

Ломшин Михаил Иванович, доктор педагогических наук, профессор, декан факультета довузовской подготовки и среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И КРИТЕРИИ ОТБОРА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО РУССКОЙ И МОРДОВСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье предпринята попытка выявления основополагающих принципов отбора учебного материала, которые учитывают практику обучения в высшей школе и достижения методики преподавания литературы, литературоведения, педагогики и психологии: традиционный, методологический, проблемный и профессиональный. Подробно рассмотрены следующие критерии отбора литературных произведений для изучения: учёт эстетических, познавательных ценностей, воспитательной значимости художественных произведений, а также социально-психологических и национальных особенностей студентов, их интересов, степени подготовленности к восприятию художественного текста.

Ключевые слова: педагогические методы и приёмы, критерии отбора учебного материала, содержание литературного образования, уровень знаний, умений и навыков студентов, эстетическое восприятие художественного произведения, роды, виды и жанры литературы.

Abstract: The article attempts to reveal the basic principles of the selection of educational material, which take into account the practice of teaching in higher education and the achievement of methods of teaching literature, literary criticism, pedagogy and psychology: traditional, methodological, problematic and professional.

The following criteria for the selection of literary works for study are considered in detail: the consideration of aesthetic, cognitive values, the educational significance of artistic works, as well as the socio-psychological and national characteristics of students, their interests, and the degree of readiness to perceive the artistic text.

Key words: pedagogical methods and methods, criteria for selection of educational material, content of literary education, level of knowledge, abilities and skills of students, aesthetic perception of a work of art, births, types and genres of literature.

Анализ содержания программ по мордовской, русской и зарубежной литературе показывает, что основные принципы и критерии отбора учебного материала в них реализованы не в полной мере, для них характерно увлечение лишь количественным накоплением знаний, что, на наш взгляд, способствует созданию одностороннего представления о литературе как социально-иллюстративном явлении без учёта её многогранной эстетической сущности. Программы не могут, да и не должны претендовать на охват всего многообразия литературного материала прошлого и современности. Следует остановить тенденцию неразборчивого, субъективного нагромождения всего и вся, включения в списки для изучения почти всех известных писателей и их произведений. Утвердившийся в программах общий критерий равенства на наиболее существенные явления литературы в настоящее время нуждается в корректировке. В связи с этим назрела необходимость разработки научных принципов и критериев отбора учебного материала для студентов национальных групп высшей школы, для чего следует привлечь принципы социологического и теоретического анализа, определить систему объективных показателей уровня знаний, умений, навыков и возможностей восприятия явлений литературы, содействующих наиболее прочному формированию определенного типа мышления и творческих способностей студентов, их эстетических потребностей и вкусов, прежде всего показывающих реальную динамику развития навыков культуры читателя. К сожалению, ещё далеко не в

полную силу социологи изучают вопрос о том, с каким багажом знаний приступают студенты к изучению литературы в вузе. Нужно иметь точное представление о том, что они читали, читают, какие сведения в этой области получили в школе. Такой научно обоснованный социологическими исследованиями фундамент ещё только-только закладывается. Обычные в данном случае ссылки на разрозненные наблюдения и суждения отдельных преподавателей вузов не могут быть признаны достаточной основой для широких методических обобщений. Не определен уровень литературной подготовки студентов, на восприятие которых нужно ориентироваться при выработке критериев отбора учебного материала. Между тем, как показывает практика работы, с этой точки зрения они существенно отличаются друг от друга. Некоторые ко времени поступления в университет или педагогический институт уже прочитали все художественные произведения, рекомендованные школьной программой, побывали в Третьяковской галерее, Русском музее, а другим не удалось ещё до конца осмыслить идейную направленность «Евгения Онегина», «Героя нашего времени», постигнуть сущность «Горя от ума» и «Войны и мира». Да и о нашем скульпторе С. Д. Эрзе они только слышали, но ещё не видели его оригинальных творений, не читали роман-трилогию мордовского писателя К. Г. Абрамова «Сын эрзянский», рассказывающий о его судьбе. В связи с этим предстоит оценить доступность для студентов мордовской национальности включаемых в программу произведений русской и зарубежной литературы, и вместе с тем преодолеть элементарщину. Что касается первой проблемы, то авторы программ и учебных пособий уделяют самое пристальное внимание; вторая проблема, связанная с недооценкой уровня литературного развития студентов, требует конкретного рассмотрения. В программах нередко наблюдается увлечение некоторыми писателями и произведениями. Учебное время на изучение творчества того или иного художника слова распределяется не всегда целесообразно и экономно. Нам кажется, именно эти обстоятельства служат причиной заниженности некоторых разделов вузовских программ по литературе. По справедливому мнению

исследователей, в настоящее время в литературном образовании высшая школа отстает от средней. Будущие педагоги получали и продолжают получать знания преимущественно вчерашнего дня. Это издержки того положения, что до сих пор не разработаны единые принципы и критерии отбора содержания учебного материала для студентов национальных групп высшей школы республики. В настоящее время нужно такое содержание литературного образования, которое было бы конвертируемым и легко адаптируемым. А это неизбежно требует применения принципов и критериев отбора, в которых отражалось бы время.

Что же следует понимать под принципами и критериями отбора учебного материала по литературе? Принципы – это исходные положения, правила, законы, которыми должны руководствоваться преподаватели высшей школы при структурировании содержания литературного образования. Критерии – это доминирующие признаки [10, с. 656], идеалы, мерилы оценки. Первые попытки обоснования принципов структурирования содержания литературного образования были предприняты В. Р. Щербиной в начале 80-х годов XX века. Однако они были проиллюстрированы на базе программы для средней школы и в контексте общей теории содержания образования [13, с. 143]. Мы же, исходя из проблематики исследования, на базе новых подходов к литературному образованию студентов выделяем ряд основополагающих принципов и критериев, которые учитывают практику обучения в высшей школе и достижения литературоведения. Так в основу отбора содержания учебного материала по литературе мы кладем три основополагающих принципа. Первый – это традиционный принцип, который предполагает сохранение всего ценного, что накоплено в содержании учебного материала по литературе за прошедшие годы. Вместе с тем допускается и определенная корректировка. Так, историко-литературные курсы призваны дать концепцию предмета, его связную картину, сориентировать студентов в особенностях художественного процесса оказать им существенную помощь в понимании творчества писателей, их роли и места в истории литературы, заложить основы для специальных курсов и семинаров, а также воспитать историзм мышления. Понятно, что всё это будет возможно

лишь при условии методологической и теоретической перестройки структуры курса, содержания учебного материала, освобождения его от социально-классового и естественнонаучного подходов к художественному творчеству. Не случайно в мировой науке сегодня всё большее признание получает культурологический подход к истории литературы, блестящие образцы которого в отечественном литературоведении даны в работах М. М. Бахтина, Д. С. Лихачева, С. С. Аверинцева, А. В. Михайлова и других [1, 6, 7, 9, 11]. Вторым важнейшим принципом является методологический. Это означает, что приоритетное значение получает методологическое литературное образование будущих учителей, выработка у них общих принципов и норм осуществления профессиональной деятельности, прежде всего, понимания и анализа художественных текстов, принадлежащих к разным эпохам и культурам. Современный учитель литературы должен владеть методами и средствами исследования и преподавания предмета, а также способами понимания и оценки литературоведческих текстов. Третьим принципом является проблемный. Он предполагает воспитание у студентов проблемного мышления, умения видеть противоречия в научных объяснениях и трактовках тех или иных процессов или объектов. Этот принцип способствует освещению истории изучения какой-либо литературной категории, когда оно будет подаваться как непрерывный процесс решения проблем, выявляемых в ходе развития науки. А умение видеть проблемы в общепринятых концепциях в свою очередь будет помогать развитию у студентов критического мышления. На основе вышеперечисленных принципов отбора учебного материала по литературному образованию студентов национальных групп высшей школы предстоит пересмотреть содержание программ и учебных пособий по историко-литературным курсам. Так, существующие программы и учебники по общим курсам «История мордовской литературы», «История русской литературы» и «История зарубежной литературы» строятся с учетом стремления охватить как можно больше материала, подробно и полно осветить весь историко-литературный процесс. Однако представляется, что установка на выработку у

студентов умения самостоятельно усваивать и анализировать художественные произведения должна привести к иной структуре историко-литературных курсов и к иному содержанию учебного материала. На наш взгляд, основное внимание следует уделять раскрытию творческих принципов, эстетики и поэтики художественных систем, ставя особый акцент на историографии, традициях и новаторстве основных литературных направлений, стилевом своеобразии ведущих писателей, жанрово-родовых формообразованиях, внутри-и межнациональных связях и иных аспектах историко-литературного развития с учётом достижений современного литературоведения и переоценки духовных ценностей. Понятно, что при таком отборе содержания учебного материала, нет смысла подробно останавливаться на творчестве каждого крупного автора и на анализе основных его произведений. Творчеству многих известных русских, мордовских и зарубежных писателей посвящена обширная критика, изучать которую студент может самостоятельно. Подробные биографические сведения, на наш взгляд, оправданы лишь в том случае, если они содействуют пониманию закономерностей литературного процесса, творческих замыслов писателя и служат идейно-воспитательным задачам. Раскрытие философских и культурологических особенностей, эстетических принципов и поэтики художественных систем, литературных направлений, течений должно осуществляться в учебном материале с учётом того обстоятельства, что как все творчество писателя, так и каждое отдельное произведение есть явление уникальное, неповторимое, вносящее свой вклад в духовную культуру страны и человечества. В связи с этим встает вопрос, какой учебный материал следует отобрать для студентов национальных групп вузов на современном этапе литературного образования. Прежде всего, следует отметить, что он должен обладать отчётливо выраженным концептуальным характером, то есть освещаться с точки зрения определённой теории. Современный учитель литературы должен уметь не только описывать явления литературы, но и раскрывать их сущность, объяснять происхождение. Навыки и умения их глубокого осмысления он должен получать не только по учебникам,

но и на примере подхода к ним вузовского преподавателя. При этом нужно и важно знакомить студентов с различными мнениями и вводить их в суть научных споров и дискуссий по тем или иным вопросам литературы. К сожалению, как показывает вузовская практика, преподаватели литературных курсов нечасто и очень мало говорят о борьбе литературных школ, направлений, об ожесточённых спорах вокруг писателей и отдельных произведений. А ведь не секрет, какими страстными спорами сопровождалось появление таких, например, произведений, как «Руслан и Людмила», «Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова, «Отцы и дети» И. С. Тургенева, «Обломов» и «Обрыв» И. А. Гончарова, «Тихий Дон» М. А. Шолохова в русской литературе, «Бурливая Сура» А. Д. Куторкина, «Пургаз», «Девушка из села» К. Г. Абрамова в мордовской. Во многом поэтому историко-литературный процесс выступает в учебном материале по литературе на редкость спокойным, приглаженным, без анализа той сложной и острой литературной борьбы, которая ему свойственна в действительности. Важно, чтобы учебный материал давал студентам представление и об успешно решённых вопросах, и о тех, которые ждут своих исследователей. Преподаватель вправе, знакомя их с различными концепциями литературных явлений и отмечая сильные и слабые стороны, быть приверженцем какой-то одной из них или иметь собственный взгляд на проблему. Важно, чтобы студенты получили отчётливое представление о принципе плюрализма теорий и мнений. Ещё больше углубится и оживится учебный материал по литературе, если в нём последовательно будет раскрываться концептуальное своеобразие историко-литературного процесса, которое, на наш взгляд, выражается в том или ином скрепляющем магистральном принципе. Например, для мордовской литературы это становление реализма как основного её направления, а для русской литературы XVIII века – становление, расцвет и распад классицизма. Но это не говорит о том, что магистральное направление будет приглушать в учебном материале характеристику других течений и школ того или иного периода, например, просветительского и социалистического реализма в

мордовской, сентиментализма в русской литературе XVIII века, романтизма – в XIX столетии. Так, например, при раскрытии историко-литературного процесса русской литературы 40-х годов XIX века в учебном материале должно быть указано на существование в эти годы натуральной школы и охарактеризовано творчество писателей различных направлений: революционных демократов (А. И. Герцен, Н. А. Некрасов, М. Е. Салтыков-Щедрин), демократов (И. С. Тургенев, Ф. М. Достоевский, А. Н. Островский), либеральных демократов (Д. В. Григорович) и писателей либеральной ориентации (А. В. Дружинин). Учебный материал не достигнет своей цели, если не раскроет особенности изучаемой эпохи, её конкретно-историческое своеобразие, социальные причины, под воздействием которых формировалось творчество того или иного писателя и создавались художественные направления. Идеино-художественную эволюцию писателей следует раскрывать на основе показа сложной литературно-художественной борьбы направлений, стилей, методов, а также на широком историко-бытовом и культурном фоне. Характеризуя эпоху, художественные корни и социальные позиции писателя, конкретно-исторические условия, породившие то или иное произведение, важно, как можно шире привлекать методологические, литературоведческие и исторические работы, исследования истории науки, общественной мысли, культуры, искусства. Следует отметить, что в литературоведческой подготовке будущих учителей большую роль призваны сыграть теоретические курсы «Введение в литературоведение» и «Теория литературы» [15, с. 119]. Поэтому очень важно, чтобы знания, полученные студентами при изучении этих курсов, углублялись и конкретизировались в учебном материале по историко-литературным дисциплинам. При этом преподавателям тех и других дисциплин следует таким образом организовать учебный материал, чтобы между ними существовала самая тесная связь. Как показывает вузовская практика, взаимосвязанное изучение теоретического и историко-литературного материала пока до конца не продумано. Поэтому знания, полученные студентами на первом курсе при изучении курса «Введение

в литературоведение», постепенно стираются из памяти, и при изучении общих курсов приходится снова возвращаться к ним.

В последние годы много говорится о том, что в учебном материале по литературному образованию следует больше внимания уделять раскрытию мировоззрения художников слова. В этом смысле чрезвычайно важна проблема отношения мировоззрения писателя и творчества, когда объективный смысл произведения оказывается в противоречии с политическими и философскими послылками автора. Интересной в этом смысле представляется работа над такими романами, как «Отцы и дети» И. С. Тургенева, «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, «Война и мир» Л. Н. Толстого. Без понимания мировоззрения писателя нельзя раскрыть его творческую индивидуальность, хотя сводить последнюю только к мировоззрению тоже не совсем верно, ибо она представляет собой единство идеологических, психологических качеств художника, особенностей его дарования, стиля. Личностные качества, мировоззрение писателя пусть не прямо, а в опосредованной форме проявляются в его индивидуальном стиле, в котором обобщаются длительные наблюдения над способами и средствами выражения авторского сознания, отношением к изображаемому. К сожалению, более или менее полно разобраться в проблеме индивидуального стиля студенты 1-2-го курсов национальных групп высшей школы пока не могут. Поэтому в учебном материале по русской и мордовской литературе следует подчеркнуть, что мировоззрение писателя обуславливает и «отбор» жизненного материала для изображения и определенные средства его художественной интерпретации и «подачи». Не случайно внимание к художественному слову, детали, живой конкретности образа, особенностям композиции, оценочной функции художественных средств остается одним из решающих условий успеха. Для закрепления понятия художественного метода и стиля целесообразно ставить в учебном материале вопросы. К примеру, в чем сущность художественного метода мордовских народных сказок? Каковы основные художественные методы древнерусской литературы? Что характерно для метода

художественного реализма в мордовской, русской и зарубежной литературе? Вполне понятно, что все эти вопросы требуют конкретного уяснения на примере творчества того или иного писателя или всей литературы. Ярко выраженное индивидуальное своеобразие представителей критического реализма (Н. В. Гоголь, М. Е. Салтыков-Щедрин, Л. Н. Толстой, И. С. Тургенев, А. П. Чехов), социалистического реализма в русской литературе (М. Горький, А. Н. Толстой, В. В. Маяковский) и в мордовской (А. Д. Куторкин, И. М. Девин, П. С. Кириллов, К. Г. Абрамов) содействуют отчётливому решению проблемы художественного метода, стиля. Концептуальный принцип подачи материала требует обращать самое пристальное внимание на особенности жанрово-родовых признаков произведений. В программах и учебниках по мордовской, русской и зарубежной литературе характеристика рода, вида и жанра художественного произведения обычно даётся весьма бегло, иногда даже опускается. А ведь именно правильная их трактовка содействует верному раскрытию всех других произведений. Так, изучение античной литературы открывает большие возможности для закрепления понятий трагедии, комедии и других классических драматических жанров, с которыми студенты знакомятся в курсе «Введения в литературоведение» [3, с. 256]. При изучении творчества Шекспира, Мольера в курсе зарубежной, А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, А. Н. Островского в русской, К. С. Петровой, Ф. М. Чеснокова, Г. Я. Меркушкина, П. С. Кириллова в мордовской литературе эти понятия дополняются. В целях более полного представления о жанрово-родовых свойствах литературы полезно ставить перед студентами, например, такие вопросы: «Как Вы считаете, «Горе от ума» А. С. Грибоедова комедия, драма или трагедия? Почему? Повесть или роман в стихах «Яблоня у большой дороги» А. Д. Куторкина?» Любой род, вид и жанр художественного произведения имеет свою эволюцию и воплощается конкретно-исторически в каждой литературе. Эту их конкретно-историческую сущность и нужно наглядно представить в учебном материале по мордовской, русской и зарубежной литературе. Так, при анализе классицизма весьма удобно

сосредоточить внимание студентов на поэме и оде; сентименталисты дают богатый материал для анализа своеобразия повести, элегии, романса, баллады – романтики; новелла и ее основные структурные особенности могут быть всесторонне раскрыты при характеристике творчества Ги де Мопассана, О. Генри, А. П. Чехова, К. Г. Паустовского, Ф. М. Чеснокова, В. И. Виарда и других. Неоправданно редки обращения в учебном материале к теории стихосложения. Представляется необходимым, чтобы при изучении курсов мордовской и русской устной народной поэзии были конкретно показаны особенности песенного (дольника), былинного (музыкально-тонического) и поговорочно-пословичного (рифменного) стиха, а при изучении античной литературы – метрической системы [5, с. 117]. В курсе русской литературы XVIII века следует подробно охарактеризовать поиски новой системы стихосложения (А. Д. Кантемир) и реформу, осуществлённую В. К. Тредиаковским и М. В. Ломоносовым. Русская поэзия XIX и мордовская поэзия XX века незаменимы для иллюстрации силлабо-тонического стихосложения, для доказательства того, что поэты всё больше и больше пользовались трехсложным размером для демонстрации гибкости стиха. Если лирика А. С. Пушкина в русской, и А. Моро в мордовской литературе открывает возможности для характеристики главным образом ямба и хорея, то лирика Н. А. Некрасова и И. М. Девина представляет богатый материал для уяснения особенностей анапеста и дактиля. Современная русская и мордовская поэзия представляют яркие примеры паузника и тоники. Чтобы поднять научный уровень учебного материала и придать ему концептуальный характер, следует привлекать факты других видов искусств – театра, живописи, кино, музыки. Таким образом, принцип концептуальности требует преподносить весь изучаемый материал литературы с точки зрения определенной теории. Как показал вышеизложенный анализ, решающую роль в этом призван сыграть преподаватель. Он, являясь глубоким знатоком предмета, высококвалифицированным специалистом в своей области, не должен равнодушно относиться к процессам, происходящим в современной литературе.

Больше того, он обязан вмешиваться в неё, что и делают большинство преподавателей национальных групп высшей школы республики. Вот почему им необходимо развивать в себе острое чувство современности и следить за всем тем, что происходит в литературе. Учебный материал по литературе должен носить не только концептуальный, но и системный характер. Его следует подавать как целостное явление с присущими ему уровнем, элементами и связями. Каждый отдельный факт литературы должен видеться студентам в определённом контексте, в связи с другими явлениями, как слагаемое целого. Поэтому, стремясь к подлинно научному раскрытию историко-литературного процесса, нужно строить его не замкнуто, не обособленно, а в органической связи с лучшими традициями предшествующего периода. Так, при раскрытии особенностей мордовского историко-литературного процесса в учебном материале важно подчеркнуть, что национальная литература продолжает лучшие традиции устного народного творчества мордвы. Но, к сожалению, как показывает анализ программы по истории мордовской литературы для Мордовского государственного педагогического института, историко-литературный процесс в ней раскрывается не до конца последовательно. Иначе чем объяснить отсутствие в ней раздела, посвященного мордовской крестьянской литературе, обозначившей собою довольно заметное явление в истории формирования и развития письменного литературного творчества мордовского народа дооктябрьского этапа [14, с. 32]. Специфические особенности развития мордовской литературы нельзя раскрывать до конца верно, если утверждать, что она от фольклора сразу же перешла к письменному художественному периоду без каких-либо промежуточных этапов. Справедливости ради надо признать, что литературоведы совсем недавно заговорили о мордовской крестьянской литературе как переходном периоде от фольклорно-художественной стадии к литературной. В настоящее время накоплен богатый теоретический материал, с научной точки зрения рассмотрены многие произведения мордовской крестьянской литературы, поэтому возникла объективная необходимость включения раздела,

характеризующего этот феномен историко-литературного процесса, в учебный материал по литературному образованию студентов национальных групп вузов республики. При такой организации учебного материала важно отметить, что не только каждый период развития литературы, но и каждый писатель является продолжателем определенных традиций своих предшественников. Поэтому представляется правильным в курсе русской литературы при рассмотрении творчества А. С. Пушкина указать на то, что он опирался на таких своих предшественников, как А. Н. Радищев, В. А. Жуковский, К. Н. Батюшков. А. Н. Радищев и Д. И. Фонвизин своим идейным формированием обязаны традиции А. Д. Кантемира и М. В. Ломоносова. При характеристике творчества М. И. Безбородова в мордовской литературе не следует забывать о влиянии на него З. Ф. Дорофеева. Ни у кого не вызывает сомнения связь раннего А. М. Горького с романтизмом А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова, его драматургии с пьесами А. Н. Островского и А. П. Чехова, его реалистической прозы с творчеством Ф. М. Решетникова, Н. С. Лескова и других писателей XIX века. Демьян Бедный во многом формировался под влиянием Н. А. Некрасова, А. А. Фадеев и М. А. Шолохов – Л. Н. Толстого и А. М. Горького. Принцип системности предполагает, чтобы русская литература рассматривалась как явление глубоко национальное, но не изолированное, а разносторонне связанное с литературами других народов мира, в том числе с мордовской. Поэтому в учебном материале должна содержаться объективная картина взаимодействий и взаимовлияния между русской и мордовской литературой. Кроме того, должны быть раскрыты связи русской литературы с зарубежной. Как верно замечает А. И. Ревякин, «воспитывая у будущих учителей любовь к отечественной литературе... мы обязаны прививать им в то же время уважение и к лучшим традициям зарубежной прогрессивной литературы» [9, с. 211]. Без анализа этого взаимовлияния, параллелей представление о путях развития русской литературы у студентов национальных групп вузов республики будет неполным, односторонним. Вся её история подтверждает, что, выражая стремления своего народа и своеобразно передавая его отличительные

национальные черты, она вместе с тем всегда поддерживала связь с литературой Запада и даже испытывала её влияние, которое было весьма неоднородным. Так, Шекспир, Вольтер, Гете, Шиллер, Байрон и другие прогрессивные писатели Западной Европы так или иначе способствовали идейному и художественному росту русской литературы, а немецкие реакционные романтики, французские буржуазные комедиографы и итальянские футуристы оказывали на некоторых русских писателей по преимуществу отрицательное влияние [8, с. 84]. На наш взгляд, при анализе влияния зарубежной литературы на развитие русской важно обратить внимание на «вечные» образы Гамлета, Фауста, Чайльд Гарольда, Тартюфа, Гобсека и других, которые нашли своё продолжение в лучших её образцах. Также следует показать, что многие темы и проблемы, поднимаемые в зарубежной литературе, ставились и разрешались нашими авторами нередко глубже и ярче. В качестве примера можно привести проблему «маленького человека», которая на Западе трактовалась как проблема сочувствия тяжёлому материальному и правовому положению народа, тогда как русскими писателями XIX века она раскрывалась более глубоко, как проблема социальной несправедливости, социального неравенства и протеста против феодально-крепостнического и капиталистического строя. Особый акцент в учебном материале должен быть сделан на раскрытие мирового значения русской литературы. К сожалению, в практике преподавания данного предмета в национальных группах высшей школы часто ограничиваются только перечислением положительных высказываний зарубежных критиков о наших писателях и о литературе в целом. Не следует упускать из вида, что и эти оценки пока ещё не собраны, не обобщены, не систематизированы, а они могли бы дать возможность взглянуть на привычные явления литературы глазами представителей культуры других стран более широко, с новой стороны увидеть их подлинное значение. Но и этого, на наш взгляд, на современном этапе литературного образования студентов национальных групп вузов недостаточно. Нужно в учебном материале показать то новое, отличное, особенное, что «вносили и вносят

прогрессивные представители русской литературы в общее поступательное движение мировой литературы, поднимая её на высшую ступень в тематике, идейности, характерах, принципах их изображения» [9, с. 213]. Особое внимание при этом следует уделить богатству форм русского реализма, его значению в мировом художественном процессе. Важно подчеркнуть новаторские особенности и жанровое разнообразие форм отечественной классической литературы, наиболее широкое распространение романа-эпопеи, психологического романа, а также то, что истоки общечеловеческой значимости произведений русских классиков далеко не ограничиваются субъективным стремлением к великим проблемам жизни, наоборот, они заключаются в органической силе их реализма.

Отбор содержания материала для изучения литературы студентами национальных групп вузам необходимо учитывать и принцип профессиональной направленности. Не следует превращать его в свод историко-литературных сведений безотносительно к их использованию. Сформировать полноценного специалиста, учителя родной и русской литературы национальной средней школы – основная цель при отборе учебного материала. Необходимость применения принципа профессиональной ориентированности обуславливает необходимость формирования у студентов любви к своей профессии, родной, русской и мировой литературе для становления компетентного педагога во всех сферах своей деятельности. Выбор учебного материала, раскрывающего идейные ценности и общественную значимость литературы, а также преподавать дисциплину таким образом, чтобы раскрыть у обучающихся интерес к данному предмету и убедить их в правильном выборе их профессии. В учебном материале следует уделить внимание идейно-нравственным и педагогически-воспитательным средствам и возможностям литературы. Вуз призван формировать духовный (нравственный, моральный, идейный, этический и мировоззренческий) облик специалиста. Художественная литература располагает в этом смысле неисчерпаемыми возможностями. Будущим учителям национальной школы требуются глубокие

и широкие знания своего предмета. Поэтому необходимо предложить им такой материал, который давал бы представление о науке, являющейся для них специальностью. При этом важно, чтобы в курсе литературы изучались основные произведения школьной программы, причем их анализ следует строить как образец истинно научного рассмотрения литературных явлений. Необходимо учитывать, чтобы в учебном материале предоставлялись исчерпывающие ответы на наиболее актуальные вопросы, представляющие определенную трудность для студентов, к каковым относятся, например, освещение литературных направлений, конкретное понимание на примере творчества крупных писателей присущего только им художественного метода и стиля, проблема традиций и новаторства и т.д. Таким образом, учебный материал, широкий по охвату и глубокий по оценке литературных явлений, обобщающий новейшие достижения литературоведческой мысли, будет полностью воспринят студентами и выполнит возложенные на него задачи, если преподаватель будет придерживаться вышеназванных принципов при его отборе.

Специфика изучения литературы в вузе заключается в том, что рассмотрение теоретического материала сопровождается самостоятельным чтением художественных произведений по русской, родной и зарубежной литературе. Учитывая факт наличия загруженности и объема материала студенты не могут успеть прочитать все включенные в программу произведения писателей. При этом необходимо осуществлять отбор, опирающийся на определенные принципы и критерии, которые, в вузовской методике преподавания литературы также не разработаны. Рассматривая основные принципы отбора литературных произведений для изучения студентами, мы считаем, что следует учитывать: учет их познавательной ценности, значимости и гуманного потенциала, а также социально-психологических и национальных особенностей студентов, их интересов, степени подготовленности к восприятию художественного текста и жанрово-родовых особенностей произведения. Так, первым принципом отбора

художественных произведений, как мы уже отметили, должна быть познавательная ценность художественного произведения, определяемая национально-культурной значимостью, то есть отражением характерных моментов социально-исторического развития нации, воспроизведением типических характеров в типических обстоятельствах. Именно эти стороны литературного произведения обуславливают его познавательную ценность, имеют большое значение для формирования личности обучающегося. Например, среди огромного количества художественных произведений родной литературы о деревенской жизни целесообразно отобрать такие, в которых эта тема подаётся с акцентом на общечеловеческие чувства товарищества, взаимопонимания, гуманности, милосердия, добра, справедливости, высокой ответственности за порученное дело и творческого отношения к работе. Именно эти стороны данной темы отражают наиболее существенные, характерные общечеловеческие ценности, утвердившиеся в сознании людей в настоящее время. Разработка той или иной темы осуществляется писателем в художественном произведении с разных позиций – нравственной, философской, социальной, исторической и т. д. Видимо, на начальном этапе (на первом и втором курсах) предпочтение следует отдавать художественным произведениям с социально-нравственной проблематикой, а не с философской, ибо последняя представляется трудной для понимания. Практика работы в национальных группах вузов Республики Мордовия убеждает, что на этих курсах не следует также предлагать произведения со сложной проблематикой, в которых писатель с разных позиций осмысливает изображаемые события, показывает сложные человеческие характеры. К их пониманию студентов надо подготовить [12, с. 246]. Конечно, при отборе тех или иных произведений нужно учитывать нравственно-этическую оценку писателем воспроизводимых событий жизни, которая всегда носит обобщённый характер и не высказывается открыто. Надо с первого курса учить студентов определять позицию писателя, его отношение к изображаемым событиям и героям. Задача эта непростая, именно потому сначала целесообразно обращаться к таким произведениям, в

которых позиция писателя выражена достаточно определённо, особенно при изображении конфликтных ситуаций. Таким образом, при отборе художественных произведений, учитывая в первую очередь их познавательную ценность, следует иметь в виду также три стороны идейного содержания в их единстве: тематику, проблематику и нравственно-этическую оценку писателем изображаемых событий.

Не менее важным принципом при отборе художественных произведений для изучения является учёт их родовых, жанрово-стилевых особенностей. Так, говоря о родовых признаках, стало традиционным обращаться прежде всего к эпическим произведениям, в которых по словам известного литературоведа Л. И. Тимофеева, на первый план выдвигается «развернутое изображение человеческих характеров, повествовательность, сюжетность, многогранность образов» [11, с. 147 – 148]. Воспроизведение жизни в эпических произведениях осуществляется с помощью повествования и описания. В них рассказывается о судьбах одного или нескольких героев. В эпосе представлены уже свершившиеся события. Даже если повествование ведётся не о прошедшем, а о настоящем, читатель ощущает условность этой временной определённости. События в эпосе предстают как части единого жизненного процесса, связанные между собой причинно-следственными связями. Через отдельное явление эпос способен вскрыть глубокие всеобщие связи. Поэтому важно учитывать эти его специфические особенности при отборе художественных произведений. Повествовательный характер эпического рода представляется более доступным для студентов. Эпические произведения разнообразны по жанрам: рассказ, повесть, роман. Выбор того или иного жанра может диктоваться целевой установкой. Так, если поставлена цель научить выразительному чтению текста, в этом случае наиболее популярен жанр рассказа благодаря небольшому объёму, ограниченному количеству героев, относительной несложности сюжета. Но процесс работы над рассказом никак не снимает проблемы преподавания чтению эпических произведений средних и крупных форм, более интересных учащимся, таким образом равно как создатели повестей и романов

никак не изображают единичные эпизоды существования героев, а демонстрируют формирование развития их нравственных идеалов, представляют лица в разных актуальных моментах, обширно отображают особенности сообщества и людей в частности. Однако необходимо выделить то, что общедоступность данных жанров для учащих этнических групп неодинакова и обуславливается это композиционными отличительными чертами произведений и национальным мировосприятием данного контингента студентов. Как считают педагоги, такие студенты испытывают отдельную сложность, изучая произведения русской лирики, что обуславливается особыми отличительными чертами. Так, лирику как род литературы характеризует особый тип построения художественного образа. Лирический образ – это образ-переживание, но переживание общественно значимое, в котором индивидуальный духовный мир поэта, не теряя своей самобытности, приобретает обобщённый характер. В отличие от эпоса лирика, как правило, не связана с определённым сюжетом. Для неё характерны максимальная выразительность словесной формы, значимость каждого элемента – семантического, интонационного, ритмического, звукового [2, с. 247]. Фразы в поэтических произведениях обретают особенное эмоциональное значение из-за голосовых и тональных взаимосвязей. Поэтический слог организуется согласно особым специфическим особенностями языка, сопряженным с отличительными чертами стиля. Сопоставляя стихотворный стиль с прозой, необходимо учитывать, что он усложнен с точки зрения формы и содержания. Однако, никак не меньше, поэтические произведения русской литературы имеют собственную роль в практике обучения в довольно длительном периоде литературного образования в этнических группах высшей школы. Это обусловлено их эстетическими достоинствами и богатым поэтическим строем языка, обогащающим лексику студентов. Своё место при изучении литературы в национальных группах высшей школы должны найти и произведения драматического рода. Современные исследователи видят в драме близкий к эпосу род,

ориентированный на другие виды искусства, например, театр. «Драматическое произведение создается для сценического воплощения, – отмечает И. А. Гуляев, – оно существует прежде всего для театра. Конечно, пьесы можно и читать, но подлинную жизнь они обретают на театральных подмостках». Поэтому к драматическим произведениям, видимо, целесообразно обращаться, когда ставится задача обучения не только чтению, но и аудированию. Как показывает практика работы в национальных группах вузов Мордовии, пока драматические произведения недостаточно изучаются в курсе литературы. Об этом говорят результаты анкетирования и анализа читательских формуляров студентов. Так, из 178 студентов университета и педагогического института 115 не читают драматических произведений, 27 – только программные и 36 читают регулярно. Ответы на вопрос, какие пьесы русской классики они прочитали в последнее время, оказались почти одинаковыми: «Горе от ума» А. С. Грибоедова, «Ревизор» Н. В. Гоголя, «Недоросль» Д. И. Фонвизина, «Вишнёвый сад» А. П. Чехова, «По двум дорогам» и «По-старинке» Ф. М. Чеснокова и К. С. Петровой из мордовской литературы. Все эти произведения программные. Результаты опроса подтверждают и то, что студенты 1-2-го курсов имеют поверхностное представление о сущности драматургии, унаследованное ими из школы. Не требует доказательства, что это крайне негативно сказывается и на учебном процессе в вузе, и на общей культуре студентов. Ведь драматические произведения также, как повесть, роман и поэма способствуют развитию художественного мышления, фантазии. Пьеса рассчитана на восприятие-сопереживание, потому что действие в ней воспринимается как истинное, действительно происходящее. В истории русской и мировой литературы многие пьесы становились этапными, выдающимися явлениями не только литературы, но и театра. Так было с «Недорослем» Д. И. Фонвизина, «Горем от ума» А. С. Грибоедова, «Ревизором» Н. В. Гоголя, пьесами А. Н. Островского, А. П. Чехова, А. М. Горького. На протяжении десятилетий эти художники слова оставались воспитателями читателей и зрителей, и даже больше читателей, чем зрителей.

И. А. Гончаров в статье «Мильон терзаний» отмечает, что пушкинским «Борисом Годуновым» и грибоедовской комедией «Горе от ума» можно наслаждаться, не видя, а только слыша их. Отсутствие желания читать нередко приводит к тому, что студенты судят о драматическом произведении не по тексту, а на основе увиденного спектакля или фильма [4, с. 31]. Но одно дело слышать пьесу со сцены театра и совсем другое – уметь читать текст, в котором нет авторских оценок привычного повествования, литературных отступлений, пейзажных описаний, а присутствует один лишь диалог, и надо всё время следить, кому из героев принадлежит каждая реплика, уметь по ним узнавать, кто есть кто, раскрывать характеры. Кроме того, как в национальной школе, так и в вузе между изучением драматических произведений разных авторов существует значительные перерывы. Так, «Недоросль» Д. И. Фонвизина относится к литературе XVIII века, «Горе от ума» А. С. Грибоедова – к самому началу XIX века, «Вишнёвый сад» А. П. Чехова – концу столетия. Обращаются ли студенты в этих промежутках к другим пьесам? Как показывают результаты изучения читательских формуляров, они читают преимущественно рассказы, повести и романы, иногда лирические произведения, драматические же – почти никогда. Вот почему каждый раз, приступая к изучению драматического произведения, приходится едва ли не сначала анализировать их специфические особенности. Как в школьном, так и в вузовском курсе изучаются немногие драматические произведения. На наш взгляд, объясняется это ограниченными рамками времени, отведенного на литературные курсы. Поэтому, включая в программу ту или иную пьесу, необходимо придерживаться существующих принципов отбора художественных произведений. Их игнорирование приводит к тому, что у студентов пропадает интерес к чтению. Проанализировав программы историко-литературных курсов национальных групп вузов, мы не встретили в них даже упоминаний о пьесах А. Арбузова, В. Розова, А. Вампилова, М. Рощина и других известных драматургов. Отсутствие этих и некоторых других имён в рекомендательных списках может быть частично объяснено перегруженностью драматическими произведениями программ по

мордовской литературе. Но и в её рамках изучаются произведения лишь пяти драматургов. Всё это говорит о том, что преподавателям русской и родной литературы при отборе драматических произведений следует согласовывать списки в целях углубленного изучения драматургии как рода литературы.

Также значимым принципом отбора **художественных произведений** с целью введения их в учебный план может быть учёт общественно-эмоциональных и этнических отличительных черт учащихся, уровня подготовленности к восприятию литературы, сопряженной с наличием навыков житейской практики, социальных эталонов и заинтересованности в той или иной области. Данные принципы играют значительную роль при установлении области изучения предлагаемых им произведений. Проведённое нами анкетирование показало интересные результаты. На предложенный в анкете вопрос: «Произведения какой темы вы больше всего предпочитаете читать?» – преобладающее большинство студентов отвечали, что предпочитают историческую литературу. Они стремятся найти в ней ответы на вопросы современной жизни. Студента, как читателя, характеризуют разнообразные мотивы чтения. Это стремление к осмыслению жизни, поиски общественных и нравственных идеалов, познавательные и самообразовательные, эмоциональные и эстетические мотивы. Молодежь в художественной литературе в первую очередь интересуется напряжёнными поисками «формулы жизни», стремление найти себя, свои гуманные идеалы. Литература для студентов ценна, прежде всего, глубокой связью с жизнью, как особая форма отражения и освоения действительности, как «учебник жизни», как могучее средство воспитания. Воздействие литературы на человека проявляется в специфической образной форме. И чем ярче, прекраснее эта форма, тем сильнее сказывается идейное, моральное влияние художественных произведений. История доказала, что без искусства, вне приобщения к нему человеческая личность духовно обедняется, мелеет, опустошается. Потому, формируя нравственный облик специалиста в вузе, мы обязаны чаще, чем мы это делаем сейчас, обращаться к моральной проблематике изучаемых произведений.

Литература призвана служить тому, чтобы будущие учителя могли стать идейно выше, нравственно чище, душевно щедрее, морально устойчивее, культурно шире и эмоционально богаче. С этой целью следует использовать как современную литературу, так и литературу прошлого. Характеризуя образцы литературы минувших столетий, мы часто ограничиваемся разоблачением дворянской буржуазной морали. Но, как нам кажется, от пафоса разоблачения надо перейти к поиску в образах литературных героев прекрасных, высокоморальных, общечеловеческих черт, тех душевных качеств, которые составляют их красоту и способны благотворно влиять на читателя. Художественная литература открывает исключительные возможности для формирования правильных представлений обо всех важнейших вопросах человеческих отношений. С помощью созданных в ней образов, мы можем наглядно, глубоко и убедительно раскрыть перед студентами и величие, и низость человеческих поступков. Именно нравственно-бытовые отношения наиболее непосредственно связывают литературу прошлых лет с современностью. Практика работы в национальных группах Мордовского университета и педагогического института показывает, что в результате умелого использования указанных принципов и критериев отбора содержания учебного материала по литературному образованию, выпускник вуза будет обладать, с одной стороны, широкими и глубокими знаниями по литературе, иметь представление о законах и основных этапах литературного процесса, структуре и функциях поэтического творчества, а с другой – владеть принципами и приёмами самостоятельного овладения знаниями, аналитического и интерпретационного рассмотрения художественных произведений, что особенно важно на современном этапе литературного образования в вузе, когда самостоятельная работа из особой формы учебной деятельности превращается в принцип построения учебного процесса. Кроме того, учёт указанных принципов способствует пониманию и осмыслению литературных текстов, принадлежащих к различным художественным системам, творческим принципам и национальным культурам.

Библиографический список:

1. Аверинцев С. С. Плутарх и античная биография: к вопросу о месте классика жанра в истории жанра. – М.: Наука, 1973. – 112 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 404 с.
3. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М.: Худож. лит., 1990.– 543 с.
4. Гончаров И. А. Мильон терзаний (критический этюд). – М.: Худож. лит., 1956.– 43 с.
5. Давыдова В. В. Философско-психологические проблемы развития народного образования. – М.: Педагогика, 1981. –176 с.
6. Ильина Т. И. Педагогика. – М.: Просвещение, 1984. – 314 с.
7. Лихачёв Д. С. Возникновение русской литературы. – М.; Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1952. –194 с.
8. Михайлов А. В. Проблемы исторической поэтики в истории немецкой культуры. – М.: Наука, 1989. –127 с.
9. Ревякин А. И. Проблемы изучения и преподавания литературы. – М.: Просвещение, 1972. –365 с.
10. Советский энциклопедический словарь: В 2 т. Т. 1. – М.: Наука, 1991. – 694 с.
11. Тимофеев Л. И. Основы теории литературы. – М.: Высш. шк., 1976. – 216 с.
12. Храпченко М. Б. Творческая индивидуальность писателя и развитие литературы. – М.: Сов.писатель, 1971. – 406 с.
13. Щербина В. Р. Проблемы литературного образования в средней школе. – М.: Просвещение, 1982. –319 с.
14. Алешкина С. А. Формирование дооктябрьского историко-литературного процесса и ранних форм мордовской книжной словесности

//Аспект-89: Исследования по мордовской литературе. – Саранск, 1991. – С. 3-61.

15. Гуляев И. А. Теория литературы. – М.: Наука, 1977. – 227 с.