессов самоактуализации, саморазвития, самодетерминации и автономии. Методологический текст должен дать ответы на волнующие обучающихся вопросы, связанные с собственным профессиональным ростом, поиском путей высокого уровня личностного развития. При этом «стратегия субъективации направлена на максимально полное восприятие системы авторских смыслов и образов, а также на эмоциональную вовлеченность и эмпатию читателя» [19, с. 403]. Важными компонентами анализа являются «репрезентирующие разные эмоциональные переживания: от гнева до удивления» [20, с. 610], когда человек открывает для себя нечто новое, ранее недоступное, непонятное, призрачное. Представим результаты работы студентов:

*Понимание*

*Анализ и знание*

*Осмысление нового знания*

*Всякое познание берет начало*

*От разума и исходит от чувств*

*Развитие.*

*Понимание*

*Таинственное и притягательное*

*Знаю, интерпретирую, понимаю, пытаюсь понять все и вся*

*Читаю, слушаю, получаю новые знания*

*Знаю.*

*Смыслы*

*Глубокие и неясные*

*Помогают понять себя*

*Докопаться до сути, призывают*

*Думай.*

Используя нарративный текст в качестве инструментального смысла произвольного смыслообразования [21], студент овладевает «конститутивными элементами самой экзистенции» [22, с. 30].

В данном исследовании была разработана система эмпирических показателей для оценки уровня понимания текста. На констатирующем и контрольном этапах эксперимента нами проанализирована взаимосвязь уровня понимания текста с фактом проведения специального обучения. Анализу подлежали результаты работы 57 студентов: экспериментальная группа (ЭГ),  $n = 27$ ; контрольная (КГ),  $n = 30$ . ЭГ и КГ на начало эксперимента обозначены как ЭГ<sub>1</sub> и КГ<sub>1</sub>, на конец – как ЭГ<sub>2</sub> и КГ<sub>2</sub>. Критерий Фишера обозначен как  $\varphi$ ;  $\varphi_1$  – различия ЭГ на начало и конец эксперимента,  $\varphi_2$  – различия КГ на начало и конец эксперимента,  $\varphi^*$  – различия между ЭГ и КГ на конец эксперимента.

Рассчитанный коэффициент корреляции показывает зависимость между количеством выполненных показателей студентами и фактом прохождения специального обучения. Эмпирическое значение коэффициента корреляции  $r_{\text{эмп}} = 0,71$  больше критического значения  $r_{\text{крит}} = 0,34$  (при  $p \leq 0,1$ ).

В таблице представлены количественные данные эмпирических показателей. Они свидетельствуют о том, что в процессе эксперимента действительно зафиксировано улучшение навыков понимания методологического текста.

**Табл. Особенности работы студентов с методологическим текстом**  
**Tab. Text analysis plan**

Эмпирические показатели	$\varphi_1$	$\varphi_2$	$\varphi^*$
Определение доминирующей темы текста	3,608	0,263	3,536
Составление вторичного текста	3,982	1,232	4,938
Составление синквейна	3,663	0,339	2,790
Готовность формулировать гипотезы в условиях их отсутствия в научном тексте	7,021	1,561	2,601
Проекция на образовательный процесс	5,890	0,283	6,013

В рамках эксперимента было выдвинуто две гипотезы: 1) эмпирический показатель проявляется в одной группе не больше, чем в другой; 2) эмпирический показатель в одной группе больше, чем в другой.

У ЭГ критерий  $\varphi_1$  по каждому показателю находится в зоне значимости ( $\varphi_1 > 2,31$ ), т. е. студенты ЭГ после специального обучения испытывают меньше трудностей при понимании методологического текста. Также достоверные различия наблюдаются при рассмотрении групп ЭГ<sub>2</sub> и КГ<sub>2</sub>. Статистические различия между группами, зафиксированные на конец эксперимента, доказывают эффективность применения специального обучения для улучшения навыков понимания методологических текстов.

КГ не проходила специального обучения. В течение десяти занятий студенты получали задания по работе с методологическим текстом и выполняли их. Достоверных различий у КГ на начало обучения и после 10 занятий не выявлено ( $\varphi_2$  находится в зоне незначимости).

## Заключение

Проведенное исследование поставило новые вопросы и определило новые задачи, связанные с детальным изучением результатов зарубежных философов, психологов, педагогов [23–26]. В современных условиях важно осознавать предметы поиска смежных дисциплин: психологии, дидактики, социологии и других наук, ориентированных на поиски культурных медиаторов развития личности [6; 27].

В статье предложены способы понимания методологического текста с целью развития критического мышления студентов, обеспечивающие выход из режима детерминированности и переход в режим самодетерминации. Важными компонентами при этом являются смысловые образования, выражающие ценностное отношение обучающегося к миру. Можно лишь предполагать, что такой студент не побоится актуализировать в своем сознании и решать проблемы другого человека, используя как субъективное, так и объективное знание [28; 29]. Важен и выход за пределы содержания психолого-педагогических ситуаций, когда рождается убежденность в том, что понять самого себя можно, обратив внимание не только внутрь себя, но и на особенности поведения других людей,

больших и малых социальных групп. При этом создаются собственные вторичные тексты, отражающие личное видение проблем, явлений и событий окружающего мира обучающимся.

Нами учитывается и тот факт, что в современной науке особым образом трактуются категории *ответственность, выбор, опыт, толерантность к неопределенности*. Одной из значимых для нашего исследования является категория *жизненная позиция личности*<sup>5</sup>, проекция которой особенно отчетливо формируется при работе с методологическими текстами, т. к. понимание включает в себя и моральное должествование.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

**Финансирование:** Статья опубликована при поддержке гранта 4.22 – ТОГУ «Развитие понимания в обучении студентов вуза».

**Funding:** The research was supported by the Far Eastern State University for The Development of Comprehension in University Students, Grant No. 4.22.

### Литература / References

1. Бахтин М. М. К философии поступка. *Философия и социология науки и техники: ежегодник 1984–1985*, отв. ред. И. Т. Фролов. М.: Наука, 1986. С. 8–160. [Bakhtin M. M. Toward a philosophy of the act. *Philosophy and sociology of science and technology: yearbook 1984–1985*, ed. Frolov I. T. Moscow: Nauka, 1986, 8–160. (In Russ.)] EDN: VWTSPPT
2. Курочкина Л. Я. Философские проблемы социогуманитарных наук. 2-е изд. Воронеж: ВГТУ, 2010. 197 с. [Kurochkina L. Ya. *Philosophical problems of socio-humanitarian sciences*, 2nd ed. Voronezh: VSTU, 2010, 197. (In Russ.)] EDN: QWZSPN
3. Мехтиев В. Г. Истоки кризиса в гуманитарном знании. *Феномен кризиса в контексте современного гуманитарного знания*, под ред. Н. Б. Москвиной. Хабаровск: ДВГГУ, 2009. С. 4–7. [Mekhtiev V. G. The origins of the crisis in humanitarian knowledge. *The phenomenon of the crisis in the context of modern humanitarian knowledge*, ed. Moskvina N. B. Khabarovsk: FESHU, 2009, 4–7. (In Russ.)] EDN: QOAMYN
4. Мухаметзянова Л. Ю. Когнитивный диалог как человекообразующая стратегия образования. *Казанский педагогический журнал*. 2021. № 2. С. 34–41. [Mukhametzyanova L. Yu. Cognitive dialogue as a human-forming strategy of education. *Kazan Pedagogical Journal*, 2021, (2): 34–41. (In Russ.)] <https://doi.org/10.51379/KPJ.2021.146.3.004>
5. 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, 22(5): 351–366. <https://doi.org/10.1080/10888438.2018.1450410>
6. 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. С. 141–154. [Mosunova, L. A., Borzova, T. V. Development of the national cultural identity of students of humanitarian specialties in the learning process. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2021, (6): 141–154. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32744/pse.2021.6.10>
7. Поппер К. Р. Объективное знание. Эволюционный подход. М.: Эдиториал УРСС, 2002. 384 с. [Popper K. R. *Objective knowledge. An evolutionary approach*. Moscow: Editorial URSS, 2002, 384. (In Russ.)]
8. 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, 23(6): 445–460. <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1602836>
9. Леушина Н. А. Метакогнитивное знание в обучении иноязычному чтению студентов инженерных специальностей: роль, компоненты, способы формирования. *Непрерывное образование: XXI век*. 2020. № 4. С. 52–64. [Leushina N. A. Metacognitive knowledge in teaching reading in English to engineering students: role, components, and ways of development. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, 2020, (4): 52–64. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.6347>
10. Борзова Т. В. Психология обучения студентов пониманию. Хабаровск: ТОГУ, 2018. 200 с. [Borzova T. V. *Psychology of teaching comprehension to students*. Khabarovsk: PNU, 2018, 200. (In Russ.)]
11. Кузина Н. В. Личный текст, акцентуации и нарративная психотерапия. *New trends of global scientific ideas. 2016: Proc. 10th Intern. Sci.-Prac. Congress of Pedagogues, Psychologists and Medics*. (Geneva, 10 Mar 2016) Geneva: European

<sup>5</sup> Леонтьев Д. А. Жизненная позиция личности: от теории к операционализации. *Психологическая газета*. 28.11.2018. URL: <https://psy.su/feed/7109/> (дата обращения: 13.01.2023).



- Association of pedagogues and psychologists "Science", 2016. Vol. 1. P. 312–315. [Kuzina N. V. Personal narrative, accentuations, and narrative psychotherapy. *New trends of global scientific ideas. 2016: Proc. 10th Intern. Sci.-Prac. Congress of Pedagogues, Psychologists and Medics, Geneva, 10 Mar 2016. Geneva: European Association of pedagogues and psychologists "Science", 2016, vol. 1, 312–315. (In Russ.)*] EDN: VTNKPВ
12. Глазков А. В., Глазкова Е. А. Нарративные тексты и их использование в сопоставительном чтении. *Русский язык в школе*. 2017. № 1. С. 17–22. [Glazkov A. V., Glazkova E. A. Narrative texts and their use in comparative reading. *Russkii yazyk v shkole*, 2017, (1): 17–22. (In Russ.)] EDN: XWWMOV
  13. Знаков В. В. Тезаурусное и нарративное понимание событий как проблема психологии человеческого бытия. *Методология и история психологии*. 2010. Т. 5. № 3. С. 105–119. [Znakov V. V. Thesaurus understanding and narrative understanding of events as problem of human existence. *Metodologiya i istoriya psikhologii*, 2010, 5(3): 105–119. (In Russ.)] EDN: QAAUET
  14. Борзова Т. В. Нарративное понимание субъектом себя и окружающей действительности в процессе обучения. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2015. Т. 17. № 1-1. С. 72–78. [Borzova T. V. Narrative understanding of oneself and reality in the process of education. *Izvestiia Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk*, 2015, 17(1-1): 72–78. (In Russ.)] EDN: TORBTJ
  15. Абрамовских Е. В. «Нарративные трансформации» в текстах неклассической парадигмы художественности (кино, литература). *Научный диалог*. 2018. № 1. С. 71–82. [Abramovskikh E. V. "Narrative transformations" in texts of non-classical artistic paradigm (cinema, literature). *Nauchnyi dialog*, 2018, (1): 71–82. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-1-71-82>
  16. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб.: Алетейя, 2002. 414 с. [Knyazeva N. N., Kurdyumov S. P. *Foundations of synergetics. Blow-up regimes, self-organization, tempoworlds*. St. Petersburg: Aleteia, 2002, 414. (In Russ.)] EDN: RAALEH
  17. Пригожин И. Р. Определено ли будущее? 2-е изд., испр. М.-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2005. 240 с. [Prigozhin I. R. *Is the future set?* 2nd ed. Izhevsk: Institute of Computer Science, 2005, 240. (In Russ.)]
  18. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогики: стратегии развития педагогической теории и практики. Казань: ИССО РАО, 1996. 71 с. [Talanchuk N. M. *System-synergetic philosophy and the concept of neo-pedagogy: strategemes for the development of pedagogical theory and practice*. Kazan: ISSE RAE, 1996, 71. (In Russ.)]
  19. Куликова Л. В., Микалаускайте Е. Ю. Функционально-прагматический подход к исследованию ксенонарративных текстов в пространстве литературно-нарративной коммуникации. *Коммуникативные исследования*. 2020. Т. 7. № 2. С. 403–418. [Kulikova L. V., Mikalauskaite E. Ju. *Xeno-narrative texts in literary and narrative communication: functional and pragmatic approach*. *Communication Studies (Russia)*, 2020, 7(2): 403–418. (In Russ.)] [https://doi.org/10.24147/2413-6182.2020.7\(2\).403-408](https://doi.org/10.24147/2413-6182.2020.7(2).403-408)
  20. Колмогорова А. В. Нарративная специфика русскоязычных эмоциональных интернет-текстов. *Когнитивные исследования языка*. 2020. № 2. С. 610–613. [Kolmogorova A. V. *The narrative specific of emotional Internet-texts in Russian*. *Cognitive studies of language*, 2020, (2): 610–613. (In Russ.)] EDN: SOOARL
  21. Елфимова М. М. Нарратив как инструментальное средство произвольного смыслообразования. *Вопросы психологии*. 2018. № 1. С. 90–103. [Elfimova M. M. *The narrative as an instrument for arbitrary sense formation*. *Voprosy Psikhologii*, 2018, (1): 90–103. (In Russ.)] EDN: YVAYIN
  22. Василюк Ф. Е. Структура и специфика теории понимающей психотерапии. *Московский психотерапевтический журнал*. 2008. № 1. С. 5–33. [Vasilyuk F. E. *Structure and specifics of the theory of understanding psychotherapy*. *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal*, 2008, (1): 5–33. (In Russ.)] EDN: KAUFHH
  23. *Erzählen und moral. Narrativität im Spannungsfeld von ethik und aesthetik*, Hrsg. Mieth D., Pfaff D. Tübingen: Attempto, 2000, 286.
  24. Bruner J. Self-making and world-making. *Journal of Aesthetic Education*, 1991, 25(1): 67–78. <https://doi.org/10.2307/3333092>
  25. Daiute C. Narrating refuge. *Europe's Journal of Psychology*, 2017, 13(1): 1–15. <https://doi.org/10.5964/ejop.v13i1.1386>
  26. Webster J. D., Vowinckel J., Ma X. The meaning of temporal balance: does meaning in life mediate the relationship between a balanced time perspective and mental health? *Europe's Journal of Psychology*, 2021, 17(1): 119–133. <https://doi.org/10.5964/ejop.2415>
  27. Турушева Ю. Б. Нарратив как культурный медиатор развития личности: взгляд сквозь призму культурно-исторической психологии. *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 2. С. 24–32. [Turusheva Yu. B. *Narrative as cultural mediator in personality development: looking through the lens of cultural-historical psychology*. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2016, 12(2): 24–32. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/chp.2016120203>
  28. Koschorke A. *Wahrheit und erfingung: grundzüge einer allgemeinen erzähltheorie*. Frankfurt am Main: S. Fischer, 2012, 480.
  29. 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, 14(1): 232–253. <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i1.1370>