Казахский национальный университет имени аль-Фараби

УДК 378.016: 821.161.1-3 На правах рукописи

БАЯНБАЕВА АЙГУЛЬ АМАНГЕЛЬДИЕВНА

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ АНАЛИЗА РУССКОЙ ПРОЗЫ КАЗАХСТАНА В ВУЗЕ

8D01704 – Русский язык и литература

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Отечественный научный консультант:
Демченко А.С., PhD доктор,
КазНУ им.аль-Фараби

Зарубежный научный консультант:
Барабаш В.В., д.филол.н., профессор,
РУДН, Россия

Республика Казахстан
Алматы, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ …….. 3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ …… 4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ …… 6
ВВЕДЕНИЕ …… 7
1 ЖАНРОВАЯ СИСТЕМА КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЙ ПРОЗЫ
1.1 Жанровые разновидности средней и малой современной казахстанской прозы …… 15
1.2 Казахстанский русский роман на современном этапе ……. 37
1.3 Художественный мир произведения прозы 44
2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЙ ПРОЗЫ В ВУЗЕ
2.1 Психолого-педагогические основы интерактивного изучения казахстанской русской прозы ……. 49
2.2 Способы разбора эпических произведений на занятиях в вузе …… 57
3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИНТЕРАКТИВНОМУ ИЗУЧЕНИЮ КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЙ ПРОЗЫ В ВУЗЕ
3.1 Анализ результатов констатирующего среза …….. 67
3.2 Интерактивные стратегии изучения малой и средней прозы …… 73
3.3 Интерактивные стратегии анализа жанра романа …….. 94
3.4 Результаты итогового среза …….. 109
ЗАКЛЮЧЕНИЕ ……. 122
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 130
Приложение А. Силлабус дисциплины «Жанровая система современной русской прозы Казахстана» …… 139
Приложение Б. Акт о внедрении завершенной научно-исследовательской работы в учебный процесс ……. 144
Приложение В. Разработка практического занятия «Рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего» ……... 145

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

- Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2024 г. https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747;
- Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденные приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 года № 28916. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916#z22
- Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения в организациях высшего и (или) послевузовского образования, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 мая 2011 года № 6976. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006976
- Типовые правила деятельности организаций высшего и послевузовского образования, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 30 октября 2018 года № 595. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 октября 2018 года № 17657. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017657
- Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся, приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 «Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся», измененные и дополненные в приказе Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 сентября 2018 года № 494. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 12 октября 2018 года № 17538. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017538#z8
- Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 603. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 октября 2018 года № 17651. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017651/history
- Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022-2023 учебном году». - Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. - 333 с. https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36788320&pos=12;-43#pos=12;-43
- Работа была оформлена в соответствии с межгосударственными стандартами ГОСТ 7.32-2001. Структура и правила оформления ГОСТ 7.1-2003.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями.

Активные стратегии обучения	- стратегии, активизирующие мышление студентов (эвристическая беседа, полемика, дискуссия и др.).
Блочная технология обучения	- метод обучения посредством модулей, которые представляют собой логически завершенные элементы учебного материала.
Диалог	- эвристическое взаимодействие преподавателя и студентов в ходе обучения с помощью вопросов.
Жанр	- исторически сложившиеся большие группы литературных произведений, которые объединяются в инвариант на основе их формальных и содержательных свойств.
Интеграция учебного материала гуманитарных наук	- использование в процессе обучения материалов и фактов различных наук, дисциплин и видов искусства для расширения знаний студентов.
Интерактивное обучение	- это коллективный процесс познания, в котором знания добываются в совместной деятельности через диалог и полилог. - Интерактивное преподавание основано на тесном взаимодействии студента со средой, с коллективом группы.
Каталогизация учебного материала	- объединение материала по темам и учебным жанрам, распределение терминов по словарям, глоссариям, справочникам.
Кейс-технология	- коллективный анализ научной или методической проблемы с целью найти возможные решения и выбрать оптимальный вариант.
Коллаборативное обучение	коллективное обучение (collaborative learning), которое представляет собой интерактивный процесс, построенный на взаимодействии между студентами, между студентами и преподавателем для достижения конкретной познавательной цели.
Методы коллаборативного обучения	- методы «подумайте в парах», «зигзаг», «зигзаг 2», «обратный зигзаг», «письменный

	круглый стол», «мозговой штурм», mind mapping.
Методы интерактивного обучения	- дискуссионные методы и формы: различные виды учебного диалога, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора и др. Игровые формы и методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры. Тренинговые методы и формы: коммуникативные тренинги и тренинги в сочетании с дискуссионными и игровыми методами.
Моделирование производственных процессов и ситуаций	- это стратегия интерактивного обучения, предусматривающая воспроизведение студентами реальных условий образовательного учреждения, школы, например, урока русской литературы
Образовательная технология	- система методов, приемов и средств обучения на основе организации познавательного процесса и взаимодействия студентов и преподавателя. Технологичность образовательной технологии выражается в полном контроле процесса обучения, основанного на четкой концепции, ясных целях, в наличии методологии и средств обучения.
Проектная деятельность	- это самостоятельная деятельность, направленная на достижение заранее четко определенного результата, состоящая из скоординированных и управляемых видов познавательной деятельности с начальной датой и дедлайном.
Стратегия обучения	- подходы к обучению, основанные на определенных психологических, педагогических, дидактических и методических принципах.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ГОСО РК	– Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан.
КГ	– контрольная группа
КазНацЖенПУ	– Казахский национальный женский педагогический университет.
КазНПУ им.Абая	– Казахский национальный педагогический университет имени Абая.
КазНУ им.аль-Фараби	– Казахский национальный университет имени аль-Фараби.
КЭ	– констатирующий эксперимент.
ЛЗ	– лекционное занятие.
ПЗ	– практическое занятие.
РК	– Республика Казахстан.
СРС	– самостоятельная работа студентов.
ЭГ	– экспериментальная группа.

ВВЕДЕНИЕ

В нашей стране объявлен курс на становление Нового Казахстана. Это предполагает кардинальное обновление всех сторон жизни общества. Художественная литература Казахстана развивается вместе со страной. Возникают новые явления, выходят в свет новые произведения, которые обнаруживают стремление их авторов к творческим поискам и новациям. Заметные изменения произошли в современной казахстанской русской прозе. Это свидетельствует о динамике литературного процесса.

Актуально средствами художественной литературы воспитывать учащуюся молодежь, которой предстоит строить новый Казахстана. Важная роль в этом процессе отводится художественной литературе. Закон РК «Об образовании», государственные стандарты образования, другие официальные документы (типовые учебные планы, инструктивно-методические письма и др.) настаивают на качественном преподавании литературы.

Художественная литература вносит свой весомый вклад в развитие духовного и нравственного потенциала народа, поэтому такое серьезное внимание государство уделяет повышению качества ее преподавания в вузах и школах нашей страны.

Актуальность темы исследования заключается в том, что возникла необходимость изучения новых произведений прозы, опубликованных в издательствах и литературных журналах их жанрового состава и рассмотрении с точки зрения методики преподавания русской литературы в высшей школе.

Методическая наука использует результаты филологической науки для разработки технологий освоения художественного творчества в высших учебных заведениях. Литературное образование в вузе предполагает знакомство студентов с новыми явлениями в современной казахстанской прозе. В связи с чем необходимо изучать художественные произведения, опубликованные в последние годы, что также обусловливает актуальность темы исследования.

Степень изученности проблемы определяется тем, что проблемы развития казахстанской русской прозы нуждаются в последовательном научном изучении. Практически нет фундаментальных работ, посвященных исследованию данной проблемы.

Методическая наука не располагает трудами, в которых рассматриваются различные аспекты жанровой системы и вопросы интерактивного изучения казахстанской русской прозы в высшей школе, что обусловливает необходимость исследования данной темы.

Объект исследования – современный литературный процесс в Казахстане, эпос, жанры эпоса, казахстанская русская литература, казахстанская русская проза, поэзия, интерактивные методы обучения, методика анализа произведения, методика изучения произведения прозы в вузе.

Предмет исследования – современная казахстанская русская проза, психолого-педагогические и дидактические основы, методические подходы к изучению казахстанской русской прозы в вузе.

Цель исследования – изучение современной казахстанской русской прозы, разработка системы интерактивных средств ее изучения в высшей школе.

В нашем диссертационном исследовании мы выдвигаем следующую **гипотезу –** для разработки эффективной методической системы интерактивного изучения казахстанской русской прозы в вузе и ее литературоведческой основы необходимо:

– охарактеризовать основные свойства эпоса как рода художественной литературы;

– выявить и описать преобладающие жанровые разновидности средней и малой казахстанской русской прозы на ее современном этапе развития;

– проанализировать жанровые процессы в развитии современного казахстанского романа;

– определить своеобразие художественного мира прозы на конкретных произведениях современной казахстанской литературы;

– разработать психолого-педагогические основы интерактивного изучения казахстанской русской прозы;

– разработать, обосновать и апробировать методическую систему интерактивного изучения современной казахстанской русской прозы в вузе.

Задачи нашего исследования заключаются в следующем:

– охарактеризовать основные родовые свойства эпоса в качестве теоретической основы для успешного проведения литературоведческого анализа различных жанров современной русской казахстанской прозы;

– выявить и описать поэтику и проблематику жанровых разновидностей современной казахстанской повести и рассказа на примере творчества отечественных авторов;

– проанализировать жанровые процессы в развитии современного казахстанского романа на примере творчества Н. Веревочкина, Г. Доронина, А. Жаксылыкова, Б. Жылкибаева, Л. Калаус, Д. Накипова, И. Одегова, Н. Черновой;

– раскрыть своеобразие художественного мира прозы на примере современного казахстанского русского романа с целью формирования у студентов понимания литературы как феномена духовной культуры народа;

– разработать психолого-педагогические основы, обеспечивающие эффективность методической системы интерактивного изучения казахстанской русской прозы в высшей школе;

– подобрать оптимальные методы и приемы интерактивного изучения казахстанской русской прозы в высшей школе и апробировать их в процессе опытно-экспериментальной работы.

Материал исследования – произведения современных казахстанских авторов: Н. Веревочкина, А. Омар, Б. Канапьянова и др. (средняя и малая проза), Н. Веревочкина, Г. Доронина, А. Жаксылыкова, Б. Жылкибаева, Л. Калаус, Д. Накипова, И. Одегова, Н. Черновой и др. (крупная проза).

Кроме того, в качестве материала были выбраны романы И. Шухова и Г. Бельгера для осуществления связи классической и современной казахстанской литературы.

Научная новизна диссертации определяется тем, что впервые в литературоведении повести Николая Веревочкина «Поющие в переходах» и Асель Омар «Алфавит» стали предметом обстоятельного исследования. Также мы самостоятельно проанализировали рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего» для решения методических целей диссертации.

В нашей исследовании систематизированы сведения о романах казахстанских авторов Н. Веревочкина, Г. Доронина, А. Жаксылыкова, Б. Жылкибаева, Л. Калаус, Д. Накипова, И. Одегова, Н. Черновой и других писателей с акцентом на родовых признаках произведений.

Для разработки методической системы интерактивного изучения в вузе художественная проза казахстанской русской литературы была осмыслена как система.

Научную новизну нашего исследования дополнительно характеризует тот факт, что впервые в методической науке разработана конкретная методика (модель, концепция) интерактивного изучения современной казахстанской русской прозы в вузе.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Методическая система изучения литературных произведений базируется на литературоведческой основе. Для разработки методических стратегий изучения казахстанской русской прозы составлены исходные положения об основных родовых свойствах эпоса. Эти представления образуют теоретический фундамент для успешного проведения литературоведческого анализа произведений прозы. Исходные теоретические представления об эпосе как литературном роде и его основных жанрах (романе, повести, рассказе) обеспечивают достоверность и глубину литературоведческого анализа произведений казахстанских авторов.

2. Для разработки системы методических интерактивных стратегий изучения казахстанской художественной прозы проанализированы поэтика и проблематика жанров повести и рассказа на примере творчества отечественных авторов. Учитывая тот факт, что в современной казахстанской прозе доминируют реализм и постмодернизм, имеет смысл изучить жанровое своеобразие реалистической повести и постмодернистской повести на примере творчества отечественных авторов.

3. В качестве литературоведческой основы системы интерактивного анализа казахстанской русской прозы исследованы жанровые процессы в развитии современного казахстанского романа на примере творчества Н. Веревочкина, Г. Доронина, А. Жаксылыкова, Б. Жылкибаева, Л. Калаус, Д. Накипова, И. Одегова, Н. Черновой и др. Исследование выявило, что жанровая

поэтика современного казахстанского романа подверглась трансформации и модернизации. В результате произошло усложнение жанрового содержания романа за счет включения различных цитатных контекстов, элементов философии, мифологии, фольклора, психоанализа и др. Эти и другие творческие поиски свидетельствует о том, что жанр романа играет ведущую роль в обновлении художественного арсенала современной прозы.

4. Система методических интерактивных стратегий изучения современной казахстанской русской прозы в вузе опирается на психолого-педагогические основы, последовательно обеспечивающие становление субъектности студентов в их познавательной деятельности. Опора на принцип развивающего обучения, учет достижений деятельностного и технологического подхода к обучению обеспечивают последовательность и продуктивность методических действий в ходе изучения прозы в вузе.

5. Система методических интерактивных стратегий изучения современной казахстанской русской прозы в вузе включает оптимальные методы и средства. Это интеграция учебного материала, игровые формы и методы, эвристический метод, проектная деятельность, элементы программированного обучения, кейс-технология, дискуссия, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, коллективное обсуждение, онлайн-обучение, использование информационно-коммуникационных технологий и др. Перечисленные стратегии обеспечивают необходимые условия для организации эффективного интерактивного изучения произведений казахстанской русской прозы в высшей школе.

Методологическую основу диссертации составили литературоведческие труды Р. Барта, М.М. Бахтина, Г.Д. Гачева, Д.С. Лихачева, В.Я. Кирпотина, Ю.М. Лотмана, Е.М. Мелетинского, Ю. Кристевой, В.В. Кожинова, Г.К. Косикова, Н.Д. Тамарченко и др.

Исследования казахстанских литературоведов В.В. Бадикова, Б.У. Джолдасбековой, А.Ж. Жаксылыкова, А.Б. Темирболат, В.В. Савельевой, С.В. Ананьевой, Л.В. Сафроновой, Н.К. Сарсекеевой и других ученых содержат интересные выводы и наблюдения.

Концепции и положения психологии, педагогики, дидактики ориентируют в поиске эффективных методических стратегий обучения. Важно иметь в виду достижения деятельностного подхода (В.В. Давыдов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), концепцию В.В. Давыдова о развивающем обучении, идеи М.В. Кларина, Г.К Селевко, А.В. Хуторского о внедрении образовательных технологий в образовательный процесс школы и вуза.

Кроме того, особый интерес представляют наработки ученых в области применения интерактивных способов обучения: Е.Л. Макаровой, Т.Г. Мухиной, А.Д. Кариева, Л.Ю. Сафоновой, С.Б. Ступиной, И.Ю. Тархановой и других представителей педагогической науки.

Казахстанские ученые А.Е. Абылкасымова, Г.К. Ахметова, Г.Ж. Менлибекова, А.К. Мынбаева, Ш.Т. Таубаева, С.О. Муминов и другие

исследователи вносят заметный вклад в поиск и развитие инновационных форм, методов и приемов обучения в вузе и школе.

В работе учтены достижения представителей методической науки: Н.И. Кудряшева (методы обучения литературе), В. Г. Маранцмана (пути анализа литературных произведений), М.Г. Качурина (организация исследовательской деятельности учащихся), Н.Д. Молдавской, Л.Г. Жабицкой, О.И. Никифоровой (вопросы литературного развития и восприятия литературного произведения), А.Г. Балыбердина, Г.И. Беленького, М.А. Снежневской, А.М. Антиповой (проблемы формирования теоретико-литературных понятий), С.П. Лавлинского, А.М. Алексеевой, О.О. Путило, А.О. Путило, Ю.В. Ээльмаа, С.В. Федорова (технологизация обучения литературе) и др.

Исследования литературоведов, психологов, представителей педагогической науки и методики преподавания русской литературы позволили нам сориентироваться в разработке литературоведческого и методического аспектов нашей системы интерактивных стратегий изучения прозы в вузе.

В диссертации использованы следующие **методы исследования:**

– теоретический (анализ научных работ по литературоведению, психологии, педагогике, дидактике, методике преподавания литературы);

– историко-литературный;

– системно-типологический подход;

– сопоставительный анализ;

– анализ жанрово-родовых признаков произведения;

– социолого-педагогический (анализ устных и письменных работ студентов, наблюдение**,** анализ учебных программ, состояния изучения прозы в вузе, разработка методической системы интерактивного изучения литературных произведений в вузе);

– экспериментальный (констатирующий срез, формирующее обучение, итоговый срез).

Диссертационное исследование проводилось в следующей последовательности.

В ходе предварительного этапа (сентябрь 2019 г. – май 2020 г.) был определен объект исследования, разработаны литературоведческие и методические основы системы интерактивного изучения современной прозы в вузе.

Основной этап (сентябрь 2020 г. – май 2021 г.) включал организацию и проведение констатирующего среза, формирующего обучения и итогового эксперимента. В это время прошла апробацию разработанная нами система методических стратегий интерактивного изучения прозы в вузовской аудитории. Основу этой системы образовали данные (концепции, теории, принципы, положения, выводы, рекомендации) литературоведения, психологии, педагогики, дидактики, методики преподавания русской литературы.

На завершающем этапе (сентябрь 2021 г. – май 2022 г.) были систематизированы результаты опытно-экспериментальной работы и статистической обработки итогов педагогического эксперимента, сформированы выводы и предложены методические рекомендации по изучению произведений современной прозы в вузе.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что предложенные в нем пути и способы литературоведческого анализа прозы могут быть использованы для изучения новых подобных явлений в современной литературе. Имеет смысл опираться на наш диссертационный материал для исследования жанровых процессов в малой, средней и крупной художественной прозе.

Литературоведческие материалы диссертации могут рассматриваться в качестве основы для дальнейшего изучения современной художественной литературы, для разработки технологий анализа поэтики и жанрового содержания прозы. Наши теоретические выводы и наблюдения можно привлечь для выявления форм жанровой трансформации и модернизации новых произведений современной прозы.

Результаты литературоведческой части нашей диссертации могут также послужить для разработки модели анализа эпических литературных произведений: романа, повести, рассказа, новеллы, литературной сказки, других фабульных текстов, основанных на воссоздании истории личности ключевых героев.

Разработанная в нашей диссертации методическая система изучения художественной прозы, апробированная в ходе формирующего эксперимента, может представлять интерес для поиска новых образовательных технологий и методик обучения литературе, для развития стратегий литературного образования студентов, совершенствования их профессиональных умений и компетенций.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его материалы, положения и выводы могут быть использованы для разработки элективных дисциплин по русской литературе Казахстана, элективных дисциплин методической направленности.

Кроме того, определенные материалы нашей диссертации можно включить в содержание следующих курсов: введения в литературоведение, методики преподавания русской литературы, истории русской литературы Казахстана.

При написании учебных и методических пособий, а также рекомендаций, предназначенных для освещения вопросов и проблем изучения и освоения произведений прозы в вузе и школе, возможно использование наблюдений, результатов и выводов нашего исследования.

Поставленные выше цель и задачи определили **структуру** диссертации, которая состоит из трех разделов и приложений. К диссертации прилагается Список использованных источников.

Объем нашей диссертационной работы с приложениями – 151 с.

Апробация полученных результатов.

Основные положения диссертации изложены в 6 опубликованных работах, из них:

1 статья опубликована в международном издании, входящем в базу данных SCOPUS:

1. Баянбаева А.А., Демченко А.С., Барабаш В.В. Жанр как семиотическая структура: на материале русской казахстанской повести //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2023. – Т. 14. - №3. – С. 910 – 930. https://doi: 10.22363/2313-2299-2023-14-3-910-930

4 статьи в журналах из списка, рекомендованного Комитетом по обеспечению качества в сфере науки и высшего образования Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан:

1. Bayanbayeva A., Demchenko A. Interactive methodological strategies for analyzing of I. Shukhov's works //Вестник КазНУ. Серия филологическая. Алматы: Қазақ университеті. – 2020. – №2 (178). –2020. – С. 36 – 42.
2. Баянбаева А.А. Шет тілін оқытудың кәсіби-бағытталған бағдарламасы аясында коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру ерекшеліктері// Вестник КазНУ. Серия филологическая. Алматы: Қазақ университеті. – 2020. – №2. – С. 81 – 87.
3. Баянбаева А.А. Интерактивные приемы изучения жанра рассказа в вузе (на примере творчества Б. Канапьянова) //Вестник КазНУ. Серия филологическая. Алматы: Қазақ университеті. – 2022. – №2 (186). – С.205 – 212.
4. Bayanbayeva A.A., Demchenko A.S., and etc. Interactive strategies for analyzing G. Belger's novels//Керуен. – 2022. – №4 (77). – С. 152 – 162. https://doi.org/10.53871/2078-8134.2022.4 -12

1 статья в сборнике материалов международной конференции:

1. Баркибаева Р.Р., Баянбаева А.А., Кайраткызы Д.С. К вопросу изучения языка как феномена культуры в условиях полиязычного Казахстана //Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Вопросы языка, литературы и перевода: диалог культур на стыке цивилизаций. – 2021. – С. 22 – 25.

Кроме того, апробация разработанной в диссертации методической системы успешно прошла в ходе проведения экспериментального обучения, чтения элективной дисциплины «Жанровая система современной русской прозы Казахстана» (Приложение А).

Материалы проведенного исследования успешно прошли апробацию в ходе формирующего эксперимента и внедрены в учебный процесс высшей школы.

Акт о внедрении завершенной научно-исследовательской работы в учебный процесс прилагается к диссертации (Приложение Б).

В Приложении В представлена методическая разработка практического занятия «Рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего». В этой методической разработке предложены разработанные нами в ходе проведения формирующего обучения интерактивные пути и способы анализа поэтики и смыслового содержания рассказов известного казахстанского писателя.

1 ЖАНРОВАЯ СИСТЕМА КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЙ ПРОЗЫ

1.1 Жанровые разновидности средней и малой современной казахстанской прозы

В русской казахстанской литературе наряду с романом развивается и жанр повести. В литературоведении наблюдается интерес к изучению казахстанской русской повести. Вопросы жанра и стиля русской повести Казахстана 60-80-х годов XX века получили описание в труде С.С. Акашевой [1].

Обобщающих работ о современной русской казахстанской повести написано мало. А.А. Джундубаева рассматривает элементы постмодернистской нарративной стратегии в повестях Т. Абдикова «Разума пылающая война» и Н. Веревочкина «Человек без имени» [2]. К.О. Таттимбетова осуществила анализ поэтики и проблематики повестей И. Щеголихина как реалистических произведений [3]. В исследовании Г.Б. Айнабековой проанализированы повесть Н. Черновой «Степной Вавилон», повести Л. Калаус «Темные паруса» и «Цокольный этаж» в аспекте модернизации их жанровой поэтики [4].

Поэтика двух основных типов современной казахстанской повести (реалистической и постмодернистской) исследована в нашей статье [5].

Но несмотря на очевидные достижения литературоведения, все же остаются неисследованными многие аспекты современной русской прозы. Так, осталось неизученным творчество ряда современных талантливых казахстанских авторов, например, Асель Омар. Ее творчество заслуживает внимания ученых и широкого круга читателей, так как она автор ряда талантиво написанных произведений.

Кроме того, литературоведам следует сосредоточить внимание на изучении новых произведений известных не только в нашей стране, но и далеко за ее пределами писателей. Прозаик с международным именем Николай Веревочкин публикует свои новые произведения в казахстанских и российских литературных журналах. Одно из них стало предметом анализа в нашей работе.

Впервые в литературоведении повести Николая Веревочкина «Поющие в переходах» и Асель Омар «Алфавит» стали предметом обстоятельного исследования в нашей работе. Отметим, что названные литературные произведения качественно написаны, их отличает хороший художественный уровень. В рамках настоящей работы необходимо осуществить анализ жанровых особенностей упомянутых произведений. Полагаем, что подобного рода исследования позволят составить определенные представления о ходе развития художественной литературы в Казахстане на конкретных примерах.

Повести Николая Веревочкина «Поющие в переходах» и Асель Омар «Алфавит» выбраны объектом предстоящего исследования. В нашей диссертации необходимо охарактеризовать поэтику основных жанровых разновидностей казахстанской русской повести для того, чтобы сформировать теоретические представления, необходимые для проведения опытно-экспериментальной работы.

Целесообразно использовать следующие методы: теоретический, историко-литературный, системно-типологический подход, поэтико-структурный анализ произведения. Изучение научных трудов необходимо для формирования исходных представлений о жанре повести. Мы использовали теоретический метод для выявления степени изученности современной русской казахстанской повести. Историко-литературный метод необходим для углубления представлений о развитии жанра повести в казахстанской русской литературе. Системно-типологической метод привлечен для выявления основных жанровых разновидностей повести в казахстанской прозе. Использование метода поэтико-структурного анализа дает возможность глубоко проанализировать поэтику и сюжетно-композиционные признаки типов современной казахстанской повести.

В русской казахстанской литературе параллельно развиваются реализм и постмодернизм. Повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах» – это реалистическое произведение. В ее художественном мире содержится изображение системы литературных героев на основе детерминизма, обусловленности формирования и развития характера человека различными факторами. Детерминизм определяет прочную связь структурных элементов повести. Веревочкин постепенно раскрывает характеры основных героев в различных ситуациях. Проблематика повести также носит традиционный для литературы реализма характер. Автор демонстрирует приверженность гуманизму, который является мировоззренческой основой реализма.

В нашей работе дан анализ произведения постмодернизма – повести Асель Омар «Алфавит». Определение «повесть-лексикон», введенное автором статьи, отражает жанрово-родовые особенности этого произведения. Повесть-лексикон Асель Омар состоит из микроновелл, которые одновременно являются словарными статьями. Особенность этих статей состоит в том, что они основаны на определенной сюжетной линии. Микроновеллы расположены в алфавитном порядке, что дало нам основание назвать их словарными статьями.

Повесть-лексикон Асель Омар в отличие от повести Николая Веревочкина написана в более свободной сюжетной форме. Применение принципа эссе позволило автору создать повесть-рассуждение. Главное для Асель Омар – выразить мысли по различным темам. Произведение Николая Веревочкина является повестью-историей.

Таким образом, в современной русской казахстанской прозе представлены два основных типа повести – реалистическая и повесть постмодернизма. В силу исторических и культурных причин преобладает реалистическая повесть. Произведение Асель Омар «Алфавит» является уникальным примером постмодернистской повести-лексикона в современной казахстанской прозе.

Таковы предварительные замечания о жанровой поэтике повестей Николая Веревочкина и Асель Омар. Далее нам предстоит детально развить эти тезисы в ходе анализа произведений.

В современной русской казахстанской прозе развиваются два направления: реализм в его различных модификациях и постмодернизм. В течение последних

трех лет в литературном журнале «Простор» было опубликовано несколько повестей. Перечислим некоторые из них. Это произведения Юрия Манакова «Таёжных кряжей родники», Владимира Рыжкова «Кинщик», Орал Арукеновой «Февраль», Тамары Умбетовой «Заберите меня домой» и др. Практически все новые повести являются реалистическими.

Это можно объяснить тем, что у реализма гораздо более длительная история, чем у постмодернизма, который пустил корни в нашей литературе недавно – в начале текущего столетия. Реализм имеет относительно долгую историю, его истоки находятся в XIX веке. Отсюда преобладание в отечественной литературе произведений реализма.

Влияние и позиции реализма в художественной литературе Казахстана традиционно очень сильны. На развитие реализма оказала огромное влияние доктрина социалистического реализма. Как известно, в СССР на официальном уровне ведущим творческим методом признавался социалистический реализм, который унаследовал многое от литературы критического реализма. Советская литература, включая казахстанскую, находилась под жестким идеологическим контролем со стороны государства.

Среди признаков обоих творческих методов отметим наиболее важные. Это необходимо для раскрытия темы нашего исследования. В центре внимания авторов-реалистов находились деятельные литературные герои, которые обладали волей к жизни, стремились к утверждению своих нравственных ценностей и представлений. Герои условно делились на положительных и отрицательных, стояли на противоположных мировоззренческих и моральных позициях, что приводило к изображению конфликта между ними. Положительные герои олицетворяли различные стороны мировосприятия автора. Их антагонисты воплощали чуждые автору ценности и представления.

Представители двух творческих направлений руководствовались концепцией влияния внешней среды на становление человека. Это определило их интерес к показу развития духовной истории первостепенных литературных героев. Биографическая история ключевых литературных персонажей выступала основой сюжетного развития. Категорию духовной истории можно рассматривать как сюжетообразующий фактор. Эта категория стала определять наличие фабулы, которая отражала основные этапы нравственного становления ключевых действующих лиц.

Кроме того, необходимость следовать принципу детерминизма обусловила использование развернутого повествования и описания. Этот план привлекался для показа внешних условий становления внутреннего мира ключевых литературных героев.

О роли реализма в истории русской литературы Казахстана свидетельствует тот факт, что ее видные представители (И. Шухов, А. Сорокин, Н. Анов, Дм. Черепанов, Дм. Снегин, М. Зверев, В. Чугунов, И. Щеголихин, Г. Бельгер, В. Михайлов, Н. Чернова и др.) создавали произведения на основе принципов этого творческого метода.

Сказанное выше будем иметь в виду при анализе произведений современной казахстанской прозы, одним из ярких представителей которой является Николай Веревочкин. Н. Веревочкин – известный казахстанский писатель, автор ряда произведений прозы. Он лауреат международного литературного конкурса «Русская премия». Писатель создавал произведения разного плана. Прежде всего он известен свои романом «Зуб мамонта», опубликованным в российском литературном журнале «Дружба народов». Роман написан с применением стратегий постмодернизма. Но творчество писателя не стоит на месте. Новое произведение Николая Веревочкина опубликовано в литературном журнале «Простор» в 2020 году (№ 10). Его жанр автором не обозначен. Читатель не видит, к какому жанру относится это произведение: роман, повесть или рассказ. Это произведение прозы имеет развернутое название «Поющие в переходах, или Четвертое состояние воды (краткое изложение событий, случившихся с членами семьи Староверовых в один день – 11 ноября 2000 года)».

Название нового произведения Николая Веревочкина содержит указание на фабульный характер текста. Фабула произведения воспроизводит события из жизни одной семьи. Наличие фабульной линии – один из основных родовых признаков эпоса. По объему новое произведение известного казахстанского прозаика является повестью. Очевидно, что оно не рассказ и не роман. Новое произведение Николая Веревочкина можно назвать маленькой повестью. Жанровые разновидности маленького романа или маленькой повести утвердились в современной художественной литературе. Очевидно, что новая маленькая повесть Николая Веревочкина находится в контексте развития русской прозы.

Повесть начинается с диалога между мужем и женой. Диалог играет роль экспозиции. Из обмена репликами мы узнаем, что муж собирается на работу. Жена провожает его, дает советы. Диалог совмещается с кратким психологическим комментарием, который позволяет читателю составить предварительные представления о герое.

«– Зачем зонтик берешь? Погляди в окно.

Из кухни в сумрачную прихожую проникал брус прозрачного золота, в котором безмятежно кружились стаи белых пылинок.

– Я старый альпинист и не верю в хорошую погоду.

Но зонтик поставил в угол. Не мужик, а сто килограммов пластилина. Все в нем раздражало жену. Особенно его послушность» [6, с. 100].

Диалог главных героев повести соединяется с непосредственными авторскими сведениями. Так, автор сообщает, что мужа зовут Андрей, а жену Ольга. Эти сведения расширяются и конкретизируются. Андрей выходит на улицу. Далее приводится его портрет глазами жены. «Она смотрела из окна в его унылую спину. Конец шарфа, заброшенного за спину, укрывал футляр. Не успел выйти из дома, а на лысинке уже лежал желто-красный лист клена. Пояс от пальто, как обычно, волочился следом» [6, с. 101].

Постепенно уже в самом начале повести у читателей формируются достаточно определенные представления об Андрее. Ясно, что это мужчина средних лет, умный, образованный, непрактичный. Подобная авторская стратегия Веревочкина отвечает установкам художественной литературы реализма, в произведениях которого поступки героев мотивируются их характерами. В самом начале повести упоминаются отдельные ключевые черты характера главного героя, которые найдут дальнейшее подтверждение по мере развития сюжета произведения.

Как известно, в реалистическом произведении хронотоп привлекается для мотивации развития сюжетного действия. Диалог происходит в прихожей стандартной городской квартиры. В соответствии с поэтикой городского депрессивного текста автор констатирует, что прихожая сумрачная. Хронотопы квартиры и сумрачной прихожей способствуют пониманию характеров героев повести. Для развития депрессивной тональности повествования автор использует радикальные художественные средства. Это описания хронотопа улицы («утренний холод хмурой, не выспавшейся улицы») [6, с.100], («осенний ветер выдул из города краски, оставив лишь серую пустоту скуки») [6, с.101]).

Далее главный герой показан в трамвае, где его посещают безрадостные мысли. «Как это унизительно – жить ради куска хлеба, думал Андрей, сдавленный чужими телами на задней площадке трамвая» [6, с.101]. В повести Веревочкина представлен социальный план. С его помощью до читателей доводятся авторские рассуждения по поводу ранних времен становления рыночной экономики в Казахстане.

В литературе реализма имеет место принцип достоверного изображения общественных и исторических реалий. Веревочкин последовательно следует этому принципу. Глазами главного героя автор рисует следующий эпизод. «С утра у газетного киоска «Союзпечати» толпились хмурые прессоголики. Им необходимо было похмелиться свежей порцией новостей. С восторгом и ужасом наблюдали пожиратели газет, как разваливают страну. Андрей не страдал зависимостью от газет. Скорее наоборот – относился к этой страсти как к вредной привычке. Даже извращению. Когда люди начинают верить газетчикам и политикам, ничего хорошего их не ждет» [6, с.101].

Внимательный читатель обратит внимание на явный анахронизм – киоск «Союзпечати». События повести (как указано в ее заглавии) происходят в 2000 году, когда СССР уже несколько лет не было. Предложение «С восторгом и ужасом наблюдали пожиратели газет, как разваливают страну» явно характеризует позднее советское время, когда происходил демонтаж СССР, а не начало XXI века. Несмотря на отмеченный анахронизм, следует признать, что Николай Веревочкин в своей реалистической повести старается достоверно отразить реалии и общественные настроения начала текущего столетия.

Далее сюжетная линия, связанная с образом Андрея, на время прерывается. Автор переходит к истории его жены Ольги, которая работает кассиром в платном туалете. Ольга, бывший советский инженер, стесняется своего нового места работы. Но ей приходится зарабатывать на жизнь. Автор достоверно

показывает реалии раннего этапа становления дикого рынка в республике. В то время закрывались конструкторские бюро, распускались профессиональные музыкальные коллективы, бюджетники (врачи и учителя) получали зарплаты с большим опозданием. Останавливались огромные промышленные предприятия. Все это было следствием развала сверхдержавы. Люди оказались предоставленными сами себе. Открывался простор для проявления экономической инициативы. Стал формироваться новый класс предпринимателей.

Реалии этого тяжелого времени показаны в повести Веревочкина не в их эпической полноте, а через призму судеб основных героев, в том числе Ольги. «Первые месяцы она сидела за столиком в тесном тамбуре между мужским и женским отделениями. Пряталась за большой букет искусственных цветов. Закрывала лицо по самые глаза марлевой повязкой. Опасаясь не вирусов, а знакомых. Но знакомые не появлялись. Многие разъехались по чужбинам, называемым историческими родинами. Оставшимся отдыхать было некогда. Они челночили или искали работу. Многих она встречала за прилавками на базарах, барахолке, комках» [6, с.102].

Ольга не хочет, чтобы о ее работе в платном туалете узнали муж и дочь. Она не хочет его огорчать. «Это бы травмировало его. Может быть, даже убило. Он и без того страдает от мысли, что не может обеспечить своим женщинам достойного существования. Ей стоит большого труда поддерживать в нем надежду. Все когда-нибудь изменится, и городу обязательно понадобится симфонический оркестр, классическая музыка» [6, с.102].

Автор не сразу сообщает о всех основных фактах истории героев, а по мере развития сюжета. Надежда Ольги, что городу будет нужен симфонический оркестр и классическая музыка подталкивает читателей к выводу. Андрей был профессиональным музыкантом, но потерял работу в симфоническом оркестре.

В повести в связи с историей главных литературных героев возникают философские отступления. «Жизнь – вымирание. Вымирают народы. Животные становятся редкими, а потом вымирают. Вымирают профессии. И слова вымирают за ненадобностью. Навсегда исчезают отношения людей, связанные с вымершим ремеслом. Беззаботные отношения вечного студенчества. Кому сейчас нужны кульманы и этот рейсфедер-кривоножка? В городе не осталось ни одного конструкторского бюро. А вот туалеты всегда будут нужны людям. Пятьсот и более посещений за смену» [6, с.103]. В этом случае философское отступление продуцируется Ольгой, которая утешает себя тем обстоятельством, что ничего вечного на земле нет. Здесь возникает ироническая интонация рассуждений героини о туалетах как непреходящей ценности.

После этого философского внутреннего монолога Ольги действие повести переносится в подземный переход, где играет на скрипке Андрей, зарабатывая на жизнь копейки. В этом эпизоде возникает новый литературный персонаж. «Стареющий седой пижон в берете, твидовом пальто, белый шарф скручен в модную петлю, стоял в стороне, теребя бородку и улыбаясь со снисходительным участием Мефистофеля» [6, с.104]. Далее описывается несколько театральная

сцена в кафе с участием двух литературных персонажей. «Седой меценат» предлагает Андрею за его скрипку большие деньги, но для музыканта, верного своей профессии, это предложение неприемлемо, поэтому он отказывается продать инструмент. «Седой меценат» оказывается на деле мошенником.

Затем вновь возникает сюжетная линия Ольги, которая после работы в туалете отправляется покупать лыжи Андрею на день его рождения. Но покупка лыж ей не по карману. После обычных дневных мытарств семья, наконец, воссоединяется за праздничным столом. В финале воссоздана идиллическая ситуация. Дочь читает свой рассказ отцу, который признает у нее писательский талант. В этой семье все преданы друг другу. Несмотря на жизненные трудности и проблемы члены семьи любят друг друга. Эта беззаветная преданность является главным условием их жизни. Она даем им большие силы.

Повесть Веревочкина – реалистическое произведение, в котором воссоздан один день из жизни семьи интеллигентов. Очевидно, что действие произведения разворачивается в бывшей столице Казахстана, городе Алматы. Об этом свидетельствуют названия алматинских улиц, которые упоминаются в тексте повести – Саина и Жарокова. В повести также говорится о том, что город, как и реальный Алматы, находится в предгорье. Есть и другие факты, подтверждающие, что Алматы является своего рода прототипом для изображенного в повести города.

Произведение Веревочкина – городская повесть. В ней изображен большой город, воссоздан хронотоп города, улиц и других элементов художественного пространства. Художественный мир произведения содержит пространственные и временные характеристики. Следует сказать, что художественное пространство и художественное время образует единство – хронотоп. Как известно, М.М. Бахтин ввел в научный оборот этот термин. Он пишет: «Существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе, мы будем называть хронотопом (что значит в дословном переводе – «времяпространство»)» [7, с. 234].

Главные герои – алматинские интеллигенты: муж, жена и дочь. Другие персонажи повести также горожане. Ее тематика разнообразная, но наряду с социальной преобладает тема верности искусству. Вполне традиционная для реализма тематика. Как известно, реализм наделял искусство жизнеутверждающей силой. В своей повести Веревочкин верен реализму.

Смысловое содержание повести также носит традиционный характер. Автор демонстрирует приверженность гуманизму, который является мировоззренческой основой литературы реализма. Положительные герои выступают носителями высоких нравственных ценностей, показывают силу воли, обнаруживают лучшие моральные качества в ситуации выбора.

Система литературных героев повести образует особое пространство, которое преобладает в ее художественном мире. Каждый из героев воплощает определенное качество. Ольга – верная жена и любящая мать, Андрей – любящий муж и отец, дочь – воплощение любви к родителям. В повести есть и отрицательный герой. Шурик, удачливый бизнесмен, нарисованный в

соответствии с эстетикой реализма сатирическими красками, снижающими его внешний вид и характер (он маленький и толстый).

Все элементы художественного мира привлекаются для изображения системы литературных героев. Проблемы организации художественного мира рассмотрены В. В. Савельевой [8]. Связь образов персонажей с художественным миром повести выражает традиционную для реализма идею детерминизма, обусловленности развития характера человека различными факторами. Соблюдение принципа детерминизма обеспечивает прочную связь структурных элементов повести. Автор постепенно раскрывает характеры героев, помещая их в различные эпизоды.

Характерно, что фамилия «Староверовы» отражает мировоззрение автора, который наделил членов этой семьи положительными нравственными качествами (верностью, порядочностью, душевной чуткостью, трудолюбием, творческими талантами). Эти качества, по мнению прозаика, ушли в прошлое, лишь только небольшая часть общества продолжает следовать высоким моральным принципам, отказываясь от агрессивной борьбы за место под солнцем. Логично выглядит наделение ключевых героев «говорящей» фамилией. Эта фамилия резюмирует нравственный мир положительных героев повести Веревочкина.

Эмоциональное пространство повести характеризуется конкретностью, обусловленностью и многообразием проявлений различных чувств. Эмоциональная сфера органично входит в состав художественной антропологии произведения. В этой связи напомним, что развернутая, конкретная и достоверная авторская эмоциональность является одним из основных признаков литературы реализма. Как известно, реализм придавал большое значение достоверности образов литературных героев.

Выше была охарактеризована реалистическая повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах». Следующий этап нашего исследования – рассмотрение постмодернистской повести Асель Омар «Алфавит». Анализ повести следует предварить кратким изложением эстетики литературы постмодернизма.

Постмодернизм возник в первой половине прошлого века, и в настоящее время он продолжает свое развитие, хотя и утратил прежнее влияние на литературный процесс. Постмодернизм утверждает решающую роль письма, знака в становлении и развитии культуры и в целом цивилизации. Образы книги или рукописи занимают важное место в мировоззренческой системе постмодернизма.

Одним из ключевых литературных героев постмодернизма стал библиотекарь, который трактовался как хранитель сокровенного знания, изложенного в книге. Другой ключевой герой литературы постмодернизма – энциклопедически образованный человек, обладающий широкой эрудицией. В произведениях постмодернизма представлены также образы выдающихся исторических и культурных деятелей, которые подверглись трансформации в соответствии со стратегией этого творческого метода.

Следствием устойчивого интереса постмодернизма к книге (рукописи) как источнику разнообразных смыслов и интерпретаций стала интертекстуальность. Использование цитат в самых их разных формах является традицией литературного постмодернизма. Назначение цитат разное. Но одна из главных функций интертекстуальности – игра автора с чужими смыслами. Постмодернизм активно выступал против серьезности предыдущего искусства, которую трактовал как выражение дидактичности, как проявление диктата автора художественного произведения. Литературная игра с чужими сюжетами и образами должна раскрепостить мышление читателей. Интертекстуальность является следствием отказа постмодернизма от логоцентричности прежнего искусства. Постмодернисты придерживаются утверждения Р. Барта о том, что текст литературного произведения есть объект для бесконечного количества интерпретаций [9].

Постмодернизм практически не пустил корней в русской казахстанской прозе. Но в творчестве Асель Омар представлен интересный образец повести, написанной в ключе постмодернизма.

Современная казахстанская писательница Асель Омар родилась в городе Алматы. Окончила Литературный институт имени М. Горького. Асель Омар имеет ученую степень, она кандидат философских наук. Член Русского и Казахского ПЕН-Центров, Союза писателей Казахстана, Союза писателей Москвы. Награждена грамотами Правительства Москвы за вклад в культуру, золотой Есенинской медалью Союза писателей России.

Произведение Асель Омар «Алфавит» опубликовано в казахстанском литературном журнале «Простор» (2019 год, № 1). Жанр этого произведения Асель Омар не указала. Очевидно, что ее небольшая книга восходит к литературе постмодернизма. Достаточно вспомнить роман-лексикон знаменитого сербского писателя Милорада Павича «Хазарский словарь». Учитывая это, у нас есть основание определить жанр книги Асель Омар как повесть-лексикон. Книга небольшая по объему, поэтому ее нельзя назвать романом. Думается, определение «повесть-лексикон» наилучшим образом отражает жанрово-родовые особенности произведения Асель Омар. Это еще одна особенность современной прозы Казахстана – прямой авторский отказ от определения жанровой принадлежности литературного произведения, своего рода минус прием.

Повесть-лексикон Асель Омар состоит из микроновелл, которые одновременно являются словарными статьями. Особенность данных микроновелл состоит в том, что они развивают определенную сюжетную линию. Микроновеллы следуют в тексте в алфавитном порядке, поэтому мы их также назвали словарными статьями.

Соблюдение принципа эссе, основанного на свободном письме, помогает автору повести-лексикона максимально использовать философские и художественные возможности расположения новелл-статей в алфавитном порядке. Автор получает возможность свободно выражать свои позиции по самым разным темам. В первой новелле «Астролябия», открывающей повесть-

лексикон, совмещаются различные стилистические и композиционные приемы. Дается определение слова «астролябия», представлено описание этого инструмента, приводится фабула, воспроизводящая события одного из эпизодов жизни монгольского хана Хулагу. Автор привносит в текст произведения лирические ноты.

В новелле воссоздан масштабный исторический контекст, который охватывает различные этапы истории человечества, что стало возможным благодаря принципу эссе. Эссе как форма свободного изложения авторских мыслей и впечатлений способствует органичному сцеплению разнородного материала. Эта новелла характеризуется емкой информативностью. Здесь сработал принцип организации материала в формате словарной статьи.

Как известно, в литературном постмодернизме тема книги является одной из основных. Следуя формуле постмодернизма, гласящей, что мир есть текст, его представители уделяли большое внимание раскрытию этого тезиса в рамках художественного мира своих произведений. Образы сакральной книги и ее хранителя библиотекаря – непременные атрибуты многих произведений постмодернизма.

В новелле «Астролябия» изложена легенда о монгольском хане Хулагу. Хан пожелал узнать будущее. Гадания монгольских магов и колдунов показались ему глупыми и смешными сказками. Хулагу приказал казнить их. Во время осады Багдада, сакрального города, хану сказали, что будущее он может узнать из рукописей знаменитых мусульманских ученых Бируни и ибн Корры. Ему принесли рукописи из библиотеки Дома мудрости. Хулагу взял свитки, увидел чертежи, астрономическую карту и ослеп на один глаз. Это привело его в ярость, он бросил бесценные свитки в реку Тигр. «На глазах солдат и архивариуса библиотеки вода великой реки смыла с плотной бумаги чернила» [10, с. 13].

Но рукописи не погибают, книги вечные. Носитель этой точки зрения, багдадский библиотекарь, «все смотрел на тексты на воде, это были отрывки из «Статики» ибн Корры и чертежи Бируни о небесных телах» [10, с.13]. Потом хан убил библиотекаря кинжалом, и кровь хранителя рукописей «смешалась в водах Тигра с чернилами рукописи» [10, с.13]. Постмодернизм утверждает, что книги вечны, смыслы вечны. Книги как источники смыслов не погибают. Это представление постмодернистов нашло отражение в книге Асель Омар, в частности, новелле «Астролябия».

Следующая новелла «Букейханов» носит ярко выраженный биографический характер. Она посвящена Алихану Букейханову, выдающемуся деятелю, который внес заметный вклад в развитие общественной мысли Казахстана. Новелла характеризуется лаконизмом повествования, но в ней автору удалось ярко и эмоционально рассказать о жизни Букейханова. Несмотря на документальную основу текста новеллы о Букейханове, автор использует художественные средства, которые являются источниками экспрессивного начала. Асель Омар, применяя сравнение, пророчествует: «Букейханов и сейчас

как старая взрывная мина: опасен и силен, ждет, когда сработает механизм, им созданный» [10, с.14].

Приведем другой пример в подтверждение нашей мысли о художественности новеллы. «Я стою на Донском кладбище перед общей могилой расстрелянных в 1937–1938 годах в Бутырской тюрьме, снег присыпает могильный холм, он, словно еж колючками, покрыт маленькими табличками с именами убитых и замученных. И я глажу руками камень, расчищая мокрый снег. «Букейханов Алихан Нурмухамедулы, 25.03.1866–27.09.1937, Нурмаков Нигмет Нурмакулы, 25.04.1895–27.09.1937». Сколько же расстрелов было в этот день в Бутырке? Букейханов, «Алаш» – они заплатили по нашим счетам своей кровью на много лет вперед. Ты помнишь это?» [10, с.14]. Документальное начало органично сочетается в приведенном фрагменте с художественным началом, образуя единый художественный мир.

Следующая новелла – «Codex Cumanicus» – носит исторический характер. В ней повествуется о знаменитой книге «Codex Cumanicus». Образ сакральной книги – традиционный в литературе постмодернизма. Новелла Асель Омар не исключение. Автор новеллы демонстрирует широкую эрудицию, что также стало традицией в литературном постмодернизме. Снова в этой новелле сочетаются документальное и художественное начало. Рассказав об этой реально существующей книге, автор активно выражает отношение к ней в лирическом отступлении.

В финале новеллы читаем следующие строки: «Кодекс Куманикус, птичье молоко нашей жизни, он и есть, и его нет, как сказка, он существует и манит к себе, но насладиться им в полной мере кажется невозможным, так он многолик и говорит словами бога и завораживающими загадками. Его содержание – чудо и прелесть языка, тайна и сила, красота и величие. Это живая бабочка, прилетевшая из дальних времен, но сегодня блистающая драгоценным блеском своих крыл» [10, с.15].

Очевиден художественный характер приведенного фрагмента, в котором использованы различные метафорические образы для выражения авторских чувств и мыслей. Кроме того, автор активно выражает собственную философскую позицию. Так, Асель Омар констатирует, что Бог в Кодексе называется различными именами: Тенгри, Тенгри-бей, Кристус. В этом обстоятельстве заключается идея родства культур и религий.

Таким образом, в новелле «Codex Cumanicus» представлено несколько планов: документальный, исторический, художественный и философский, что обогащает ее содержание. Соответственно, жанровое содержание новеллы также отличается сложным составом. Здесь органично переплетаются фабульная линия (признак рассказа, новеллы) и свободные лирические и философские отступления (признаки эссе). Подобная литературно-эстетическая стратегия восходит к поэтике постмодернизма.

В следующей новелле, являющейся путевой зарисовкой, рассказывается о посещении автором столицы Венгрии города Будапешта. Наряду с достоверным изображением зданий и улиц в новелле представлено художественное описание

реки Дунай. «Мощная и сильная река катит свои воды тихо, ровно, словно погруженная в самосозерцание, и не беспокоит ее даже плавное движение большого теплохода «Иоганн Штраус» [10, с.15]. Жанровое содержание новеллы дополняется авторскими философскими рассуждениями. «Формы куполов вобрали в себя все разнообразие христианских учений. По архитектуре можно прочесть историю венгерской религиозности. Будапешт – венгерский Рим, так много эпох собрано здесь, отлито в богатом разноцветье камня, щедрых архитектурных формах. Эта земля хранит город, как магический кристалл, в котором отражено все, что здесь происходило многие столетия» [10, с.15]. Заметим, что во фрагменте снова прочитывается мысль о связи эпох и культур.

Следующая новелла «Est» начинается с короткой лингвистической зарисовки, посвященной философскому анализу латинского слова «est». Автор утверждает, что оно «отделяет мир мертвых от мира живых. Жаль, что в русском языке слово это отмирает, и мы не говорим теперь «Он есть человек», а только «Он – человек». Жизненная сущность небольшой частицы ставит все на свои места, подчиняется логике, делит время на прошлое, настоящее и будущее, дает имена и определения всему сущему» [10, с.15]. Лингвистическое замечание перерастает в емкий философский вывод автора о сути времени, имени и сущего.

Рассмотренная выше лингвистическая зарисовка выполняет функцию экспозиции. Далее приводится описание древнего кладбища. Здесь утверждается философская идея о тесной связи жизни и смерти. «Надгробия кладбища Сан-Микеле залиты солнечным светом, мир вокруг многоцветен и горяч, море теплое, ласковое и мирное, по верхушкам милых гладких волн прыгают солнечные блики, в воздухе разлиты кипарисовые ароматы. Мир так радостен и уютен, что кладбищенское молчание не может вытеснить его из сознания, мир – есть, и с миром покоятся на Сан-Микеле ушедшие в мир иной [10, с.16].

Жизнь и смерть – две стороны действительности. Далее описывается могила супругов из тюркского рода мадьяр. Могильный камень сравнивается с первой страницей книги (излюбленного образа постмодернистов). Автор в раздумье стоит над могилой тюрка, которого называет неизвестным предком. Возникает мотив незримой связи поколений. «Книга открыта на первой странице, и тот, кто умер, сообщает нам истину о бытии. Память и разум могут сколько угодно реять в поиске разгадок, торговец ли это был, воин, монах, писарь? Или он обжигал глину, ковал оружие, делал бумагу, был приказчиком в лавке пряностей, и его платье пахло кумином? Теперь этого не узнать, верно и точно только то, что он жил и теперь лежит здесь, человек из рода мадьяр. Жизнь исполнилась до конца, интуиция полна конечной информации, лаконичный язык латыни слился с жизнью» [10, с.16]. Ассоциации автора связывают образ могильного камня на кладбище Сан-Микеле с каменной стелой Кюльтегина. Возникает объемный образ истории тюрков. Историческая память хранится в надписях на камнях. Камень, на котором высечен текст, является источником исторической памяти.

Новелла завершается философским выводом автора. «Без понятия о смерти, конечности человеческого существования невозможно было бы

существование понятия «я» вообще. Человек взывал к знаку на камне как символу вечности, способному унести в даль будущего» [10, с.17]. Вновь звучит мотив непреходящей ценности книги. Книга – пространство вечности, хранилище памяти. Смысловое пространство новеллы входит в мировоззренческие контексты литературы постмодернизма.

В новелле «Fabulas» говорится о чудотворной силе книги, текста, фабулы. «Волшебные сказки, чудо-шкатулки с драгоценностями, радость и счастье волшебного эпического жанра, магия выдумки, способной разволновать и согреть сердце жителя мегаполиса, как горячий медовый отвар. Маркес, Фолкнер, Куросава, Гоголь» [10, с.17].

Названы имена великих писателей, произведения которых несут успокоение, прогоняют усталость, дают новые силы. Автор отдает должное фабуле, без которой невозможен интересный и содержательный текст литературного произведения. Книга содержит фабулу, художественный эквивалент реальности. Книга – это модель реального мира. В ней таится мощь вымысла, способного излечить ум и душу городского жителя, уставшего от будней мегаполиса.

Новелла «Gemini» является собственно автобиографической. В начале новеллы дано описание алматинского майского дня. Автор с ностальгией вспоминает эпизоды своего детства. Большую часть сюжета новеллы составляют пейзажные описания, являющиеся источником лирической интонации. Новелла посвящена родному городу автора Алматы. Затем в тексте возникают онтологические образы, выражающие философские взгляды автора. «Колыбель моя и материнское плато, будьте благословенны. Колыбель человеческая висит над миром, над звездами и облаками. Будь благословен и ты, спелый алма-атинский май, вестник Эдемской погоды, город под знаком Близнецов, я люблю тебя, и каждый год жду, как счастье и надежду» [10, с.18]. Образ родного города пребывает в контексте мирового универсума. В новелле звучит мысль о связи земного и космического, о прочном и органичном единстве бытия. Оптимизмом дышат эти строки. Финал новеллы несет философское содержание.

Новелла «Hungarian» повествует о посещении автором Будапештской библиотеки, в которой хранится копия Кодекса. Асель Омар упоминает автора «Венгерской орфографии» Матьяша Деваи, который приводит факты влияния половецкого языка на развитие венгерского. Далее следуют ее философские размышления о стиле, о сущности языка, о природе искусства и науки. Писательница формулирует свое понимание стиля с помощью метафоры: «Стиль – чертова погремушка. Ремесло с загадкой, доступное многим, но мастерство избранных» [10, с.18]. Приведенное суждение характеризуется отточенностью и точностью.

Затем, автор, следуя установке постмодернизма, приходит к следующему выводу. «Интересно изучать язык чувственно, и только потом как систему. Чувственность помогает прийти к стройности в осознании структуры и стиля, развивает память, эмоция помогает запоминать» [10, с. 18]. Как известно, постмодернизм выступает против засилья рациональных методов постижения

бытия, против логоцентризма. Постмодернизм одобряет обращение писателей к интуиции, которая помогает найти неожиданное решение, увидеть глубинные смыслы в мире.

В новелле «Информация» читаем авторские рассуждения о засилье новой информации. Ее чрезмерное изобилие, по мысли автора, может навредить. В новелле звучит призыв быть внимательными при восприятии бурного информационного потока. В ней рассказывается о страницах умерших людей в социальных сетях. Асель Омар сравнивает такие страницы с виртуальным кладбищем. Страницы-могилы умерших людей остаются в Интернете. «Страницы мертвецов, которые создали некогда живые, остаются, как эпитафии виртуального мира. Виртуальный мир породил свой вид захоронений» [10, с. 20]. Страница-могила – знак смерти в Интернете. Постмодернизм утверждает, что весь мир – это пространство знаков, в которых закодированы определенные смыслы.

В новелле «Команико» звучит родственная идея, согласно которой рукопись является хранилищем времени, так как «автор, водящий пером по листу» [10, с. 20], – хранитель времени. Автор как хранитель времени отличается своего рода собирательством знаков прошлого. «Трепещет над воспоминаниями, впечатлениями, обрывками фраз, хранит их, как хранят в чулане старый велосипед или чемодан без ручки, с нездоровым педантизмом архивариуса раскладывает все это свое богатство в ящички несуществующего бюро, сидит перед ним в воображаемом кресле» [10, с.20]. Вновь Асель Омар использует метафоры для художественной визуализации творческой деятельности. Образ архивариуса, ставший традиционным в литературе постмодернизма, является центром новеллы.

Следующие три новеллы постепенно подводят читателя к финалу повести-лексикона. Новелла «Мама» носит автобиографический характер. В новелле звучат знаковые имена. «Она любит Гогена, Параджанова, Хамдамова, Жан-Поля Готье, Галлиано» [10, с. 20]. Именно мать сформировала у автора новеллы интерес к культуре. Новелла носит исключительно камерный характер, посвящена она матери писательницы. Прошлое – главный предмет авторской рефлексии.

Новелла «No name. Переводчик» совсем лаконичная. В ней представлены рассуждения о природе переводческой деятельности. «Переводчик, интерпретатор, предатель. Он один знает то, что знают двое. Проверить переводчика симультанно – невозможно, да и кто будет проверять? Ведь нет абсолютной оценки для интерпретации, это не копия. Такого сделать человек не может, это дело высших сил. Даже копия, по сути, – интерпретация» [10, с. 21]. Переводчик – это очень квалифицированный интерпретатор смыслов, содержащихся в высказывании. Тема интерпретации текста распространена в произведениях постмодернизма.

Далее автор искренне восхищается метафорами в книге «Cumanicus». «Народ создал метафоры, сохраненные в Cumanicus. Это все же какие-то

конкретные люди сочиняли, талантливые, а другие подхватили. «Кровь есть у стекла – это огонь, он разливается ящерицей по черноте» [10, с. 21].

Новелла «Oro. Золото» содержит поэтичное описание библиотеки Марчиано и каталога восточных рукописей. Библиотека, в которой хранятся редкие старинные книги и рукописи, является сакральным топосом в произведениях постмодернизма. В ней происходят различные значительные события, включая убийства.

Автор новеллы бережно и с душевным трепетом держит в руках небольшую книгу «формата кватро, в пергаменте кофейного цвета, вот она. Я смотрю на нее, стараясь унести в ощущениях все до мельчайших подробностей, трещины переплета, ровность букв неизвестного монаха, скрипевшего тростниковым каламом в скриптории монастыря в городе Сарае, водяные знаки, печати владельцев и библиотекарей на страницах хрупких и сильных, красочные инициалы, легкие полупрозрачные фигуры людей и животных, набегающие на текст» [10, с. 21]. Автор выступает в роли хранителя времени, пытаясь унести в своей памяти образ книги. Налицо отождествление автора с ключевым персонажем постмодернизма.

В самой книге, которую автор держит в руках, содержится целая вселенная смыслов: «молитвы, и снова словарь, спряжения, числительные, падежные окончания, названия стран мира и планет, словарь общения, словарь немецкий с арабскими транскрипциями персидских слов, заметки по фонетике» [10, с. 21]. Пристальное внимание к смысловым пространствам свойственно авторам произведений постмодернизма.

В финальной новелле «Зифалом» автор пишет, что путь за книгой «Codex Cumanicus» завершен, но жизнь продолжается. Этот мотив имеется в новелле «Poem», в которой вновь возникает образ родного города автора Алматы. Новелла содержит мысль, что «выше любви к Родине – любовь к истине» [10, с. 22]. В ее финале содержится жизнеутверждающая интонация.

Асель Омар вслед за многими писателями-постмодернистами манифестирует жизнеутверждающую силу книги, старинной рукописи. «Хрупкость жизни не пугает нас, когда мы обретаем нечто прекрасное, как эти буквы и слова на страницах старой рукописи, мы не можем это потерять. Жизнь продолжалась, дописывая свои строки в книгу, которую мы пишем каждый о себе» [10, с. 25].

Напомним, что литература постмодернизма вслед за Ж. Деррида трактует мир как текст. Хрестоматийная формула постмодернизма «мир есть текст» в который раз оживает в книге казахстанского автора.

Подведем итоги анализа книги Асель Омар. Повесть «Алфавит» является произведением-лексиконом. Напомним, что этот жанр занимает видное положение в литературе постмодернизма. Литературное произведение, написанное казахстанским автором в форме словаря, содержит основные признаки постмодернизма. Прежде всего принцип свободного письма позволил Асель Омар выразить мысли по широкому кругу вопросов и проблем. Сюжет

повести-лексикона носит децентрализованный характер. Повесть «Алфавит» – собрание путевых очерков, которые несут разноплановое содержание.

Эта повесть содержит интертекстуальные контексты. Впервые термин «интертекстуальность» предложила теоретик постструктурализма Ю. Кристева [11]. Р. Барт трактует интертекстуальность как синтез в одном тексте чужого материала в виде культурных кодов, формул, цитат и пр. [9].

Как известно, постмодернизм отрицательно относится к различным формам жесткой организации текста произведения, поощряя децентрализацию повествования, сюжета в целом. Интертекстуальные контексты привлекаются для децентрализации сюжета.

Основными объектами изображения в повести «Алфавит» выступают книги, рукописи, библиотеки, которые в соответствии с установкой постмодернизма утверждают ключевую роль письма, текста в становлении и развитии цивилизации. Это определило следующую особенность поэтики рассмотренного произведения. В повести «Алфавит» выведены образы ключевых в художественной литературе постмодернизма персонажей: библиотекарей, хранителей рукописей, писателей. Они имеют прямое отношение к книге и тексту, получивших в литературе постмодернизма статус философских категорий.

Характерно, что Николай Веревочкин и Асель Омар не стали обозначать жанровую принадлежность рассмотренных выше произведений. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что категория жанра для них не является важной. Главное – выразить отношение ко времени, понять, что происходит с людьми. Строгие жанровые рамки произведений помешали бы свободному выражению мыслей и чувств.

Повесть-лексикон Асель Омар является произведением постмодернизма. Но ее автор предельно серьезен, проблематика повести носит гуманистический характер. В этом отношении повесть примыкает к традиции критического реализма. Асель Омар смогла органично соединить достижения постмодернизма с традициями великой реалистической литературы.

Рассмотренные выше повести Асель Омар и Николая Веревочкина сближает ярко выраженный гуманистический характер. Оба автора ценят человека, утверждают его нравственные возможности, устремленность к добру и справедливости. В их произведениях ценится думающая, глубокая и целеустремленная личность, несущая добро и любовь в этот мир.

Повесть Николая Веревочкина является типичным произведением реализма. В повести изложена художественная история ее ключевых героев. Психологизм способствует раскрытию их характеров. Внутренний мир действующих лиц детерминирован проявлениями внешней действительности. Характер и поведение литературных героев обусловлены различными факторами. В повести развита описательная линия (портреты героев, интерьеры).

Повесть-лексикон Асель Омар в отличие от произведения Николая Веревочкина организована в более свободной сюжетной форме. Соблюдение принципа эссе позволило ей написать повесть-рассуждение. Главное для Асель

Омар – непосредственно выразить свои мысли по различным поводам и вопросам.

Произведение Веревочкина является городской повестью-историей. Хронотоп повести «Алфавит» носит более масштабный характер. Автор свободно оперирует глобальными онтологическими образами Запада и Востока, прошлого и настоящего. Хронотоп повести «Поющие в переходах» ограничен в основном рамками города. Главное для Асель Омар – показать связь культур, эпох и народов, поэтому такой масштабный хронотоп отвечает этой художественной задаче. Цель Николая Веревочкина заключается в том, чтобы воссоздать жизнь обычной семьи горожан на определенном этапе.

Можно констатировать наличие в современной русской казахстанской прозе двух основных типов повести. Это реалистическая повесть и повесть постмодернизма. В количественном отношении преобладает реалистическая повесть. Произведение Асель Омар «Алфавит» является уникальным примером постмодернистской повести-лексикона в современной казахстанской русской литературе.

В рамках нашей диссертации невозможно показать основные направления литературного процесса. Но это не отменяет необходимости исследования новых литературных произведений казахстанских писателей. Осуществленный в нашей работе анализ двух основных жанровых разновидностей русской казахстанской повести необходим для формирования начальных представлений о путях развития отечественной прозы.

В ходе анализа казахстанской русской прозы мы пришли к следующим основным выводам, резюмирующим содержание описанной выше нашей аналитической деятельности.

В современной русской казахстанской литературе одновременно развиваются реализм и постмодернизм.

Реализм продолжает сохранять прочные позиции. Он явно является ведущим творческим направлением в современной русской казахстанской литературе, определяя ее развитие.

В русской казахстанской литературе представлены две жанровых разновидности повести – реалистическая и повесть постмодернизма. Доминирует реалистическая повесть.

Повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах» – реалистическое произведение. Все элементы ее поэтики привлечены для детерминированного изображения системы литературных героев.

Проблематика повести также носит традиционный для литературы реализма гуманистический характер.

Произведение Асель Омар «Алфавит» получило в нашей статье определение «повесть-лексикон». Повесть состоит из микроновелл, которые одновременно являются словарными статьями.

Повесть-лексикон Асель Омар в отличие от повести Николая Веревочкина написана в более свободной форме.

Перейдем к рассмотрению поэтики жанра рассказа. Как известно, в мировой художественной литературе представлены различные эпические жанры. Ведущим литературным жанром выступает роман. Внимание научной и читательской общественности всегда приковано к самой крупной эпической форме. Но и рассказ в течение нескольких столетий является востребованным жанром. Многие значительные писатели создавали высокохудожественные образцы этого жанра. Современные авторы также демонстрируют устойчивый интерес к рассказу, который благодаря своему небольшому объему позволяет оперативно выражать точку зрения на события в мире и обществе.

Характерно, что в мировом литературоведении накоплена обширная научная литература, посвященная исследованию этого популярного малого жанра. Так, имеют место работы по теории рассказа [12], выявляются особенности жанровой поэтики рассказа [13], [14], [15].

Некоторые аспекты казахстанской малой прозы рассмотрены в литературоведении. Этнокультурный хронотоп малой русскоязычной прозы писателей Казахстана конца XX – нач. XXI вв. изучен М.А. Логиновой [16]. Жанр современного русскоязычного казахстанского рассказа получил освещение в обстоятельной статье В.В. Савельевой [17].

В.В. Савельева пишет в этой статье: «В современной русской казахстанской прозе есть все жанровые модификации рассказа: рассказы классического типа (А. Арцишевский, С. Назарова, К. Гайворонский, М. Земсков), сюрреалистические рассказы (Г. Доронин), короткие рассказы (Е. Тикунова, Е. Терских, У. Тажикенова, Ю. Серебрянский), юмористические рассказы (Р. Соколовский, К. Воскобойников, С. Муминов), рассказы-притчи (У. Тажикенова, Г. Бельгер), рассказы-новеллы (О. Марк, О. Шиленко, В. Гордеев, И. Одегов), автобиографические рассказы (Н. Чернова, Г. Бельгер, Б. Канапьянов, К. Гайворонский), рассказы с элементами абсурда и гротеска (Н. Веревочкин, А. Рогожникова, М. Величко)» [17, с. 188, 189].

Однако остаются неисследованными многие явления современной казахстанской малой прозы. Так, требует дальнейшего изучения малая проза известного казахстанского писателя Б. Канапьянова, который публикует свои новые художественные произведения в казахстанских и российских литературных журналах. Особый интерес для исследователей представляет жанровая природа, поэтика и смысловое пространство его рассказов.

Бахытжан Канапьянов – талантливый писатель-реалист, обладающий своим творческим почерком. Его произведения написаны с позиций реалистического искусства. Главное для него – достоверное и конкретное воссоздание психологии человека и реалий социума. Формы реалистического воспроизведения в его прозе самые разные. Рассмотрим особенности поэтики трех рассказов писателя, опубликованных в казахстанском литературном журнале «Простор» в 2015 г.

Это рассказы «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего». Нами специально для построения литературоведческого фундамента нашего исследования были

проанализированы рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего».

Откроем анализ текстов Б. Канапьянова разбором рассказа «Почтовый холст». На фабульную линию рассказа «Почтовый холст» опирается художественный мир, в нем воссозданный. Центром художественного мира рассказа выступают образы литературных героев, что тоже следует учитывать при анализе рассказов. События в их тесной связи с литературными героями выражают авторские смыслы. Это определяет принадлежность рассказа «Почтовый холст» к методу реализма.

Этот рассказ является пейзажным, с четко выраженным биографическим началом. Ощущается, что автор последовательно рассказывает историю реального казахстанского художника, который выступает главным героем рассказа. Сюжет «Почтового холста» повествует о детстве состоявшегося художника. Главная задача автора – показать первые шаги художника в детские годы, которые определили его последующую жизнь и творчество. Сюжет рассказа основан на истории становления личности и судьбы литературного героя. Организация сюжета рассказа «Почтовый холст» обеспечивает показ духовной биографии главного героя.

Особую роль в сюжете рассказа играют пейзажные описания. Степь занимает заметное место в описаниях природы. Автор не скупится на щедрые эпитеты и другие тропы, в лирической тональности описывая степь. Степная природа формирует особый взгляд художника на мир и бытие в целом. Здесь Бахытжан Канапьянов неукоснительно следует традиции критического реализма изображать благотворное воздействие природы на становление внутреннего мира ключевых положительных героев. Благодаря этому обстоятельству лирическая тональность доминирует в рассказе, определяя его поэтику и смысловое пространство.

Пространство степи оказывает непосредственное влияние на становление таланта мальчика, на развитие навыков живописи. «Да и сама снежная белизна напоминала ему белый лист из альбома для рисования, который, словно бы следами неизвестных зверей и птиц в степи, оживал от первых карандашных зарисовок. Ему на первых порах никак не удавалось показать снег на чистом листе бумаги. А спустя время он изловчился показывать не сам снег, а все, что выступало из-под снега: черные деревья, следы птиц и зверей, а также лошадь с санями, извозчика с кнутом и своих ровесников, то едущих в этих санях, то катающих на лыжах, коньках и санках» [18, с. 113].

Особое место в описаниях степи занимают образы животных и птиц, которые создают типичную атмосферу природы нашей страны. «Мальчик любил эти ранние часы рассвета. Солнце только поднимало свое лицо над краем степи, и утренние тени от деревьев и лошадей были удлиненными, превышали своими размерами реальный мир животных и природы. Мальчику удавалось и ранним утром, и в вечерние часы запечатлеть эти контрасты на бумаге, хотя старшие товарищи, табунщики-жигиты, посмеивались над его зарисовками: откуда, мол, у лошадей такая большая тень, которая больше самой лошади» [18, с. 115].

Мальчик вдохновлялся образами птиц и животных, которые служили ему натурой для творчества. Это обогащало его умения и навыки.

Будущий профессиональный художник учился рисовать не только пейзажи, животных и птиц, но и людей. В этом заключается его стремление расширять границы своего творчества. «Для героев и персонажей волшебных сказок находились реальные прототипы из жизни мальчика. Даже те жигиты, которые не раз посмеивались над его творениями, попадали под карандаш или кисть юного художника в его иллюстрациях к сказкам об Алдар-Косе. А когда он перевоплощал сказку «Счастье Кадыра», то и сам не заметил, что лицо Кадыра было где-то схожим с его лицом, сияющим от счастья творчества» [18, с. 115].

В рассказе представлена тема духовного и профессионального становления личности художника. Автор показывает развитие творческих навыков будущего художника. Приведем один из примеров, иллюстрирующих нашу мысль. «Со временем к нему пришло некое чувство познания и восприятия цветов, рождаемых палитрой масляных красок. Это было совсем другое восприятие, глубоко отличное от карандашного рисунка или акварели. В тех набросках и пейзажных зарисовках не было глубины полотна, не было того самого «дымка», который и определяет, и углубляет плоскость картины. Не было того самого многоцветия воздуха, которым был наполнен этот мир, что окружал мальчика» [18, с. 118]. Мальчик целеустремленно развивает свое профессиональное зрение, что позволяет ему совершенствовать навыки живописания.

В рассказе достоверно переданы реалии советской действительности, которые имели место во второй половине прошлого века. Кратко и тем не менее узнаваемо описанные локусы аула, школы, почты и большого города создают атмосферу достоверности.

В литературе реализма финал органично связан с предыдущим содержанием произведения. Финал сюжета рассказа Б. Канапьянова написан в стиле реализма, который обычно рисовал благополучный исход истории главных героев. В финале рассказа Б. Канапьянова обнаруживается очевидный итог духовных и нравственных поисков ключевого героя. Юный художник приезжает в город, где поступает в столичное художественное училище.

Приступим к анализу рассказа. «Брызги шампанского». Это произведение является городским рассказом, посвященным изображению города Алматы в советский период. В его художественном мире преобладает социальный план. В рассказе достоверно воссозданы конкретные реалии советского времени с его дефицитом продуктов. Изложены с юмором своего рода приключения главного героя рассказа, который хотел купить две бутылки советского шампанского. Автор подробно рассказывает о событиях, которые произошли в один из предновогодних дней. Описаны типичные реалии советского времени: очередь в магазине за дефицитным товаром, который нельзя было свободно и без ограничений купить, с характерными ситуациями и взаимоотношениями между людьми в очереди.

В рассказе выведены следующие персонажи: «миловидная девушка», «командировочный», «девушка-продавщица», «соседка», «старуха», «жена» и др. Это не психологические, а скорее социальные типы-схемы. Индивидуального начала в таких образах нет. Они основаны на общественной типизации. Названная однозначность не является недостатком. В ограниченных рамках рассказа уместны подобные типы-схемы. Они не требуют показа биографической истории. Их функция заключается в презентации панорамного материала. В рассказе убедительно выведены узнаваемые образы советских людей, которые вынуждены были много времени проводить в очередях за дефицитными продуктами или товаром.

Очередь – публичное пространство, поэтому диалог – это основная форма презентации литературных персонажей. Посредством диалога читатель формирует свои представления о действующих лицах литературного произведения. Диалоги наряду с событиями выступают основными способами создания образов литературных героев. В рассказе мирно соседствуют лирическая и юмористическая интонации, определяя синтез различных жанровых начал. Автор тепло и с искренним сочувствием вспоминает минувшее позднее советское время, с юмором рассказывает о своих приключениях в очереди за шампанским. Абсурдные факты и другие проявления канувшей в лету советской действительности в авторском восприятии выглядят мило и забавно. Хотя на самом деле дефицит – это позорное явление, унижавшее достоинство советских людей.

Переходим к разбору следующего рассказа Б. Канапьянова «Зов дня ушедшего и дня грядущего», который был включен в журнальную подборку. Этот рассказ, по сути, не является таковым. Он не является фабульным текстом. По сути, это произведение является эссе. В пользу утверждения о принадлежности этого произведения к жанру эссе говорит свободная форма построения текста. Фабулы как событийной основы сюжета практически нет. В тексте развиваются хорошо продуманные мысли автора о культуре, о кино, кинофильмах. Пространство авторской мысли достаточно обширное, что характерно для формата эссе. Эссе содержит много поводов для выражения авторской позиции по разным вопросам и темам.

Автор рассуждает о фильме «Мамлюк», затем о творчестве грузинского писателя Нодара Думбадзе и киргизского писателя Чингиза Айтматова. В этом заключается интернациональный характер мировоззрения Бахытжана Канапьянова, что определяет широту его обобщений и выводов. Его мысли о фильме «Покаяние» знаменитого грузинского режиссера Тенгиза Абуладзе ведут к литературной классике. Бахытжан Канапьянов излагает, например, такую интересную идею эстетического характера: «Я не собираюсь пересказывать сюжет фильма, трактовать линию режиссера Т. Абуладзе, так как в силу неоднородности этого явления невозможно это сделать, да и ни к чему. Как можно пересказать «Мастера и Маргариту» М. Булгакова? Как можно пересказать «Осень патриарха» Г. Маркеса? Как можно пересказать «Зеркало»

или «Солярис» А. Тарковского? Как можно пересказать последние романы Ч. Айтматова?» [18, с. 132].

Писатель убедительно утверждает, что пересказ фабулы произведения искусства неизменно огрубляет его содержание. Художественный мир качественного произведения искусства нельзя описать с помощью резюмирующих формулировок. Художественный мир произведения искусства представляет собой вселенную смыслов, которые не поддаются классификации. Настоящим произведением искусства следует прежде всего наслаждаться, любоваться, оно побуждает к размышлениям. Оно несет в себе бесконечное обаяние, которое очаровывает людей. Смысловой космос великого произведения искусства поистине неисчерпаем.

В эссе представлены философские выводы, например, этот, ключевой: «Не только деды наши хотят найти свое достоинство во внуке, недодав это достоинство сыновьям, но и внуки … порою принимают груз вины предков» [18, с. 133]. Главная тема рассказа-эссе «Зов дня ушедшего и дня грядущего» – духовная и психологическая преемственность поколений, которая определяет непрерывность жизни. Все мысли и идеи автора образуют плотный смысловой план, который вытесняет фабульную линию. Необходимо отметить, что ключевые мысли автора получают детальное развитие. Писатель умело и точно подбирает аргументы для доказательства своих идей и выводов. Этот рассказ содержит мировоззренческие сюжеты, которые автор развивает последовательно и конкретно, подкрепляя рассуждения оригинально осмысленными фактами, взятыми из самых разных сфер жизни и искусства.

Таким образом, мы составили необходимые представления о жанрах казахстанской повести и о рассказе. Мы не ставили перед собой задачу полного исследования всех аспектов современной казахстанской русской малой и средней прозы. В нашей диссертации мы выявили основные тенденции развития прозы на конкретном казахстанском литературном материале. Этого материала вполне достаточно для проведения формирующего экспериментального обучения.

В результате сочетания обзорного и монографического методов рассмотрения малой и средней прозы мы пришли к следующим выводам.

В современной русской казахстанской прозе развиваются два основных типа повести: это реалистическая повесть и повесть постмодернизма. Доминирует реалистическая повесть. Повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах» – типичное произведение реализма. В ней показана история ее ключевых героев. Психологизм способствует раскрытию их характеров. Внутренний мир действующих лиц обусловлен внешней действительностью. В повести развита описательная линия (наличие портретов действующих лиц). Вслед за литературой реализма эта повесть утверждает гуманизм.

Повесть Асель Омар «Алфавит» содержит основные признаки постмодернизма. Постмодернизм практикует децентрализацию сюжета. Сюжет повести-лексикона носит децентрализованный характер. Повесть-лексикон Асель Омар является произведением постмодернизма. Но проблематика повести

носит гуманистический характер. Асель Омар смогла органично соединить достижения постмодернизма с традициями реалистической литературы. Основные объекты изображения в повести – книги, рукописи, библиотеки. В повести фигурируют образы ключевых в постмодернизме персонажей: библиотекарей, хранителей рукописей, писателей.

Рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего» являются реалистическими. В рассказах достоверно показаны истории основных литературных героев. Образы литературных героев обусловлены внешними и внутренними событиями.

С учетом итогов исследования, осуществленного выше, необходимо разработать методику интерактивного изучения казахстанской средней и малой прозы в вузе. Кроме того, в методической части диссертации необходимо отразить процесс развития у студентов представлений о современной русской казахстанской романистике, повести и рассказе. Казахстанский роман изучен гораздо более обстоятельно, чем повесть и рассказ. Но методически целесообразно в ходе формирования знаний студентов о современной русской казахстанской прозе иметь в виду и ее главный жанр - роман. Далее мы рассмотрим основные жанровые тенденции в развитии казахстанского романа.

1.2 Казахстанский русский роман на современном этапе

Роман – это самый востребованный жанр в мировой литературе. Жанр романа достаточно хорошо изучен в литературоведении. Авторитетным следует назвать труд М.М. Бахтина «Эпос и роман (О методологии исследования романа)» [19]. В.В. Кожинов исследовал происхождение романа [20]. Проблемами происхождения жанра романа занимались Е.М. Мелетинский [21], [22], Г.К. Косиков [23]. Вопросы типологии романа нашли отражение в трудах В.Я. Кирпотина [24], В.Г. Одинокова [25], Н.Д. Тамарченко [26], А.Я. Эсалнек [27]. Жанровая поэтика романа получила описание в исследованиях Г. Белой [28], В. Днепрова [29], В.В. Кожинова [30], Н.С. Лейтес [31] и др. Б.И. Бурсов рассмотрел романистику Л. Толстого в контексте русского романа [32]. В.М. Маркович изучил проблему «И. С. Тургенев и русский классический роман XIX века» [33].

Роман нового времени создается в форме прозы. Современный казахстанский роман не исключение. В этой части нашей работы следует охарактеризовать состояние современной казахстанской русской прозы. Это необходимо для того, чтобы иметь исходные теоретические и историко-литературные представления об основных жанрах отечественной прозы на ее современном этапе развития. Методические кейсы необходимо строить на прочном литературоведческом фундаменте. Собственно методический кейс настоящего исследования должен базироваться на конкретном литературоведческом материале. Это обеспечит целостность нашей работы и достоверность ее положений и результатов как филолого-методического труда.

Учитывая, что русский казахстанский роман советского периода изучен достаточно хорошо, мы решили сосредоточиться на составлении представлений о современном состоянии нашего самого крупного эпического жанра. Этот этап развития казахстанского русского романа требует осмысления, систематизации литературоведческих работ, ему посвященных. Кроме того, актуальны проблемы его методического усвоения в вузе.

Мы исходим из того, что современная русская литература Казахстана является многонациональной. Это отражает реалии нашей страны, которая объединяет десятки различных этносов. В современной казахстанской русской литературе доминирует проза, поэтому в нашей работе имеет смысл сосредоточиться на использовании ее возможностей для литературного развития студентов-филологов и будущих учителей русского языка и литературы.

Русская проза органично входит в пространство художественной литературы Казахстана. Кроме того, русская казахстанская литература стала неотъемлемой частью культуры нашей страны. Литературные произведения, написанные на русском языке выдающимися казахстанскими писателями, изучаются в высших учебных заведениях и школах. Основоположниками русской литературы Казахстана были писатели И. Шухов, А. Сорокин, Н. Анов, Д. Черепанов, Д. Снегин, М. Зверев, В. Чугунов и др. Они заложили прочные основы, позволяющие ей развиваться, несмотря на различные объективные трудности.

Художественную литературу на русском языке создают и представители различных национальностей. И. Щеголихин, Г. Бельгер, В. Михайлов, Н. Чернова, А. Жаксылыков, Б. Канапьянов, А. Кан, Н. Веревочкин и другие талантливые писатели внесли свой определенный вклад в развитие казахстанской русской литературы.

Русская литература активно изучается учеными. В казахстанском литературоведении наблюдается устойчивый интерес к исследованию русской художественной прозы. Назовем наиболее значительные труды по этой тематике. С.В. Ананьева и В.В. Савельева обстоятельно охарактеризовали проблематику и художественные особенности русской литературы Казахстана [34]. Творчество русских писателей Казахстана также стало предметом исследования в книге под ред. И.Х. Габдирова и Ш.Р. Елеукенова [35]. В труде В. Бадикова представлены очерки современного литературного процесса Казахстана [36]. Б.У. Джолдасбекова – автор содержательного исследования прозы русских писателей Казахстана [37]. Опубликован уникальный биографический справочник «Русские писатели Казахстана» [38].

Различные конкретные аспекты казахстанской русской литературы нашли отражение в ряде интересных и глубоких работ [39], [40], [41]. Казахстанские литературоведы сосредоточили также внимание на изучении поэтики романа [42], [43], [44], [45]. [46].

Особую ценность для понимания жанровых процессов в области казахстанского романа имеет указанная выше статья В.В. Савельевой [42]. В.В. Савельева выдвигает в этой статье основную цель: рассмотреть формы

«современного казахстанского романа, для которых характерно соединение традиционных форм и авторских оригинальных новаций» [42, с. 166].

В.В. Савельева рассмотрела романы современных казахстанских авторов Г. Доронина, М. Земскова, Б. Жылкибаева, Л. Калаус, Д. Накипова, И. Одегова, У. Тажикеновой, Н. Черновой. Эти авторы называют свои произведения романами, «но и по содержанию, и по форме они очень разные» [42, с. 166].

В этой статье рассматривается роман Лили Калаус «Фонд последней надежды. (Пост)колониальный роман». В тематическом отношении это произведение отнесено В.В. Савельевой к сатирическому роману нравов. Литературовед называет этот текст офисным романом. В романе «сначала даются гротесковые портреты служащих, потом представлены сцены заседаний, совещаний, диалоги в кабинах, презентации и развернутые картины корпоративного отдыха на природе, экскурсы в частную жизнь персонажей» [42, с. 167]. Но, как утверждается в данной статье, роман Л. Калаус не отличается целостностью сюжета. В.В. Савельева пишет: «открытость романного времени, незавершенность сюжета, многослойность повествования и его стилистическая разнородность характерны для многих современных романов» [42, с. 167].

В.В. Савельева отмечает, что роман Л. Калаус – это «жанровый микс, в котором присутствуют и дамский роман о принцах и золушках, и детектив, и триллер, и слёзная комедия. А курсивный текст в романе – это текст в тексте, интернет-дневник...» [42, с. 167].

Далее В.В. Савельева характеризует романную дилогию Дюсенбека Накипова. Она пишет: «Д. Накипов даёт подзаголовок первому роману дилогии «Круг пепла» – «роман прозрений». Но маргинальный жанр романа одновременно обнаруживает признаки других жанров: жанры производственного (это роман о балете и балерине), любовного, эротического, мифологического и фантастического романов. «Тень ветра» – второй роман дилогии – это еще и триллер о людоеде Бастарде. Этот роман имеет многозначительный подзаголовок – «роман упований в круге пепла» [42, с. 169].

В.В. Савельева отмечает также сложно организованное художественное пространство романа Д. Накипова. Она утверждает: «Топика романов то раздвигается до пределов космического пространства и другой планеты, то сжимается до вполне достоверных пределов города Алма-Аты или Петербурга (балетное училище на улице Росси и Мариинский театр)» [42, с. 169].

Кроме того, В.В. Савельева замечает: «Фантастический сюжет вводится в текст романа «Круг пепла» курсивным шрифтом как мнимая реальность, сон, шизоидный бред травмированного катастрофой сознания. Но постепенно ему начинают отводиться целые главы романа» [42 с. 170]. Должны заметить, что этот способ организации текста романа можно определить как поток сознания – прием, который был вначале задействован в прозе модернизма Джойсом и В. Вулф.

В.В. Савельева следующим образом характеризует роман казахстанского писателя Ильи Одегова. «Роман Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце» отличает тяга к минимализму, изощренности формы с элементами

эксцентричного жанротворчества и стилизации. Это тоже некоммерческий роман-проект. «Роман-песня» (так определяет автор жанр своего романа) состоит из разнообъемных и относительно завершенных фрагментов, которые можно читать не только в линейной последовательности» [42, с. 171].

В.В. Савельева утверждает, что роману И. Одегова не свойственна сюжетная динамика. Это компенсируется «связностью впечатлений, настроений, событийных ассоциаций. Единство произведения достигается и благодаря сквозным персонажам, судьбы которых пересекаются с отдельными эпизодами жизни автора-повествователя или персонажа-рассказчика, которые взаимозаменяемы. Для стиля ритмической прозы романа И. Одегова характерно сочетание образности, лиризма и абсурда, остроумная манерность, любовь к красивостям (современный маньеризм)» [42, с. 171].

В.В. Савельева считает, что «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени» Геннадия Доронина можно назвать условным романом, так как в нем действуют персонажи, носящие имена Буратино, Карло, Мальвина, Пьеро, Карабас, Снегурочка и другие» [42, с. 171]. В.В. Савельева называет произведение Г. Доронина пост-сказкой, в которой развиваются вполне реальные истории, которые объединяет образ Буратино [42, с. 171].

В.В. Савельева предпримает попытку выявить сходство романов Д. Накипова, И. Одегова и Г. Доронина, полагая, что эти произведения «объединяет стремление авторов построить роман на названии-метафоре и удерживать этим внимание читателя. Авторы владеют всеми оттенками комического: в романах присутствуют ирония, абсурд, сатира, карикатура, пародия и черный юмор. Авторы, наделённые творческой фантазией, обживают в своих романах новую реальность и хотят увлечь ею читателей. При этом сюжет может разъезжаться в разные стороны, провисать, а собирать его должен читатель» [42, с. 172].

Далее в статье В.В. Савельева анализирует первый роман известной казахстанской поэтессы Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам». По мысли В.В. Савельевой, этот роман «соединяет в себе документальность и стилевые признаки русской мемуарной лирической прозы [42, с. 172]. Этот роман посвящен известному поэту Русского Зарубежья Ю.Б. Софиеву, который последние двадцать лет своей жизни прожил в Казахстане. В.В. Савельева обращает внимание на своеобразие сюжета романа Н. Черновой: «Обратившись к биографии реальных людей, Н. Чернова выступает в роли автора-комментатора и автора проекта, который представляет читателю монтаж писем и дневниковых записей» [42, с. 172].

Далее в статье В.В. Савельевой характеризуется роман Умит Тажикеновой «Ось существования». По мнению В.В. Савельевой, этому роману присущ скрытый автобиографизм, фрагментарный стиль (характерно, что автор назвала свое произведение романом-пунктиром), ретроспективная композиция [42 с. 173].

В.В. Савельева обращается к рассмотрению следующего романа казахстанского автора. «Казахский эротический роман» Берика Жылкибаева несет в себе черты филологической прозы, так как автор филолог [42, с. 174].

В.В. Савельева выделяет в структуре романа образ автора-ученого, который «насыщает романный текст специальными терминами, понятиями, концепциями. Интеллектуальные композиционные блоки филологического романа пестрят именами ученых, историков, писателей, литературных и фольклорно-мифологических героев, цитатами, названиями разных произведений» [42 с. 174]. Автор-художник «прежде всего интересный рассказчик, собиратель жизненных историй, разгадыватель чужих судеб. Он психолог, мастер визуальных описаний» [42, с. 174].

Завершает статью разбор романа Михаила Земскова «Сектант». В.В. Савельева пишет: «В основе действия романа лежит сюжет путешествия в казахстанские степи с целью найти настоящий текст Евангелия от Иоанна» [42, с. 175]. Роман насыщен философскими размышлениями, его сюжету свойственна динамичность и напряженность. Сам автор называет свой роман философским триллером.

Сложно организованные сюжеты рассмотреных в статье В.В. Савельевой романов современных казахстанских авторов свидетельствует о синтезе различных литературных и культурных образований в пределах главного эпического жанра.

В романе постмодернизма имеет место стремление синтезировать различные жанровые и эстетические элементы. Один из основных способов этого синтеза – интертекстуальность, рассчитанная на сотворчество читателя. Формы смешения жанровых образований в крупной прозе постмодернизма исследованы Л.В. Сафроновой. В диссертации Л.В. Сафроновой рассмотрены вопросы поэтики постмодернизма в современном казахстанском романе [47].

Л.В. Сафронова рассматривает роман Х. Адибаева и М. Адибаева «Созвездие близнецов» как произведение, в котором соединяются черты модернизма (двойники, осмысленные в серьезном ключе мифологические герои; иерархия авторских представлений; автор, организующий из хаоса порядок, выступает в качестве пророка и др.) и постмодернизма (статичные персонажи, их гибридность, карнавализация, интерактивность и др.).

Л.В. Сафронова оценивает роман А. Жаксылыкова «Другой океан» как сложное жанровое образование, совмещающее признаки модернизма (орнаментализм стиля) и постмодернизма (серийность персонажей). Л.В. Сафронова характеризует роман Г. Королевой «Роман с кровью» как пародию на феминистский триллер. В этом произведении, по мысли Л.В. Сафроновой, имеет место такая черта постмодернизма, как зависимость текста от воображения и инициативы читателя.

Л.В. Сафронова констатирует, что в романе казахстанского автора И. Одегова «Звук, с которым встает солнце» наблюдается интерес к психоанализу, который вытесняет традиционный психологизм.

Л.В. Сафронова настаивает на том, что эссеистике Д. Амантая присущ последовательный синтез различных литературных традиций. Эссеистика Д. Амантая характеризуется синтезом модернизма, постмодернизма (в сфере

изображения персонажей), и просвещения, модернизма и постмодернизма (в сфере образа автора).

А.А.Джундубаева осуществила анализ романа А. Жаксылыкова «Дом суриката» как произведения постмодернизма, включающего «в себя в качестве реализации постмодернистского приема двойного кодирования неомифологизм и ремифологизацию...» [2, с. 136]. А.А.Джундубаева отмечает, что неомифологизм и ремифологизация «выступают в произведении элементом постмодернистской игры с читателем» [2, с. 136]. Эта игра предполагает обращение автора к цитатному багажу читателей [2, с.137].

Современный казахстанский роман изучается российскими литературоведами. В диссертации У. Овчеренко проанализированы наиболее значительные произведения современной казахстанской романистики [48]. У. Овчеренко пришла к выводу, что «роман интенций» Д. Накипова «Круг пепла» является образцом полистилистики. Произведение «Ночные голоса» Р. Сейсенбаева – это метароман. В цикле романов А. Жаксылыкова «Сны окаянных» осуществлен синтез реализма и модернизма [48, с. 132, 133]. Эти выводы опираются на убедительный анализ текстов перечисленных романов.

В диссертации У. Овчеренко исследован роман казахстанского писателя Николая Веревочкина «Зуб мамонта», который «был проанализирован с точки зрения мифотектоники текста, многочисленных отсылок на библейский миф» [48 с. 134].

Как известно, современная русская казахстанская проза развивается в основном в рамках реализма. Этот факт обусловлен влиянием советской русской литературы, которая находилась под жестким идеологическим контролем КПСС. От советских писателей требовалось создание литературных произведений на основе метода социалистического реализма. Здесь не место рассуждать о формах и способах указанного метода. Нам важно помнить, что метод социалистического реализма был провозглашен наследником критического реализма.

Помимо реализма, современные казахстанские авторы пишут в ключе постмодернизма. Постмодернизм, впрочем, не стал основным творческим трендом в казахстанской литературе. Мы не станем выяснять причины этого явления. Это не входит в наши задачи.

Необходимо отметить, что современная мировая проза отказывается от литературной дисциплины, которая имело место в различных предшествующих эстетиках. Это, в частности, находит выражение в том, что писатели создают произведения, в которых совмещаются различные жанровые образования. Эпические произведения синтезируются с драматическими и лирическими элементами. Традиционные жанровые структуры подвергаются модернизации, различным видам трансформации. Т.Н. Маркова охарактеризовала некоторые из них. Это циклизация, нон-фикшн, актуализация архаических форм, беллетризация, компьютеризация, интермедиальность и экспансия авторских жанровых номинаций [49]. Т.Н. Маркова считает, что трансформация жанровых структур является своего рода кризисом жанрового сознания [49].

Модернизация жанровых образований не обошла стороной и казахстанскую прозу. С.В. Ананьева констатирует, что в современной литературе Казахстана жанровые границы размываются. Современная казахстанская проза включает в свой состав произведения с усложненной жанровой структурой. С.В. Ананьева приводит примеры, подтверждающие ее вывод. Это роман-эссе («Эффект неприсутствия» Константина Гайворонского). Повесть может быть фантастической («Свет земной» Геннадия Доронина), есть повесть в рассказах («Великие скитания» Надежды Черновой). Кроме того, С.В. Ананьева отдельно выделяет филологическую прозу («Пролётная птица» Веры Савельевой) [50].

Г.Б. Айнабекова исследует процесс модернизации казахстанской прозы периода независимости. В частности, в ее диссертации выявлено, что в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта» осуществлен синтез различных жанровых элементов. Это «свой» и «чужой» материал, мифологические и достоверные сюжеты и образы, художественный и публицистический тексты, лирические и сатирические элементы, игровое и серьезное, деконструкция и позитивное смысловое пространство и др. Г.Б. Айнабекова также отмечает, что жанровая гибридизация этого романа выражается в синтезе летописи, хроники, жития, романа, публицистики [4, с. 132].

Кроме того, Г.Б. Айнабекова проанализировала роман Л. Калаус «Фонд последней надежды». Она установила, что в художественном мире этого романа синтезируются интернет-дневник, разнообразный хронотоп, онейрическое пространство, интертекстуальность, трагическое и лирическое и др. Г.Б. Айнабекова констатирует: «Это произведение – синтетический роман, написанный с использованием различных художественных приемов и подходов, способствующих его модернизации» [4, с. 133].

В литературоведении представлены и другие работы, изучающие современный русскоязычный казахстанский роман. А.Ш. Аскарова в результате анализа романов пришла к выводу, «что в русскоязычной художественной прозе Казахстана сегодня доминирует тенденция синтеза разных культурных традиций, а авторы заняты поисками своего оригинального стиля. Показательна также их нацеленность на создание произведений, в которых взаимодействуют элементы разных жанров и стилей, разных эстетических систем» [51, с. 189].

А.С. Демченко обстоятельно исследовала романы И. Шухова («Горькая линия»), Г. Бельгера («Дом скитальца», «Туюк су»), Н. Веревочкина («Зуб мамонта. Летопись Мертвого города») с точки зрения воплощения в этих произведениях архетипа «дом» [52].

Таким образом, в современном литературоведении накоплен достаточный опыт анализа различных жанров казахстанской прозы. Но литературный процесс продолжается, что делает актуальным изучение новых художественных произведений, которые публикуются в книжных издательствах и литературных журналах.

Актуальны и проблемы методического освоения современной казахстанской прозы. Необходимо обучать студентов анализу новых

произведений, которые созданы на основе модернизированных подходов и стратегий.

1.3 Художественный мир произведения прозы

Кроме того, важно учитывать в ходе формирующего эксперимента категорию художественного мира литературного произведения. В произведениях прозы художественный мир воссоздается как литературно-эстетический образ бытия и человека [53]. Как известно, каждый народ живет и развивается в определенном жизненном контексте – географическом, культурном, социальном. Художественная литература изображает этот контекст. В центре художественного мира находится литературный персонаж.

Человек в художественной литературе обладает определенным менталитетом. Современная гуманитарная наука определяет менталитет как систему смыслов и значений, ассоциирующихся с национальной аутентичностью культуры [54, с. 514]. В процессе приобщения человека к миру этноса [55], которое происходит на уровне овладения национальным языком, менталитет образует часть его психики. Каждый человек воспринимает коллективные установки как свои собственные в силу языковой общности, но эти установки настолько глубинны, что для их осмысления человеком требуются существенные усилия [56, с. 214].

Человек находится в определенной языковой картине мира. Языковая картина мира, по мысли О.А. Корнилова, есть запечатленное в системе языка понимание реальности, включающее в себя осмысление, оценивание и чувствование [57, с. 140]. Язык, как утверждает А. Вежбицкая, это инструмент для передачи значения [58, с. 19]. По мнению ученого [58, с.27], каждый естественный язык включает в себя систему примитивов, которые совпадают в любом языке и потому могут быть отнесены к универсальному набору фундаментальных общечеловеческих концептов.

В литературном произведении воссоздается система концептов, несущих определенные смыслы и ценности. В.И. Карасик полагает, что концепты образуют «наиболее значимые для данной культуры смыслы, культурные доминанты, совокупность которых и образует определенный тип культуры, поддерживаемый и сохраняемый в языке» [59, с. 116].

Миф также лежит в основе культуры. Миф является одной из базовых доминант сознания народа. Юваль Ной Харари называет мифологичность человеческого сознания одним из базовых условий развития цивилизации. Ученый констатирует: «Язык вымысла позволяет человеку не просто отдаться игре воображения, а делать это всем коллективом. Мы научились сплетать общую для всех мифологию: библейскую историю творения, сказания австралийских аборигенов о предначальных временах, националистические мифы современных государств. Общая мифология наделила сапиенсов небывалой способностью к гибкому сотрудничеству в больших коллективах» [60, с. 33–34].

Человек в большей степени живет в мире слов, чем в мире предметов. Возможно, этот факт породил возникновение художественной литературы. Художественное слово необходимо рассматривать как форму существования концептов. Концепты – ментальные сущности, своего рода «кванты смысла», которые существуют в нашем индивидуальном и коллективном сознании. Как явление ментально-аффективно-перцепционного порядка концепты весьма сложно выявить и охарактеризовать [61]. Эстетизируясь в литературе, базисные концепты становятся частью «палимпсеста» этнической семиосферы [62], позволяя реконструировать уникальный «космос национальной культуры».

При анализе художественной прозы важно опираться на идеи Ю.М. Лотмана об использовании метаязыка для типологических описаний культуры [62]. Г.Д. Гачев писал о национальных образах мира [63], определяющих уникальность мировосприятия народов. Общеизвестно, что каждая национальная культура имеет самобытный характер. Она формируется на уникальной социально-исторической основе. По мысли И. Тэна, каждая культура развивается под воздействием среды [64]. Каждая культура в силу этого поэтому уникальна, так как проходит в своем развитии свой путь, обусловленный различными факторами.

Литература на каждом этапе развития культуры создает общее пространство художественной антропологии, обусловленное определённой доминирующей картиной мира [65], [66], [67]. Художественная антропология прозы обладает определенной организацией. Она раскрывается в ходе повествования. Произведения прозы излагают некую историю, которая, в свою очередь, состоит из последовательной цепи событий. Событие связано с перемещением персонажа через «границу семантического поля» (Ю.М. Лотман).

Событие происходит тогда, когда преодолена норма, сохраняющая порядок в устройстве художественного мира. Чтобы событие состоялось, должны быть выполнены определенные условия. Во-первых, субъект трансформации должен быть идентичен; во-вторых, предикаты должны образовывать контраст; в-третьих, факты должны быть размещены в хронологическом порядке. На изменение той или иной ситуации текста влияют так называемые динамические мотивы, от которых зависит дальнейший вектор повествования. Далее рассмотрим основные условия событийности.

Первое из них связано с категорией реальности в рамках фиктивного мира: некоторое изменение должно действительно произойти в моделируемой действительности. Это влечет за собой наличие конкретного результата (В. Шмид). Если определенное изменение ситуации начато, но не реализовано до конца, событие не может считаться сформированным. В масштабах изображаемого мира событие должно выходить за рамки тривиальности. Еще одним важным критерием событийности является непредсказуемость, базирующаяся на парадоксе: событие нарушает ожидания протагонистов и закономерную последовательность действий. Так, любовное переживание, реализованное в системе художественных средств, не событийно. Однако если

его структура будет «нарушена» дискретным проявлением мотива разлуки, событие состоится.

Следующий критерий событийности – консекутивность, или ориентация на те последствия, которые она вызывает в мышлении и действиях актантов. Перемена взглядов лирического героя (героини), его/ее нравственное возвышение или падение непосредственно влияют на жизнь. Как правило, трансформации героя необратимы. Они исключают возможность его возвращения к прежним установкам и взглядам. Наконец, событийность должна соответствовать критерию неповторяемости: изменение в повествовательной структуре является однократным, иначе место событийности займет описательность.

Проиллюстрируем изложенные выше сведения о художественном мире прозы конкретными примерами. Как было сказано выше, жанр романа основан на развернутом повествовании. Например, рассмотренные в нашей диссертации романы современных казахстанских авторов являются повествовательными произведениями.

Так, роман Лили Калаус «Фонд последней надежды. (Пост)колониальный роман» является произведением, в котором выражен повествовательный план. Здесь изложены события в определенной последовательности, связанные с образами героев. В.В. Савельева определила это произведение офисным романом сатирической направленности. Эти характеристики отражают наличие повествования в романе Лили Калаус. Повествование является способом художественной организации материала в романе казахстанской поэтессы Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам». В этом произведении повествуется о поэте Ю.Б. Софиеве.

Повествование характеризуется определенной структурой. Повествование несет в себе какую-то историю, которая, в свою очередь, состоит из ряда событий. Выше мы писали, что естественные, акциональные и интеракциональные события изменяют внешнюю ситуацию, ментальные события – внутреннюю. Детерминизм как принцип воссоздания художественного мира использован всеми казахстанскими романистами. И. Шухов, И. Щеголихин, Г. Бельгер, Н. Веревочкин, Г. Доронин, М. Земсков, Л. Калаус, Д. Накипов, И. Одегов, Н. Чернова и другие авторы в своих романах создают различные виды причинно-следственных связей, определяющих целостность художественного мира произведения.

В произведениях прозы воссоздано смысловое пространство. Казахстанские авторы выражают свои мировоззренческие позиции. Так, роман Михаила Земскова «Сектант» можно считать философским произведением, так как в нем представлено плотное мировоззренческое пространство. В романе-дилогии Д. Накипова «Круг пепла» также содержится мировоззренческое пространство. Ранее рассмотренные романы отечественных авторов также несут в себе различные мысли и идеи их создателей.

Таким образом, нарративность носит фабульный характер. Литературный персонаж благодаря воле автора пребывает в различных смысловых полях.

Литературные герои находятся в художественном мире произведения. Художественный мир романа включает в свой состав пространство, этическое начало (мир нравов и морали), психологическую сферу, гносеологию.

Приведем в качестве примера рассмотренную выше романную дилогию Дюсенбека Накипова, которая ярко иллюстрирует этот тезис. В произведении Накипова воссозданы различные семантические поля. Художественное пространство включает космос, чужую планету, хронотопы Москвы и Алматы с их конкретными локусами. В романе Михаила Земскова «Сектант» изображены различные фрагменты художественного пространства: рукотворные (города) и природные (степь). Естественно, каждый элемент воссозданного художественного мира несет в себе свое семантическое наполнение.

Событие как единица сюжета произведения совершается при выполнении определенных условий. Субъект сюжетной трансформации должен преодолевать мировоззренческие контрасты, которые продуцируются персонажами-антагонистами. Процесс трансформации происходит в хронологическом порядке.

Выше мы писали о таком критерии событийности, как консекутивность. Консекутивность – это последствия определенного события, которые происходят в мышлении и действиях литературных героев. Изменение взглядов героев, их нравственное возвышение или деградация влияют на жизнь. Трансформации исключают возможность возвращения героя к прежним мировоззренческим установкам и взглядам. В современной казахстанской романистике присутствует эта трансформация. В этом отношении показателен роман Николая Веревочкина «Зуб мамонта». Один из его героев Булат Мухамеджанов не может жить в этом мире, где невозможно говорить на истинном языке и поэтому мир не спасти от заблуждений и лжи.

Наконец, событие не должно повторяться. Это характеризует повествовательную структуру казахстанских романов. В рассмотренных выше романах современных отечественных авторов изображены уникальные персонажи, которые не похожи друг на друга. Следовательно, их истории, события их жизни также неповторимы.

Выводы по 1 разделу:

1. В современной русской казахстанской прозе развиваются два основных типа повести: реалистическая и повесть постмодернизма. Преобладает реалистическая повесть.

2. Повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах» – это типичное произведение реализма. Внутренний мир и поведение действующих лиц обусловлены внешней действительностью. В повести развита описательная линия (наличие портретов действующих лиц). Автор демонстрирует приверженность гуманизму. Положительные герои выступают носителями высоких нравственных ценностей.

3. Повесть Асель Омар «Алфавит» содержит основные признаки постмодернизма. Основными объектами изображения Асель Омар в соответствии с установками постмодернизма выбрала книги, рукописи,

библиотеки, что манифестирует решающую роль текста в развитии цивилизации. В повести воссозданы образы ключевых в постмодернизме персонажей: библиотекарей, хранителей рукописей, писателей.

4. Проанализированные нами рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего» являются реалистическими произведениями, в которых достоверно изображены события и реалии жизни общества.

5. Для современного русского казахстанского романа характерен синтез традиционных жанровых признаков и модернизированных черт. Современному казахстанскому русскому роману присуще сложное жанровое содержание.

6. В крупной казахстанской прозе активно артикулируются традиции реализма, используется опыт модернизма и постмодернизма. Осуществляется трансформация жанровой поэтики, ее модернизация.

2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЙ ПРОЗЫ В ВУЗЕ

2.1 Психолого-педагогические основы интерактивного изучения казахстанской русской прозы

Для раскрытия темы нашего исследования крайне важно разработать психолого-педагогические основы системы интерактивных стратегий изучения казахстанской прозы в вузе.

Только в процессе осознанной деятельности студенты могут выступать субъектами учебного процесса. Логично в наших поисках будет опираться на достижения педагогической психологии, в частности деятельностного подхода (В.В. Давыдов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). В.В. Давыдов утверждал, что следует отличать обучение от развития. Развитие – это эффективный процесс, так как носит творческий характер. Развитие осуществляется в процессе целенаправленной и хорошо организованной учебной деятельности. В.В. Давыдов пишет: «Прежде чем изложить новые проблемы исследования учебной деятельности, напомним основные положения ее теории. Прежде всего, в этой теории речь идет не об усвоении человеком знаний и умений вообще, а именно об усвоении, происходящем в форме специфической учебной деятельности» [68, с.33].

В.В. Давыдов утверждает, что усвоение «тех или иных знаний в форме учебной деятельности всегда начинается с творческого преобразования усваиваемого им материала. Своеобразие учебной деятельности состоит в том, что в процессе ее осуществления школьник усваивает теоретические знания. Их содержанием является происхождение, становление и развитие какого-либо предмета» [69, с.34]. В.В. Давыдов настаивает на развивающем обучении: «Учебная деятельность по сути своей связана именно с продуктивным (или творческим) мышлением школьников» [69, с.162].

Таким образом, теория развивающей учебной деятельности В.В. Давыдова указывает на поиск активных методов и приемов обучения.

Здесь уместно кратко охарактеризовать понятие «стратегия». Г. Минцберг (H. Mintzberg) выделил основные интерпретации этого понятия: 1) стратегия – это план, 2) стратегия как паттерн, 3) стратегия как позиция, 4) стратегия как перспектива (концепция), 5) стратегия как прием [70]. В современной педагогической науке под словом «стратегия» подразумевается описание фундаментальных основ и методов процесса обучения.

Предлагаемая нами система интерактивных стратегий основана на определенном плане (последовательности осуществления методических действий), эффективных приемах и средствах обучения (паттерн). Кроме того, необходимо формировать у студентов свою позицию по отношению к процессу познания. Студенты должны видеть перспективу своих учебных действий. Они должны учиться применять методы и приемы в профессиональной деятельности.

Таким образом, стратегии обучения – это подходы к обучению, основанные на определенных психологических, педагогических, дидактических и методических принципах.

Как известно, теории и различные практики применения интерактивных технологий обучения опираются на концепции символического интеракционизма (Дж. Х. Мид, Г. Блумер, Д.М. Болдуин, Ч. Кули и др.).

Слово «интерактивный» заимствовано из английского языка: (interactive – inter (взаимный), act (действие). Интерактивное преподавание предполагает активное и продуктивное взаимодействие всех участников учебного процесса.

Интерактивные технологии возникли в результате внедрения педагогических инноваций. Проблемы разработки и внедрения инноваций в систему обучения нашли освещение в трудах М.В. Кларина [71], Г.К. Селевко [72], А.В. Хуторского [73], В.И. Загвязинского [74], И.И. Цыркуна [75], Н.Р. Юсуфбековой [76] и др.

Казахстанские ученые (А.Е. Абылкасымова [77], Г.К. Ахметова [78], Г.Ж. Менлибекова [79], А.К. Мынбаева [80], Ш.Т. Таубаева [81] и др.) активно разрабатывают инновационные методы и средства обучения.

Нам следует учитывать работы по теории и практике использования интерактивных технологий. Существуют различные подходы к изучению и внедрению интерактивных методов обучения. Интерактивные методы обучения в вузе рассматриваются как педагогическая инновация (А.А. Ахаян [82], М.В. Гулакова [83], А.П. Панфилова [84] др.).

Технологизация обучения является актуальным трендом в современной системе высшего образования. Интерактивное обучение является технологическим по своей форме и содержанию [85], [86], [87], [88]. Кроме того, методическую ценность имеют труды практической направленности [89], [90], [91], [92], [93], [94]. Заслуживает внимания исследования И.И. Борисовой [95], Ю.В. Гущина [96], Н.Н. Двуличанской [97], С.В. Еловской [98], М.В. Назаровой [99] и др.

С.Б. Ступина, суммируя достижения современной педагогики, характеризует интерактивное преподавание как обучение, которое основано на «взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой» [87, с. 17]. Это обучение, «которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий» [87, с. 17]. Интерактивное обучение понимается «как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог» [87, с. 17].

Интерактивное обучение является весьма продуктивной формой развития мышления студентов. Интерактивное обучение реализуется через учебный диалог преподавателя и студентов. Совместная деятельность студентов позволяет формировать прочные навыки работы в команде.

С.Б. Ступина выделяет следующие принципы интерактивного обучения: «диалогическое взаимодействие; работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества; активно-ролевая (игровая) деятельность; тренинговая организация обучения» [87, с. 18].

Интерактивное обучение осуществляется благодаря следующим условиям. Первое условие – это взаимосвязанная деятельность участников учебного процесса, которая направлена на поиск решения выдвинутой проблемы. Второе условие – равноправие всех участников учебной группы. Кроме того, интерактивное обучение характеризуется творческим подходом к решению различных проблем и вопросов. Важно научить студентов быть творческими личностями, способными предложить и обосновать нестандартные решения.

Важно также помнить, что при интерактивном обучении преподаватель работает не с отдельными студентами, а с целым коллективом. При этом преподаватель не является диктатором. Он выступает в роли помощника или модератора. Необходимо отметить, что интерактивное обучение носит личностно ориентированный характер, так как в процессе преподавания учитываются особенности каждого студента. Коллективное обучение в сотрудничестве раскрывает способности и возможности каждого студента. Интерактивное обучение обеспечивает интересы студентов, способствует развитию их личности как субъектов учебного процесса.

Перечислим основные формы интерактивного обучения, которые активно используются в современном образовании. Мастер-классы основаны на передаче преподавателем знаний и умений студентам. Интерактивные вебинары – это лекция, на которой используются элементы активного обучения: дискуссия, проблемная ситуация, презентация, анализ актуальной научной проблемы в форме поискового диалога. Мозговой штурм получил в наше время широкое распространение. Это коллективный поиск нестандартных решений.

Кейс – эффективная форма интерактивного обучения. Кейс – демократичная форма обучения студентов. Это заключается в том, что в ходе совместной деятельности каждый студент предлагает свое решение определенной проблемы.

Тренинги необходимы для совместного поиска студентами решения учебной задачи. На тренингах важно свободное обсуждение предлагаемых подходов к решению проблемы. Деловые игры – это эффективная форма интерактивного обучения студентов. Кроме того, следует учитывать развивающий потенциал эвристического обучения, которое тесно связано с интерактивным подходом.

Все эти и другие формы и методы интерактивного обучения разбиты на различные группы. В учебном пособии С.Б. Ступиной приводится классификация интерактивных средств обучения. С.Б. Ступина пишет: «Формы и методы интерактивного обучения можно разделить на:

– дискуссионные: диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.;

– игровые: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры;

– тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности), которые могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения» [87, с. 19].

Интерактивное обучение хорошо зарекомендовало себя на практике. С.Б. Ступина констатирует, что интерактивное обучение отличается несомненной эффективностью, которая характеризуется рядом признаков. На первое место С.Б. Ступиной выдвигается «интенсификация процесса понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного (здесь и теперь) использования знаний» [87, с. 20].

Затем, по мнению С.Б. Ступиной, интерактивное обучение «повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем» [87, с. 20], «обеспечивает не только прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся» [87, с. 20], «изменяет не только опыт и установки участников, но и окружающую действительность, так как интерактивные методы обучения являются имитацией интерактивных видов деятельности» [87, с. 20]. Все это достигается благодаря коллективной познавательной и практической деятельности студентов.

Преподаватель, желающий использовать интерактивные формы обучения, должен иметь представления об алгоритме занятия. Л.Ю. Сафонова характеризует основные правила организации интерактивного обучения. Правило первое заключается в том, что, по мнению Л.Ю. Сафоновой, в процесс познания «должны быть вовлечены в той или иной мере все участники» [93, с.11]. Л.Ю. Сафонова рекомендует придерживаться второго правила. Она предлагает: «Надо позаботиться о психологической подготовке участников. Речь идет о том, что не все, пришедшие на занятие, психологически готовы к непосредственному включению в те или иные формы работы. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации» [93, с.11].

Как следует из следующего правила, охарактеризованного Л.Ю. Сафоновой, студентов «в технологии интерактива не должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости. Оптимальное количество участников – до 25 человек» [93, с.12]. Л.Ю. Сафонова пишет об особой организации учебной аудитории: «Помещение должно быть подготовлено с таким расчетом, чтобы участникам было легко пересаживаться для работы в больших и малых группах» [93, с.12]. Это правило четвертое.

По мнению Л.Ю. Сафоновой, пятое правило предполагает регламент и правила поведения на занятии. «Например: все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства» [93, с.12]. Последнее правило требует от преподавателя правильно поделить студентов на группы. «Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора» [93, с.12].

Необходимо помнить, что интерактивное обучение строится с привлечением потенциала технологий развития критического мышления. И.О.

Загашев и С.И. Заир-Бек утверждают, что в основе развития критического мышления находится модель трех стадий. Это вызов – осмысление – рефлексия [100]. Развитие критического мышления является целостным процессом. Вызов – это постановка учебной проблемы. В ходе занятия происходит ее осмысление, предлагаются оптимальные варианты ее решения. Рефлексия является формой подведения итогов решения выдвинутой проблемы.

В учебном пособии И.Ю. Тархановой рассмотрены некоторые приемы развития критического мышления. Полагаем, что в ходе формирующего эксперимента есть смысл использовать эти и другие методические стратегии.

Составление кластера состоит в следующем. «В центр листа помещается ключевое понятие, с которым обучающиеся логически связывают последующие». [94, с.14]. Это ключевое понятие обрастает конкретными признаками. Получается своего рода смысловой блок, который является одной из форм наглядной систематизации информации. И.Ю. Тарханова утверждает, что «использование кластеров возможно при изучении самых разнообразных тем» [94, с.14]. Стратегия кластера «используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии» [94, с.14].

Прием ассоциации состоит в том, что после объявления темы занятия «обучающиеся перечисляют все возникшие ассоциации, которые педагог записывает на листе или на доске» [94, с.14].

Особо отметим следующую стратегию развития критического мышления. В этом случае «информационный блок разбивается на отдельные части, которые предъявляются студентам поочередно. После каждой части задаются вопросы, связанные с содержанием, обучающимся предлагается спрогнозировать дальнейший ход развития событий (устно или письменно)» [94, с.15]. Отметим, что методический приём «Чтение с остановками» весьма актуален для решения задач литературного развития, так как совершенствует навыки внимательного чтения текстов.

Как пишет И.Ю. Тарханова, стратегия «Корзина» идей, понятий, имен – это приём организации индивидуальной и групповой работы студентов на начальной стадии занятий, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний» [94, с.16].

Кратко изложим ход реализации указанного приема по алгоритму, представленному в пособии И.Ю. Тархановой:

1. Преподаватель задает вопрос студентам, побуждая их изложить свои представления об определенной научной проблеме.

2. Затем студенты записывают свои представления об определенной научной проблеме.

3. Следующий этап – студенты обмениваются своей информацией. Форма этой работы – в парах или группах.

4. Преподаватель приглашает каждую группу изложить факт или мысль, не повторяя сказанное другими группами. При этом целесообразно составлять список идей.

5. Мысли и сведения студентов записываются преподавателем в условную корзину без комментариев или оценочных суждений.

6. В ходе коллективного обсуждения высказанные сведения или мысли исправляются или корректируются [94, с.16-17].

Как показывает наш педагогический опыт, эффективным приемом развития критического мышления студентов является диалог, в основе которого лежит ответ на вопросы. Преподаватель разбивает группу на пары. Каждый студент составляет три-четыре вопроса и задает их партнеру по паре. Затем следует очередь партнера. Каждый вопрос и ответ следует кратко проанализировать. Это могут сделать студенты или сам преподаватель. Вполне возможно, что обмен вопросами может перерасти в спор или дискуссию. Преподаватель в этом случае должен умело поддерживать течение дискуссии.

Умение задавать вопросы и умение отвечать на вопросы важны для профессионального становления будущего учителя русского языка и литературы. Важно добиваться того, чтобы студенты не боялись вопросов и умели их четко и грамотно формулировать. Диалог-расспрос выступает формой развития мышления студентов. Учит их аналитически относиться к учебному материалу.

Кроме того, этот вид учебного диалога студенты перенесут в свою педагогическую деятельность в школе, способствуя развитию у учеников критического мышления. Этот опыт продуктивного общения в формате диалога необходим для интерактивного обучения на уроке русской литературы.

Предлагаем также для развития критического мышления студентов использовать такой вид учебного диалога, как диалог-полифония. Следует помнить, что на занятии должна царить атмосфера вопросов и ответов. В таком случае включаются огромные развивающие ресурсы эвристического метода. Суть метода диалога-полифонии заключается в том, что каждый студент задает вопрос своим коллегам по группе. Затем выходит другой студент со своим вопросом. Характер и содержание вопросов заранее определяются преподавателем, чтобы избежать отклонения хода занятия от его основной темы.

Важно научить студентов уметь задавать вопросы с глубоким смыслом и проблемной направленностью. Примитивные вопросы на фоне подобного рода глубоких вопросов будут выглядеть неуместными. Это важно, так как студенты получат наглядное представление о роли умного вопроса в развитии критического мышления.

Необходимо сказать, что критично-ориентированный диалог-полифония (как и все виды учебного диалога) способствует превращению студента из объекта в субъект обучения, что подтверждает наш собственный педагогический опыт. Студенты учатся продуцировать вопросы, учатся слушать ответы, объективно соотносить свою и чужую точку зрения. Это эффективная практика, которая не позволяет студенту превратиться в монологичного преподавателя, авторитарно изрекающего свои рассуждения, не способного к диалогу. Монологичный преподаватель не умеет слышать и тем более воспринимать чужие точки зрения. Он рассматривает своих учеников как пассивных объектов

обучения. Это приводить к тому, что его ученики не способны критически мыслить, отстаивать свою позицию, несамостоятельны в процессе обучения. Монологичный преподаватель убивает возможность познавательной инициативы, тормозит личностное развитие своих учеников, которые крайне нуждаются в потребности задавать вопросы и получать на них ответы.

В педагогической науке помимо технологии развития критического мышления коллаборативное обучение также относят к форме интерактивного преподавания. И.Ю. Тарханова пишет: «Распространенной моделью партнерства в обучении является стратегия коллаборативного обучения (collaborative learning)» [94, с. 21]. И.Ю. Тарханова в своем учебном пособии рассматривает стратегии коллаборативного обучения. К ним она относит следующие дидактические способы: приём «Подумайте в парах», приём «Зигзаг», приём «Зигзаг 2», Приём «Обратный зигзаг» [94, с. 24-25].

Но, наш взгляд, эти приемы слишком детализированы. Следование на практике всем деталям, прописанным авторами указанных приемов, отрицательно скажется на динамике развития занятия по русской литературе. Кроме того, в массе вопросов и заданий, которые необходимо выполнить в рамках реализации перечисленных выше дидактических способов обучения, может затеряться основная методическая линия.

На наш взгляд, дидактические и методические способы и приемы должны отличаться простотой и внятностью, что необходимо для познавательной мобильности студентов. Следует стремиться к оперативности и динамичности на занятиях в высшей школе. Система внятных и простых дидактических и методических способов и средств обучения позволит оперативно решать задачи интерактивного обучения в ходе преподавания литературы в высшей школе.

Коллаборативное обучение реализуется посредством других форм и методов. И.Ю. Тарханова дала характеристику другим методам интерактивного обучения. Приём «Взаимное обучение» состоит в процессе совместного усвоения материала. Это необходимо для того, чтобы студенты умели вести диалог об изученном материале [94, с. 25].

Приём «Письменный круглый стол» реализуется следующим образом. Необходимо поделить аудиторию на группы по 5 студентов. Каждый студент записывает на своем листке тему выбранного аспекта учебного материала и излагает 1-2 предложения, характеризующие суть этого аспекта. Затем первый участник передает по часовой стрелке свои записи второму участнику, который продолжает вносить дополнения в этот текст. И.Ю. Тарханова пишет: «Таким образом, после того, как лист «пройдет» круг, то на нём будет записано не менее пяти предложений, концентрирующих понимание анализируемого аспекта...» [94, с. 25].

Результаты совместного составления текста, характеризующего изученную тему, выливаются в своего рода систему тезисов. И.Ю. Тарханова резюмирует: «... получившиеся странички «тезауруса» зачитываются перед всей аудиторией, которая может что-то порекомендовать добавить в описание. Все странички собираются в книжку, которая оставляется группе» [94, с. 25].

В процессе реализации приема «Мозговой штурм», впервые предложенного А. Осборном, как отмечает И.Ю. Тарханова, «происходит совместное определение и расстановка приоритетов, а результат предоставляет возможность для подготовки и проведения дальнейшего хода заседания» [94, с. 29].

Метод Дельбека осуществляется по определенному алгоритму. Первый этап состоит в том, что члены группы самостоятельно в течение 15 минут (это максимальное время) характеризуют определенную ситуацию, предлагают решение проблемы. На втором этапе модератор с помощью вопросов участникам группы и ответов на них устраняет ошибки. Затем модератор выясняет количество одинаковых предложений. Это он делает визуально, использую доску или экран. И.Ю. Тарханова отмечает: «Модератор повторяет вышеописанную процедуру до тех пор, пока число отличающихся предложений не будет сведено к нулю или к минимуму» [94, с. 29].

Далее модератор обобщает предложения, которые реально отражают позицию группы. Это третий этап. Затем члены группы излагают свои представления о достижимом. На пятом этапе зачитывается написанное. После чего объявляется дискуссия. По окончании дискуссии выбираются те предложения и решения, которые точно отражают достижимое. Время монолога каждого участника ограничено регламентом. После завершения дискуссии каждый участник мероприятия формулирует три предложения строго по ранжиру с учетом их значимости.

Эти предложения обсуждаются участниками группы. Коллективно путем голосования определяется предложение, которое и будет объявлено достижимой целью. И.Ю. Тарханова описывает последний этап реализации метода Дельбека: «Составляется список факторов, препятствующих достижению цели, посредством письменной регистрации идей, коллективного их обсуждения и голосования. Определяются факторы, способствующие достижению цели. Составляется план реализации предложений. Определяются лица, участвующие в процессе рационализации (реорганизации). Правила работы при этом не меняются» [94, с. 30].

И.Ю. Тарханова характеризует технику «6-3-5»: «Этот метод подразумевает следующую регламентацию работы команды: в группу входят 6 человек, каждый из которых в течение 5 минут должен выдвинуть 3 предложения или высказать 3 гипотезы по поводу некоторого аспекта решаемой задачи» [94, с. 30].

Mind Mapping – методика, как известно, разработанная Тони Бьюзеном. На русский язык переводится «интеллект-карта» или «ментальная карта». Основа этой техники – визуальное изображение процесса радиального мышления. Формулируется основная проблема, затем от нее проводятся ветви, отражающие идеи, связанные с основной проблемой. И.Ю. Тарханова рекомендует: «Для создания ментальной карты желательно использовать листы большого формата (не менее А4), цветные фломастеры, карандаши или мелки. Старт начинается с середины листа, где вы в квадрате или в круге (как вам больше нравится)

обозначаете существующую задачу. Затем от нее проводятся в виде жирных линий ветви, обозначающие основные идеи, связанные с этой задачей. Все названия для дальнейшего удобства использования лучше писать печатными буквами. Значимость мыслей выделяется с помощью толщины линий. Подчеркнуть связи между различными ветвями можно при помощи замкнутых контуров и стрелок» [94, с. 32].

В научной педагогической литературе наблюдается интерес к электронному обучению. В этом случае активно используются ресурсы Интернета. Для организации интерактивного обучения привлекаются различные информационные образовательные ресурсы, которые рассматриваются как дидактический, программный и технический комплекс.

Сетевые ресурсы обеспечивают сотрудничество преподавателя и студентов. В этом заключается их интерактивный характер. Сетевые ресурсы позволяют в наглядной форме усваивать учебный материал. Дидактические средства сетевого ресурса необходимы для обмена между студентами информацией или мнениями.

Технические возможности сетевых ресурсов помогают обрабатывать учебную информацию, хранить ее и размножать. Сетевые ресурсы позволяют пользоваться различными источниками информации. Сетевые ресурсы используются для организации коллективных форм общения преподавателя со студентами на видеоконференциях. Использование развивающих возможностей сетевых ресурсов может осуществляться на занятиях и во внеаудиторное время в различных организационных вариациях.

2.2 Способы разбора эпических произведений на занятиях в вузе

В методической науке мало работ по изучению литературы в высшей школе. Укажем крупные методические исследования этого профиля [101], [102], [103]. Очевидно, что необходимо продолжать усилия наших коллег, направленные на разработку инновационных методических стратегий изучения литературы в высшей школе.

Анализ произведений художественной прозы в вузе следует строить с учетом их жанрово-родового своеобразия. Это классическое требование фундаментальной методической науки. Эпос как литературный род характеризуется рядом признаков. Жанры эпоса также несут в себе определенные свойства и черты. Жанрово-родовое своеобразие эпического произведения выражает его проблематику и идею. Вот почему важно при изучении литературного произведения в аудитории осуществлять его анализ в единстве художественной формы и содержания.

Основное свойство эпоса – событие. Система событий образует художественный мир эпического произведения. Носителями действия выступают литературные герои, которые воплощают определенные мировоззренческие позиции автора художественного произведения. Если художественное произведение носит объемный характер, литературные герои

объединяются в систему. Эта система обычно представляет собой иерархию, отражающую ценностные ориентиры автора текста.

В эпосе авторский смысл передается особой поэтикой. Повествование носит объективный характер. Это выражается в том, что между автором и изображенным им художественным миром существует дистанция. Указанная родовая черта чрезвычайно важна для эпических произведений, так как у автора находятся в распоряжении различные способы воссоздания событийного ряда. Роль автора эпического произведения также разнообразная Он может активно выступить в тексте как участник, свидетель, очевидец событий. Либо автор может выбрать безличную форму повествования. В этом случае он выступает как объективный наблюдатель.

Другой важной родовой чертой эпоса как рода литературы является разнообразный художественный мир, который отличается пластичностью и подвижностью. Художественный мир может включать различные уровни. Изображенный в эпическом произведении художественный мир может развиваться по внутренним законам. Это свидетельствует о саморазвитии художественного мира эпоса, которое определяется главным образом логикой характеров воссозданных литературных героев. Категория характера является важной в прозе критического реализма, тяготеющего к аналитическому изображению действительности и человека. Причем критический реализм рассматривает и воплощает человека и мир в их взаимосвязи.

Основной уровень художественного мира эпоса составляет повествование о литературных героях, изображенных в эпическом произведении. Образ литературного героя носит многосторонний характер. Это его внешний вид и внутренний мир. Это его мировоззрение, морально-нравственные ценности. Жизнь и судьба литературных героев, особенно ключевых, очень важны для автора эпического произведения, который стремится в полноте нарисовать образы своих героев. Суть образа литературного героя заключается в его характере. Характер литературного героя – это фундамент его образа. Автору очень важно показать характер действующих лиц в развитии, обусловленным внешними и внутренними факторами.

Кроме повествования, в эпосе важна описательная линия. Подробное описание, включающее различного рода детализацию, является средством создания образа человека и внешнего мира. Сочетание повествования и описания, а также смыслового пространства образует выпуклый художественный мир эпического произведения. Особенно последовательно и четко этот подход к воссозданию модели внешнего мира и человека соблюдался в литературе критического реализма.

Важно учитывать такой уровень эпического литературного произведения, как его смысловое содержание, которое является выражением авторской мировоззренческой позиции. Проблематика и идеи составляют смысловое пространство эпического текста.

Таким образом, эпос как род литературы обладает специфическими чертами, которых нет в драме и лирике. Следовательно, изучая на занятиях в вузе

произведения современной казахстанской прозы, следует учитывать их жанрово-родовые признаки. Это позволит формировать у студентов адекватные представления о поэтике эпических произведений, которая приспособлена для выражения авторских мировоззренческих позиций.

Напомним, что реализм развивался в разных формах. Принято выделять высший и наиболее плодотворный этап – метод критического реализма, который, как известно, достиг своего кульминационного развития в литературе XIX века. Влияние и позиции реализма в русской литературе очень сильны до сих пор. Критический реализм оказал огромное влияние на становление социалистического реализма. В СССР ведущим творческим методом был социалистический реализм. Советская литература находилась под жесткими идеологическими ограничениями.

Следует отметить, что литература социалистического реализма унаследовала от критического реализма концепцию активного литературного героя, который утверждал своей деятельностью высокие нравственные ценности и представления. Положительные герои – это строители социализма. В целом действующие лица условно делились на положительных и отрицательных. Естественно, они обладали противоположными мировоззренческими и нравственными взглядами. Это неизбежно приводило к развитию конфликта между идейными антагонистами. Литература социалистического реализма была призвана воспитывать общество и особенно подрастающее поколение на высоких примерах советской гражданственности. В этом заключалась тенденциозная направленность литературы социалистического реализма.

Как известно, в критическом реализме и литературе социалистического реализма концепция влияния внешней среды на становление человека была определяющей. Это обусловило интерес представителей двух форм реализма к показу развития духовной истории ключевых литературных героев. Биографическая история персонажей была основой сюжетного развития. Категория духовной истории литературных героев – это сюжетообразующий фактор, который определял развитую фабулу. Система событий в свою очередь иллюстрировала основные этапы мировоззренческого становления основных действующих лиц.

Отметим также еще одну общую черту критического реализма и литературы социалистического реализма. В художественном мире произведений повествование и описание носят развернутый характер. Они привлекаются для иллюстрации основных этапов становления характера литературных героев.

Учитывая жанрово-родовую специфику эпических произведений, необходимо применять следующие методы ее анализа: теоретический, историко-литературный, системно-типологический подход, поэтико-структурный анализ текста произведения. Теоретический метод был использован для анализа состояния современной русской казахстанской прозы. Историко-литературный метод мы применили для выяснения картины развития жанра повести в казахстанской русской литературе. Системно-типологической метод позволил нам определить основные жанровые разновидности повести в отечественной

прозе. Использование метода поэтико-структурного анализа обеспечило достоверность анализа поэтики и сюжетно-композиционных признаков различных жанров современной казахстанской прозы.

Проанализированные выше родовые черты эпоса следует иметь в виду в ходе изучения произведений современных казахстанских прозаиков. Необходимо также использовать те методические приемы и средства, которые помогут студентам раскрыть жанрово-родовые черты произведений отечественной художественной прозы. Далее мы попытаемся изложить и обосновать наши представления о собственно методическом инструментарии разбора прозаических произведений на занятиях по русской литературе в вузе.

Преподаватель русской литературы должен учитывать объемный характер художественного мира литературного произведения реализма. Это необходимо для выбора адекватного пути его анализа. Метод интеграции позволяет осуществить синтез положений и выводов различных гуманитарных наук: литературоведения, истории, философии, психологии, эстетики и др. Интегративный подход к анализу произведений художественной прозы определяет формирование у студентов широких представлений о реалиях, проблематике и характерах литературных героев.

Как известно, реализм стремился отражать приметы внешнего мира и особенности мышления и поведения людей воссоздаваемой эпохи. В этой связи заметим, что использование междисциплинарного подхода к преподаванию русской литературы приучает студентов погружаться в контексты различных гуманитарных наук. Как известно, в ходе разбора литературного произведения в школе следует привлекать исторические факты: сведения об обществе, эпохе в целом, в которую жил и творил изучаемый автор.

Умелое применение преподавателем литературы методов творческого чтения, эвристического и исследовательского (по классификации Н.И. Кудряшева) должно способствовать эффективности результатов анализа произведений художественной прозы [104, с. 67 - 81]. Использование на занятиях по литературе целостного пути анализа литературного произведения (по классификации В.Г. Маранцмана) должно обеспечить успешное изучение различных жанров прозы [105, с. 96-119].

При разработке методической системы изучения современной казахстанской художественной прозы необходимо учитывать положения, выводы и методические рекомендации, изложенные в наиболее значительных трудах методистов литературы. В книге Ю.В. Ээльмаа и С.В. Федорова [106] представлено описание применения разнообразных информационных технологий на уроках литературы.

О.О. Путило и А.О. Путило [107] раскрыли особенности использования инновационных технологий в области литературного образования. Казахстанский методист С.О. Муминов является автором учебного пособия, в котором охарактеризованы различные эвристические модели изучения произведений Д.И. Фонвизина, А.С. Грибоедова и Н.В. Гоголя в школе [108].

Различные аспекты модернизации преподавания литературы в школе нашли отражение в ряде трудов [109], [110], [111].

Исследований по интерактивному изучению литературных произведений в вузе мало. Назовем некоторые из них. Это статьи А.А. Баянбаевой и А.С. Демченко [112], А.Ф. Галимуллиной и Ф.Г. Галимуллина [113].

Укажем на одну педагогическую проблему. В современной системе образования продолжает преобладать моноцентрическое занятие с элементами диалога. Проведение децентрализованных занятий требует создания особой комфортной атмосферы, способствующей раскрепощению мышления студентов. Организация продуктивного непрерывного учебного полилога – это главная задача децентрализованного занятия.

В настоящее время внедряются инновационные типы занятий. Необходимо избавляться от подавляющей инициативу студентов монологичности преподавателя на занятиях. Особенно это актуально для литературы. Децентрализация занятия по литературе состоит в отказе от доминирования преподавателя, в создании благоприятных и комфортных условий для интерактивного обучения студентов. Для этого разрабатываются комплексы эвристических вопросов, продумываются проблемные вопросы и ситуации, организуются ролевые игры.

На занятиях по изучению литературной прозы последовательно создаются ситуации для привлечения эвристического метода. А.В. Хуторской уверен: «Цель эвристического обучения состоит в том, чтобы предоставить ученикам возможность творить знания, создавать образовательную продукцию по всем учебным предметам, научить их самостоятельно решать возникающие при этом проблемы» [114, с. 171]. В ходе обучения студенты смогут научиться продуцировать вопросы и задания, самостоятельно решать методические проблемы.

Ключевые теоретические положения, элементы художественного произведения осмысливается и анализируются студентами с помощью эвристических вопросов и заданий. Предлагаем все эвристические вопросы по теме урока группировать в блоки или группы. Вопросы обобщающего характера располагаются после конкретных на правах резюмирующих.

Метод организации учебного материала по блокам можно распространить и на другие аспекты. В целях реализации поэтапного усвоения учебного материала предлагаем его группировать по блокам. Например, тематические блоки объединяют ключевые теоретические положения и другой учебный материал: вопросы, задания, упражнения и др. Можно использовать и другие виды блоков: теоретические, практические, проверочные.

В первый тип блоков можно объединить теоретико-литературные понятия пропедевтического и развивающего характера. Во втором типе блоков предлагаем разместить вопросы и задания сугубо практического характера. Этот тип блока необходим для того, чтобы нацелить студентов на осмысление поэтики и проблематики изучаемого произведения. Третий блок характеризуется

репродуктивным характером, так как в нем рекомендуем собрать вопросы и задания, которые необходимы для проверки знаний студентов.

Предлагаем использовать для изучения произведений художественной прозы такой элемент программированного обучения, как каталогизация. Каталогизация учебного материала – распределение терминов по словарям, глоссариям, справочникам. Это необходимо для систематизации знаний и представлений студентов. Тезирование также следует отнести к развивающим приемам каталогизации учебного и теоретического материала.

Как известно, технология проектов предполагает разрабатывать и создавать различные проекты. Это информационные проекты, а именно использование интернет-ресурсов для подготовки сообщений информационного характера. Студенты должны помнить, что «важно критически относиться к найденному материалу: анализировать его, верифицировать по нескольким параллельным источникам» [107, с. 11].

К творческим проектам относится написание эссе, статей, заметок, репортажей, литературных произведений. Особенно популярны в наше время исследовательские проекты. Это самостоятельное написание студентами научных работ.

Эвристическое обучение может создать благоприятные условия для использования интерактивных форм изучения произведений художественной прозы. Эффективным эвристическим методическим приемом является рубрикация вопросов для анализа литературных произведений. Предлагаем при рубрикации вопросов учитывать репродуктивные вопросы, текстуальные вопросы, эвристические вопросы и др. Следует дозировать количество вопросов и заданий двух типов – репродуктивного и продуктивного характеров. Преобладание заданий и вопросов репродуктивного характера будет препятствовать развитию мышления студентов.

Необходимо использовать эвристические ресурсы информационно-коммуникативных технологий. Например, организация обсуждения литературного произведения, проведение онлайн-дискуссии с помощью популярного мессенджера WhatsApp или на специально созданном учебном сайте. Онлайн-обсуждение проводится вне занятия.

Эта форма развития литературоведческого мышления студентов осуществляется в неформальной обстановке, что определяет демократический характер онлайн-обучения. На онлайн-обсуждение можно вынести какой-либо проблемный вопрос по содержанию литературного произведения или организовать дискуссию (обсуждение значительного литературного события: литературного конкурса, научной филологической конференции, выступления писателей на телевидении, на блоге в ютубе).

Другая форма онлайн-обучения – это создание группой своего учебного сайта, предназначенного для изучения творчества определенного писателя. Такая работа – это одна из форм информационного проекта. О.О. Путило, А.О. Путило констатируют: «Информационный проект направлен на сбор информации об объекте или явлении с последующим её анализом, обобщением

и презентацией» [107, с. 20]. «Основные продукты: газета, журнал, сайт и т. п.» [107, с. 20].

Преподаватель назначает из числа студентов редактора этого сайта, который отвечает за его наполнение качественным контентом. Студенты выступают равноправными авторами контента. Размещенные на учебном сайте материалы по творчеству писателя или поэта должны быть написаны самостоятельно и подвергаться проверке на уникальность системой «антиплагиат».

По инициативе редактора или преподавателя определяются лучшие материалы, например, лучшие сообщения, доклады, эссе, размещенные на учебном сайте. Эффективной формой литературного развития студентов в Интернете выступает обсуждение значительной литературоведческой проблемы на учебном сайте класса. Обсуждение инициирует преподаватель, который предлагает учащимся ответить на проблемный вопрос. Студенты, размышляя над ним, углубляют свои представления о художественном произведении, совершенствуют навыки и умения разбора текста.

Использование различных приемов интерактивного обучения должно обеспечить продуктивность анализа произведений художественной прозы. Эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, коллективное обсуждение будут способствовать глубокому анализу произведения. Эти и другие методические приемы должны побудить студентов к проявлению своей субъектности в ходе обучения.

В процессе формирующего обучения планируем использовать описанные в предыдущем подразделе различные формы интерактивного обучения. Это в первую очередь дискуссионные формы: различные виды учебного диалога, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора и др. Необходимо указать игровые формы и методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры. Полезны также тренинговые формы проведения занятий: коммуникативные тренинги и тренинги в сочетании с дискуссионными и игровыми методами.

Полезно будет применение в ходе обучения и других методов интерактивного обучения. Это кластеры, прием ассоциации, стратегии коллаборативного обучения (приёмы «Подумайте в парах», «Зигзаг», «Зигзаг 2», «Обратный зигзаг», «Письменный круглый стол», «Мозговой штурм», метод Дельбека, техника «6-3-5», Mind Mapping и др.). Все эти формы и методы интерактивного обучения основаны на принципах диалогического взаимодействия, работы в малых группах на основе сотрудничества, активно-ролевой (игровой) деятельности; тренинговой организации занятия.

Для проведения занятий в формате интерактивного обучения целесообразно использование формирующих мнения и навыки мышления различных методов. Как известно, «мозговой штурм» является эффективным методом. Стратегия «мозгового штурма» заключается в том, что преподаватель учитывает любой ответ студентов на заданный вопрос. Не следует давать оценку

точкам зрениям студентов сразу, а записывать мнение каждого на доске. Студентов необходимо заранее проинформировать, что от них не требуется обоснований или объяснений высказанных точек зрения. «Мозговой штурм» – форма генерирования идей для разрешения поднятой преподавателем литературоведческой или методической проблемы. В ходе проведения мозгового штурма студенты имеют право свободно обмениваться мнениями или идеями. Получается, что студенты принимают участие в развитии предлагаемых идей.

Напомним, что интерактивными методами являются презентации с использованием вспомогательных средств. Это интерактивные доски, пособия, книги, видео, слайды, компьютеры и др. Но интерактивность определяется процессом обсуждения какой-либо научной проблемы или задачи. Преподаватель перед проведением презентации задает студентам пять емких вопросов с хорошим ресурсом проблемности. Рекомендуется останавливать презентацию для проведения эвристической беседы или организации обсуждения. После завершения презентации совместно со студентами подводятся итоги и формулируются выводы.

Для организации интерактивного обучения на занятиях привлекаются художественные, документальные видеофильмы, видеоролики и видеосюжеты, иллюстрирующие какой-либо научный материал. Видеофильмы используются на любом из этапов занятий, что определяется его темой и целью. Не следует рассматривать видеофильмы как дополнительный обучающий ресурс. Использование видеоматериалов совершенствует способы поиска, обработки новой литературоведческой или методической информации. Кроме того, обеспечивает развитие коммуникативных навыков студентов. При использовании видеоматериалов происходит актуализация и визуализация учебного материала на занятии. Это обеспечивает запоминание информации.

Кратко охарактеризуем методику использования видеоматериалов на занятии. Преподаватель перед демонстрацией фильма задает студентам несколько проблемных вопросов. Ответы на эти вопросы послужат основой для последующего обсуждения на занятии. Преподаватель заранее намечает, на каком эпизоде можно остановить демонстрацию фильма и провести дискуссию. В конце просмотра фильма или занятия необходимо совместно со студентами подвести итоги и сформулировать основные выводы.

Моделирование производственных процессов и ситуаций – это стратегия интерактивного обучения, предусматривающая воспроизведение студентами реальных условий образовательного учреждения, школы. В нашем случае это может принять форму проведения студентами урока русской литературы или его фрагмента. Это хороший подход к развитию профессиональных навыков и компетенций студентов. Моделирование производственных процессов и ситуаций может рассматриваться как форма подготовки студентов к их будущей педагогической деятельности в качестве учителей русского языка и литературы.

Для организации интерактивного обучения на занятиях по русской литературе привлекаются сетевые информационные образовательные ресурсы, которые можно использовать как дидактический, программный и технический

комплекс. Обучение с помощью сетевых ресурсов может обеспечить целенаправленный процесс сотрудничества преподавателя и студентов. В современной педагогической науке сетевой ресурс рассматривается как учебно-методический интерактивный комплекс. Этот комплекс решает следующие задачи. Он позволяет в наглядной форме на экране монитора компьютера демонстрировать учебный материал, подлежащий усвоению. Дидактические средства сетевого ресурса помогают организовать диалоговый обмен между студентами на занятиях по русской литературе.

Кроме того, важен технический функционал сетевого ресурса. Это возможность обработки учебной информации, ее хранения, распечатки, воспроизведения. Сетевые ресурсы обеспечивают доступ студентов к различным источникам информации: электронным библиотекам, сайтам, порталам, ресурсам Интернета. Сетевой ресурс позволяет использовать контролирующие материалы по русской литературе: тесты, вопросы, задания, упражнения.

Преподаватель литературы может использовать сетевые ресурсы как средство для организации и проведения коллективных форм общения преподавателя со студентами посредством видеоконференций, например, на платформе ZOOM.

Использование развивающих возможностей сетевых ресурсов может осуществляться в ходе изучения дисциплины в учебной аудитории. Возможно также проведение гибридного курса: материал частично изучается в аудитории, частично – в интерактивном режиме. Эффективен для обучения студентов синхронный интерактивный курс в реальном времени через Интернет. В этом случае студенты получают рекомендации от преподавателя. Можно практиковать проведение синхронного курса с преподавателем. Затем организовать обсуждение в свободном режиме (асинхронное обсуждение). Эффективно самостоятельное обучение студентов с помощью CD или по Интернету.

Выводы по 2 разделу:

1. Мы разработали психолого-педагогические основы интерактивного изучения казахстанской русской прозы. Логична в наших поисках опора на достижения деятельностного подхода (В.В. Давыдов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

2. В педагогической науке разработаны разнообразные формы и методы интерактивного обучения: дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, анализ различных ситуаций и др.), игровые технологии, тренинговые формы проведения занятий. Интерактивное обучение осуществляется с привлечением технологий развития критического мышления (приемы кластера, ассоциации, чтение с остановками, корзина идей, диалог, дискуссия и др.).

3. В педагогической науке разработано коллаборативное обучение (приёмы «подумайте в парах», «зигзаг», «зигзаг 2», «обратный зигзаг», «письменный круглый стол», «мозговой штурм», mind mapping).

4. Анализ произведений художественной прозы в вузе следует строить с учетом их жанрово-родового своеобразия.

5. Использование междисциплинарного подхода к преподаванию русской литературы приучает студентов ориентироваться в контекстах гуманитарных наук.

6. В целях реализации поэтапного усвоения учебного материала предлагаем его группировать по блокам.

7. Необходимо использовать для изучения произведений художественной прозы такой элемент программированного обучения, как каталогизация. Каталогизация учебного материала – распределение терминов по словарям, глоссариям, справочникам. Тезирование также является приемом каталогизации учебного материала.

8. Эффективен метод проектов (информационные проекты, творческие проекты, исследовательские проекты).

9. Необходимо использовать эвристические ресурсы информационно-коммуникативных технологий (онлайн-дискуссия, создание группой своего учебного сайта). Для организации интерактивного обучения на занятиях по русской литературе привлекаются сетевые информационные образовательные ресурсы, которые можно использовать как дидактический, программный и технический комплекс.

10. Разработаны различные формы интерактивного обучения (дискуссионные, игровые, тренинговые, коммуникативные).

11. Формы и методы интерактивного обучения должны быть основаны на принципах диалогического взаимодействия, работы в малых группах на основе сотрудничества, активно-ролевой (игровой) деятельности, тренинговой организации занятия.

12. Для организации интерактивного обучения на занятиях привлекаются художественные, документальные видеофильмы, видеоролики и видеосюжеты, иллюстрирующие какой-либо научный материал.

13. Моделирование производственных процессов и ситуаций – стратегия интерактивного обучения воспроизведения студентами реальных условий образовательного учреждения, школы, урока.

14. Психолого-педагогические основы интерактивного изучения казахстанской русской прозы образуют основу для разработки методических стратегий анализа ее произведений в вузовской аудитории.

3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИНТЕРАКТИВНОМУ ИЗУЧЕНИЮ КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЙ ПРОЗЫ В ВУЗЕ

3.1 Анализ результатов констатирующего среза

В нашем исследовании разработаны психолого-педагогические основы экспериментальной работы по интерактивному изучению прозы в высшей школе. Затем мы определили и охарактеризовали интерактивные методические способы анализа художественной прозы для формирующего обучения. Все это необходимо для подготовки проведения экспериментального обучения с использованием средств интерактивной технологии.

Разрабатывая опытно-экспериментальную работу, мы опирались на труды по психологии восприятия литературы и литературному развитию О.И. Никифоровой [115], Л.Г. Жабицкой [116], Н.Д. Молдавской [117].

Опытно-экспериментальная работа включает три основных этапа. На первом этапе проводится констатирующий срез, на втором этапе осуществляется формирующее обучение, на третьем этапе студенты пишут итоговый срез.

Констатирующий срез мы провели в течение сентября 2020 г. Цель констатирующего среза состоит в том, чтобы определить уровень представлений студентов о жанровой системе русской казахстанской прозы.

В педагогическом эксперименте приняли участие студенты вузов г. Алматы (см. Обозначения и сокращения) 1, 3 и 4 курсов бакалавриата (образовательная программа «5В020524 – Филология: русская филология», образовательная программа «5В012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения», образовательная программа «5В011800 – Русский язык и литература»).

Участники эксперимента были разбиты на экспериментальную группу (ЭГ) и контрольную группу (КГ). Общее количество - 120 студентов участников. Студентов 1 курса экспериментальной группы – 20**,** контрольной группы - 20. Итого участников 1 курса - 40. Студенты 3 курса экспериментальной группы – 20 обучающихся, КГ – 20. Таким образом, в эксперименте приняли участие 40 студентов 3 курса. Студенты 4 курса ЭГ – 20 студентов, КГ – 20 студентов. Итого приняли участие в эксперименте 40 студентов 4 курса.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась при изучении введения в литературоведение (1 курс), элективного курса «Жанровая система современной русской прозы Казахстана» (3 курс), методики преподавания литературы и при прохождении педагогической практики (4 курс).

Мы провели констатирующий эксперимент в виде письменной работы с вопросами и заданиями. Участие студентов 1 курса в педагогическом эксперименте объясняется тем, что в содержание курса «Введение в литературоведение» имеет смысл интегрировать казахстанский материал по рассказу. В ходе формирования у студентов представлений о жанре рассказа целесообразно опираться на анализ рассказов современных казахстанских

авторов. Студенты 3 курса имеют более высокий уровень знаний и умений, что позволяет преподавать им элективную дисциплину «Жанровая система современной русской прозы Казахстана». Студенты 4 курса были включены в состав участников эксперимента, так как имеют определенный методический опыт, обладают представлениями о методах и приемах изучения русской литературы.

Таким образом, мы руководствовались принципом интеграции материалов введения в литературоведение, методики преподавания русской литературы с нашими экспериментальными наработками. Формирующее обучение приняло характер сквозного обучения, что необходимо для поэтапного формирования знаний и умений студентов.

Изложим критерии умений анализа жанровой системы казахстанской прозы. Это необходимо для корректного проведения педагогического эксперимента. Мы должны выявить готовность студентов к анализу основных жанров отечественной прозы. Представим эти компетенции в наглядной форме (таблица 1).

Таблица 1 – Классификация умений анализа основных жанров художественной прозы

Этап готовности к анализу рассказа	Этап готовности к анализу повести и романа	Этап готовности к анализу произведений прозы в школе
Умение изложить исходные представления о жанре рассказа	Умение изложить исходные представления о жанре повести и романа	Умение сформировать у учащихся исходные представления об основных жанрах прозы
Умение выявить основные жанровые признаки рассказа	Умение выявить основные жанровые признаки повести и романа	Умение сформировать у учащихся навыки анализа жанровых признаков произведений прозы
Умение проанализировать образы литературных героев	Умение проанализировать систему образов литературных героев повести и романа	Умение сформировать у учащихся навыки анализа литературных героев произведений прозы
Умение проанализировать тематику, проблематику, идею рассказа	Умение проанализировать тематику, проблематику, идейное содержание повести и романа	Умение сформировать у учащихся навыки анализа смыслового содержания произведений прозы
Умение определить принадлежность рассказа к	Умение определить принадлежность повести или романа к	Умение сформировать у учащихся способность определить

определенному творческому методу	определенному творческому методу	принадлежность произведения прозы к творческому методу

Для констатирующего эксперимента мы разработали вопросы и задания, необходимые для определения уровня теоретической готовности студентов к изучению казахстанской русской прозы.

Изложим вопросы и задания для студентов 1 курса:

1) Что такое рассказ?

2) Перечислите и охарактеризуйте основные жанровые признаки рассказа. Приведите примеры из современной казахстанской русской прозы.

3) Какова роль литературных героев в рассказе?

4) Что такое тематика, проблематика, идея рассказа? Приведите примеры из современной казахстанской русской прозы.

5) Как можно определить принадлежность рассказа к определенному творческому методу?

Изложим вопросы и задания для студентов 3 курса:

1) Что такое повесть и роман?

2) Перечислите и охарактеризуйте основные жанровые признаки повести и романа. Приведите примеры из современной казахстанской русской прозы.

3) Какова роль литературных героев в повести и романе?

4) Что такое тематика, проблематика, идея повести и романа? Приведите примеры из современной казахстанской русской прозы.

5) Как можно определить принадлежность повести и романа к определенному творческому методу?

Изложим вопросы и задания для студентов 4 курса:

1) Укажите и охарактеризуйте методические приемы формирования представлений учащихся об основных жанрах прозы.

2) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о жанровых признаках рассказа, повести и романа (на материале современной казахстанской русской прозы).

3) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о роли литературных героев произведений прозы (на материале современной казахстанской русской прозы).

4) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о тематике, проблематике, идее произведения прозы. (на материале современной казахстанской русской прозы).

5) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о принадлежности произведения прозы к определенному творческому методу (на материале современной русской казахстанской прозы).

Теперь нам предстоит выявить качество выполнения каждого задания констатирующего среза. Представим количественный анализ результатов констатирующего этапа. Студенты 1 курса ЭГ и КГ обнаружили примерно

одинаковые результаты. Докажем это конкретной статистикой. На первый вопрос констатирующего среза дали правильный ответ 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студентов КГ (30%). Тематику второго задания раскрыли 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студентов КГ (30%). С третьим заданием справились 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студентов КГ (30 %). Четвертое задание характеризуется так: правильно написали 4 студента ЭГ, что составляет 20% и 6 студентов КГ – 30%. На пятый вопрос ответили 4 студента ЭГ (20 %) и 4 студента КГ (20 %).

Предлагаем качественный анализ результатов констатирующего среза по 1 курсу. Констатирующий срез выявил, что значительная часть студентов владеют неглубокими знаниями о жанре рассказа. Типичные ответы студентов: «Рассказ – это самый маленький жанр в литературе». Эти ответы неприемлемы и свидетельствуют о том, что студенты не имеют глубоких знаний об этом жанре.

Аналогично обстоят дела с ответами на второй вопрос среза. Перечисление и характеристика основных жанровых признаков рассказа стало для большинства участников эксперимента невыполнимой задачей. Типичные ответы студентов: «Рассказ меньше повести и романа».

Проанализируем ответы студентов на третий вопрос. О роли литературных героев в рассказе глубоких понятий не имеет большинство студентов. Это недопустимо, так как литературный герой организует сюжет рассказа. Неумение объяснить его функции, роль в художественном мире рассказа – это серьезный пробел в знаниях большинства студентов 1 курса.

Разобраться в том, что такое тематика, проблематика, идея рассказа (четвертое задание среза) не смогло большинство студентов. Определить принадлежность рассказа к определенному творческому методу затруднились многие участники эксперимента.

В качестве общего отрицательного замечания отметим, что большинство студентов, принявших участие в педагогическом эксперименте, не смогло привести примеры из современной русской казахстанской прозы.

Изложим анализ результатов констатирующего среза по 3 курсу. Охарактеризовать жанровую природу повести и романа попытались 6 студентов ЭГ, что составляет 30%, и 6 студентов КГ (30%). Обращает внимание отсутствие обстоятельности и доказательности в ответах. Приведем типичный пример. В одной из студенческих работ написано: «Роман больше повести, которая больше рассказа». Такие примитивные суждения отрицательно характеризуют уровень литературоведческой подготовки студентов.

Перечислили и охарактеризовали основные жанровые признаки повести и романа только 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студентов КГ (30%).

Охарактеризовали роль литературных героев в повести и романе 6 студентов ЭГ (30 %) и 6 студентов КГ (30%).

Аналогичное положение дел с ответами на четвертый вопрос. Охарактеризовать тематику, проблематику, идею повести и романа смогли 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студентов КГ (30%).

4 студента ЭГ (это 20%), 5 студентов КГ (это 25%) написали, как можно определить принадлежность повести и романа к определенному творческому методу.

В качестве общих замечаний отметим следующее. Студенты пишут голословные ответы. Они не умеют приводить доказательств в пользу своих выкладок. Примеров из произведений современной казахстанской прозы приведено мало.

Проанализируем итоги констатирующего среза по 4 курсу. Указать и охарактеризовать методические приемы формирования представлений учащихся об основных жанрах прозы смогли 6 студентов ЭГ (30 %) и 6 студентов КГ (30%). Но, к сожалению, не было приведено конкретных методических предложений.

Перечислили и охарактеризовали методические средства формирования представлений учащихся о жанровых признаках рассказа, повести и романа 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студентов КГ (30%). Студенты пишут утвердительно: «Школьники должны уметь отличать роман от повести и рассказа». Но какими средствами это можно сделать, участники эксперимента не написали.

Перечислили и охарактеризовали методические средства формирования представлений учащихся о роли литературных героев произведений прозы всего 6 студентов ЭГ (30%) и 6 студента КГ (30%).

Перечислили и охарактеризовали методические средства формирования представлений учащихся о тематике, проблематике, идее произведения прозы только 5 студентов ЭГ (25%) и 5 студентов КГ (25%).

5 студентов ЭГ (25%) и 5 студентов КГ (25%) перечислили и охарактеризовали методические средства формирования представлений учащихся о принадлежности произведения прозы к определенному творческому методу.

Анализ работ участников эксперимента говорит, что они понимают необходимость обучения школьников разбору произведений прозы, но, к сожалению, они не знают, как это конкретно сделать на практике.

Таким образом, среди всех студенческих работ явно преобладают работы, выполненные на низком уровне. Это свидетельствует о пробелах в знаниях студентов. Кроме того, очевидно, что у большинства студентов не сформированы умения анализа произведений прозы. Такое положение дел следует исправить в ходе проведения опытно-экспериментальной работы по интерактивному изучению прозы в вузе.

Наглядно представим общие результаты среза в процентном отношении (таблица 2).

Таблица 2 – Общие результаты среза в процентном отношении

Курс	Задания среза	Выполнение (%)	
		ЭГ	КГ
1 курс	1	30	30
	2	30	30

	3	30	30
	4	20	30
	5	20	20
3 курс	1	30	30
	2	30	30
	3	30	30
	4	30	30
	5	20	25
4 курс	1	30	30
	2	30	30
	3	30	30
	4	25	25
	5	25	25

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов констатирующего среза убеждает в том, что студенты ЭГ и КГ характеризуются примерно одинаковым уровнем знаний по жанрам современной казахстанской прозы, в принципе не готовы к глубокому анализу ее произведений.

Анализ результатов констатирующего среза показал, что у студентов 1 курса недостаточно сформированы умения:

– изложить исходные представления о жанре рассказа;

– выявить основные жанровые признаки рассказа;

– проанализировать образы литературных героев;

– проанализировать тематику, проблематику, идею рассказа;

– определить принадлежность рассказа к определенному творческому методу.

Таким образом, как показали итоги констатирующего среза, студенты 1 курса пока не готовы к анализу рассказа на материале отечественной прозы.

Анализ результатов констатирующего среза показал, что у студентов 3 курса недостаточно сформированы умения:

– изложить исходные представления о жанре повести и романа;

– выявить основные жанровые признаки повести и романа;

– проанализировать систему образов литературных героев повести и романа;

– проанализировать тематику, проблематику, идейное содержание повести и романа;

– определить принадлежность повести или романа к определенному творческому методу.

Таким образом, как показали итоги констатирующего среза, студенты 3 курса пока не готовы к анализу повести и романа на материале отечественной прозы.

Анализ результатов констатирующего среза показал, что у студентов 4 курса недостаточно сформированы умения сформировать у учащихся:

– исходные представления об основных жанрах прозы;

– навыки анализа жанровых признаков произведений прозы;

– навыки анализа литературных героев произведений прозы;

– навыки анализа смыслового содержания произведений прозы;

– способность определить принадлежность произведения прозы к творческому методу.

Таким образом, как показали итоги констатирующего среза, студенты 4 курса пока не готовы к анализу произведений современной казахстанской прозы в школе.

Для выяснения причин возникновения подобного положения дел мы изучили реальное состояние преподавания казахстанской русской прозы в вузе и школе. Мы изучили имеющийся корпус литературоведческой и методической литературы, УМКД дисциплин, посетили уроки литературы и занятия в вузах. Несмотря на богатый опыт преподавания казахстанской русской литературы, все же имеются проблемы, которые связаны с отсутствием новых обстоятельных научно-методических трудов по этой проблеме. К сожалению, учителя и вузовские преподаватели нуждаются в соответствующей новейшей литературоведческой и методической литературе, словарях и справочниках.

Необходимо провести экспериментальное формирующее обучение с целью исправления этой ситуации. Следует продумать процесс и содержание формирующего эксперимента и итогового среза. Нам предстоит определить и охарактеризовать методические стратегии анализа произведений современной русской казахстанской прозы в высшей школе. Кроме того, необходимо дополнить методический инструментарий практическими заданиями.

Важно осуществлять диагностику филологических знаний студентов в процессе формирующего обучения. С этой целью мы опирались на рекомендации ученых-методистов Н.Б. Берхина [118], Г.Н. Кудиной [119], В.Г. Маранцмана [120], Г.А. Иоффе [121]. В этих работах содержатся ценные сведения и рекомендации. Диагностика литературоведческих знаний студентов необходима для проверки знаний и выявления умений студентов.

3.2 Интерактивные стратегии изучения малой и средней прозы

Опытно-экспериментальная работа по интерактивному изучению казахстанской русской прозы в вузе включает в свой состав такой важный этап, как формирующее обучение. В ходе формирующего обучения апробируется экспериментальная методическая система по интерактивному изучению казахстанской русской прозы на занятиях по литературе.

Далее подробно излагается ход осуществления формирующего обучения, которое должно носить целенаправленный характер. Опытно-экспериментальное обучение имеет интерактивный характер. Педагогический эксперимент базируется на определенных принципах. Формирующее обучение основано на разработанной нами методической модели, которая представлена в виде таблицы (таблица 3).

Таблица 3 – Модель системы интерактивного анализа русской прозы Казахстана в вузе

Основной принцип формирующего обучения – принцип междисциплинарного использования положений и выводов литературоведения, психологии, педагогики, дидактики, методики преподавания русской литературы	
Формат экспериментального обучения – сквозное обучение: введение в литературоведение, элективная дисциплина «Жанровая система современной русской прозы Казахстана», методика преподавания литературы	
Цель – формирование системы интерактивного анализа русской прозы Казахстана в вузе	
Теоретическая основа – теория литературы, история русской литературы, психология, педагогика, дидактика, методика преподавания литературы	
Методическая основа – интерактивные формы и методы преподавания русской литературы в вузовской аудитории	
Методы и формы обучения	Приемы обучения
дискуссионные	диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ проблемных ситуаций и др.
игровые	дидактические и творческие игры, в том числе профессиональные игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры
тренинговые формы проведения занятий	коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности, включающие в себя дискуссионные и игровые методы

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась при изучении следующих дисциплин: введения в литературоведение (1 курс), элективного курса «Жанровая система современной русской прозы Казахстана» (3 курс), методики преподавания литературы и при прохождении педагогической практики (4 курс).

В рамках программы дисциплины «Введение в литературоведение» мы включили два практических занятия, основанных исключительно на казахстанском литературном материале. На занятиях изучали рассказы Бахытжана Канапьянова. Таким образом, на практических занятиях закрепляются теоретические положения лекции об эпических жанрах на примере рассказов известного казахстанского писателя.

Опыт использования интерактивных приемов изучения жанра рассказа в вузе (на примере творчества Б. Канапьянова) получил детальное описание в нашей статье [122].

Проводя формирующее обучение, преподаватель литературы должен знать, какие основные методические стратегии можно применить для анализа и изучения жанра рассказа и в целом произведений художественной прозы. Эпические прозаические произведения занимают важное место в системе

литературного образования в вузе, поэтому особую актуальность приобретает обновление способов и путей их анализа. Кратко охарактеризуем некоторые инновационные способы изучения эпических произведений в вузе, обладающие значительным развивающим потенциалом. Среди инновационных технологий изучения художественной литературы следует указать на интегрированный подход, который заключается в синтезе материалов гуманитарных наук: литературоведения, истории, философии, психологии, эстетики и др.

Особенно актуально применять междисциплинарный подход к преподаванию русской литературы в вузе, так как в настоящее время гуманитарное знание приобретает синтетический характер. Выход за рамки определенной литературоведческой дисциплины способствует значительному расширению фоновых знаний студентов, погружению в контекст различных гуманитарных наук. В курс «Введение в литературоведение» мы интегрируем казахстанский контент, в нашем случае рассказы Бахытжана Канапьянова.

Кроме того, логично при изучении этих рассказов опираться на некоторые знания по истории. Это вторая форма интеграции осуществляется на занятии. При анализе рассказов Бахытжана Канапьянова следует опираться на исторические сведения, на факты об эпохе, которые в них отражены.

Развивая нашу мысль, необходимо указать на актуальность широкого привлечения философских теорий и концепций для литературного развития студентов. Так, изучая малую прозу такого интеллектуального автора, как Бахытжан Канапьянова, студенты познакомятся с его философскими представлениями. Это поможет студентам глубоко постигнуть поэтику и проблематику его произведений, а также позволит понять, что художественный мир прозаического произведения несет в себе многоуровневое смысловое содержание.

При изучении творчества Бахытжана Канапьянова мы выбрали форму интерактивной стратегии изучения его рассказов – децентрализацию практического занятия. Децентрализация хода занятия заключается в отказе от доминирования преподавателя, в создании благоприятных условий для интерактивного обучения студентов. С этой целью на системной основе задавались эвристические вопросы, создавались проблемные ситуации. На занятиях также создавались условия для применения эвристического метода в форме вопросов и заданий.

Следующая стратегия интерактивного освоения рассказов Бахытжана Канапьянова – это использование эвристических ресурсов информационно-коммуникативных технологий обучения. Форма их использования – обсуждение литературного произведения, проведение онлайн-дискуссии с помощью популярного мессенджера WhatsApp, на учебном сайте. Онлайн-обсуждение рассказов проводилось вне рамок занятия, в неформальной обстановке, что обеспечивает демократический характер обучения. На онлайн-обсуждение выносились проблемные вопросы по содержанию рассказа.

Другая форма онлайн-обучения – это создание группой собственного учебного сайта, предназначенного для изучения творчества писателя. Редактор

сайта контролировал его наполнение контентом. Опубликованные на учебном сайте материалы по творчеству писателя или поэта были написаны студентами самостоятельно. Определялись лучшие студенческие рецензии, статьи, доклады, эссе, опубликованные на учебном сайте.

В педагогической науке создание группой учебного сайта относят к проектной деятельности. В связи с этим ученые О.О. Путило и А.О. Путило пишут: «В литературном образовании продуктами проектной деятельности могут быть: Web-сайт или web-страничка, социальная страничка героя или автора» [107, с.19].

Охарактеризованный выше формат обучения русской литературе возможно использовать не только на специально разработанном силами группы учебном сайте, но и на уже существующих в Интернете литературных сайтах. Мы использовали другие интернет-ресурсы, например, российские литературные сайты «Проза.ру» (https://www.proza.ru) или «Стихи.ру» (https://www.stihi.ru), на которых авторам разрешается свободно открывать собственные страницы.

Кроме того, успешно и продуктивно использовались эти страницы на указанных сайтах для онлайн-обсуждения проблемных вопросов, прочитанной книги, произведения. Сайты имеют удобную навигацию, их можно использовать в качестве виртуального кабинета литературы, библиотеки, хранилища дидактических материалов и др.

Все эти отмеченные выше методические стратегии в комплексе обеспечивают развитие литературоведческого мышления студентов, их умений анализировать литературное произведение.

Предварительно разработав инструментарий интерактивного изучения прозаических произведений, мы подготовили почву для своих дальнейших действий по проведению формирующего эксперимента. Теперь рассмотрим различные интерактивные методические приемы изучения рассказов Бахытжана Канапьянова в вузовской аудитории. Использование интерактивных методических приемов необходимо для технологического обеспечения успешного анализа рассказов современного казахстанского автора. В процессе формирующего эксперимента были использованы элементы интерактивного обучения (эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, обсуждение), что необходимо для развития самостоятельности студентов и активизации их мышления.

На практическом занятии по введению в литературоведение были изучены рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего». При разработке методических способов изучения рассказов Канапьянова мы использовали классификацию методов обучения литературе Н.И. Кудряшева [104] и типологию путей анализа литературного произведения, автором которой является В.Г. Маранцман [105].

Мы убеждены, что для успешного развития литературоведческого мышления студентов следует эффективно использовать различные приемы интерактивного обучения. Г.К. Селевко, характеризуя понятие «интерактивные

технологии», пишет: «Интерактивными технологиями являются такие, в которых ученик выступает в постоянно флуктуирующих субъектно-объектных отношениях относительно обучающей системы, периодически становясь её автономным активным элементом. Простейшими примерами интерактивных технологий могут быть беседа или консультация. Больше всего интерактивный режим представлен в технологических приемах, входящих в какую-либо конкретную монотехнологию. Примеры: проблематизация в технологии развивающего обучения, взаимоопрос у Шаталова, игровые ситуации и др.» [123, с. 90].

Взаимосвязь на занятии методов творческого чтения, эвристического и исследовательского (по классификации Н.И. Кудряшева) обусловила достоверность результатов анализа рассказов Б. Канапьянова. Применение на занятии целостного пути анализа литературного произведения (по классификации В.Г. Маранцмана) обусловило успешное проведение разбора рассказов. Выбор целостного пути анализа жанра рассказа обусловлен его небольшим объемом.

Предваряет анализ рассказов Б. Канапьянова заранее подготовленная студентом краткая биографическая справка о жизни и творчестве писателя. Затем слово берет преподаватель, который сообщает исходные представления о творческом методе Б. Канапьянова. Важно сказать студентам, что писатель пишет в стиле реализма. Приводим примерное содержание слова преподавателя.

Бахытжан Канапьянов – реалист. Его произведения написаны с позиций реалистического искусства. Главное для него – достоверное воссоздание реалий социума. Формы реалистического воспроизведения в его прозе разные. Рассмотрим особенности достоверного показа действительности в трех рассказах писателя, опубликованных в казахстанском литературном журнале «Простор» в 2015 г.

Это рассказы «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего», которые были заранее прочитаны студентами по заданию преподавателя.

Таким образом, сформировав у студентов установку на разбор рассказов известного казахстанского писателя, приступаем к непосредственному их изучению на занятии. Для привлечения всех студентов к разбору рассказов проводится эвристическая беседа:

1) Какие черты определяют жанровую природу рассказа?

2) Как организован сюжет рассказа «Почтовый холст»?

3) Какую роль играют пейзажные описания?

4) Определите тему рассказа.

5) Докажите принадлежность рассказа к методу реализма.

В результате беседы студенты приходят к следующим выводам. Этот рассказ является пейзажным, с четко выраженным биографическим началом. Ощущается, что автор рассказывает историю реального казахстанского художника. Сюжет «Почтового холста» повествует о детстве состоявшегося

художника. Главная задача автора – показать первые шаги художника в детские годы. Это ответ на первый вопрос беседы.

Таким образом, сюжет рассказа основан на истории становления личности литературного героя. Это ответ на второй вопрос беседы.

Большую роль в сюжете рассказа играют пейзажные описания. Степь занимает особое место в описаниях природы. Автор не скупится на щедрые эпитеты и другие тропы, описывая степь. Степная природа формирует особый взгляд художника на мир и бытие в целом. Здесь Бахытжан Канапьянов неукоснительно следует традиции критического реализма изображать благотворное воздействие природы на становление внутреннего мира ключевых положительных героев. Благодаря этому обстоятельству лирическая тональность доминирует в рассказе, определяя его поэтику.

Пространство степи оказывает непосредственное влияние на становление таланта мальчика, на развитие навыков живописи. «Да и сама снежная белизна напоминала ему белый лист из альбома для рисования, который, словно бы следами неизвестных зверей и птиц в степи, оживал от первых карандашных зарисовок. Ему на первых порах никак не удавалось показать снег на чистом листе бумаги. А спустя время он изловчился показывать не сам снег, а все, что выступало из-под снега: черные деревья, следы птиц и зверей, а также лошадь с санями, извозчика с кнутом и своих ровесников, то едущих в этих санях, то катающих на лыжах, коньках и санках» [18, с.113]. Это ответ на третий вопрос беседы.

В рассказе представлена тема духовного и профессионального становления личности художника. Это ответ на предпоследний вопрос беседы.

В рассказе достоверно переданы реалии советской действительности, которые имели место во второй половине прошлого века. Кратко и тем не менее узнаваемо описанные пространства аула, школы, почты и большого города создают атмосферу достоверности. Финал написан в стиле реализма, который обычно рисовал благополучный исход истории главных героев. Юный художник приезжает в город, где поступает в столичное художественное училище. Это ответ на последний вопрос беседы.

Кроме того, в ходе формирующего эксперимента нами были использованы информационно-коммуникативные технологии обучения. Наряду с аудиторным изучением рассказа Б. Канапьянова «Почтовый холст» шло неформальное онлайн-обсуждение различных этапов работы над произведением в мессенджере WhatsApp. Студенты обменивались мнениями о прочитанном рассказе. Делились опытом его предварительного чтения. Писали о своих наблюдениях за текстом рассказа.

Анализ следующего рассказа Б. Канапьянова «Брызги шампанского» из упомянутой выше подборки предлагаем провести, используя развивающие возможности работы в группах. Студенты, распределенные по группам, выполняли задания преподавателя.

Первая группа получила задание охарактеризовать жанровое своеобразие этого рассказа. В ходе коллективного обсуждения студенты пришли к выводу,

что в произведении «Брызги шампанского», который является городским рассказом, посвященным изображению города Алматы в советский период, преобладает социальный план.

Вторая группа должна была выявить, в чем заключается реалистическое изображение действительности. Студенты доказывают, что в рассказе достоверно воссозданы реалии советского времени с его дефицитом продуктов. Рассказаны приключения главного героя рассказа, который хотел купить две бутылки советского шампанского. Автор подробно рассказывает о событиях, которые произошли в один из предновогодних дней. Описаны типичные реалии советского времени: очередь в магазине за дефицитным товаром, который нельзя было свободно и без ограничений купить, с характерными взаимоотношениями между людьми в очереди.

Студенты третьей группы, которая разбиралась с приемами изображения литературных героев, констатировали, что в рассказе выведены следующие персонажи: «миловидная девушка», «командировочный», «девушка-продавщица», «соседка», «старуха», «жена» и др. Это не психологические, а скорее социальные типы-схемы. В рассказе выведены образы советских людей, которые вынуждены были много времени проводить в очередях за продуктами или товаром.

Студенты четвертой группы резюмировали, что очередь – публичное пространство, поэтому диалог – это основная форма презентации литературных персонажей. Посредством диалога читатель формирует свои представления о них. Диалоги наряду с событиями являются основными способами создания образов литературных героев. В рассказе царит лирическая и юмористическая интонации. Автор тепло и с искренним сочувствием вспоминает минувшее позднее советское время, с юмором рассказывает о своих приключениях в очереди за шаманским.

Приступаем к разбору следующего рассказа Б. Канапьянова «Зов дня ушедшего и дня грядущего», который был включен в журнальную подборку. Мы можем смело поспорить с автором, который назвал свое произведение рассказом. Это скорее всего эссе. Данное обстоятельство позволяет провести дискуссию среди студентов. Предлагается обсудить следующую проблему. К какому жанру следует отнести «Зов дня ушедшего и дня грядущего»? Это произведение является фабульным рассказом или эссе?

В ходе коллективного обсуждения студенты приходят к следующим выводам. В пользу утверждения о принадлежности этого произведения к жанру эссе говорит свободная форма построения текста. Фабулы как событийной основы сюжета нет. Здесь развиваются мысли автора о культуре, о кино, кинофильмах.

Автор рассуждает о кино, затем о творчестве грузинского писателя Нодара Думбадзе и Чингиза Айтматова. Далее идут авторские мысли о фильме «Покаяние» Тенгиза Абуладзе. Преподаватель обращает внимание студентов на следующую мысль Бахытжана Канапьянова: «Я не собираюсь пересказывать сюжет фильма, трактовать линию режиссера Т. Абуладзе, так как в силу

неоднородности этого явления невозможно это сделать, да и ни к чему. Как можно пересказать «Мастера и Маргариту» М. Булгакова? Как можно пересказать «Осень патриарха» Г. Маркеса? Как можно пересказать «Зеркало» или «Солярис» А. Тарковского? Как можно пересказать последние романы Ч. Айтматова?» [18, с.132].

В эссе представлены философские выводы, например, такой: «Не только деды наши хотят найти свое достоинство во внуке, недодав это достоинство сыновьям, но и внуки … порою принимают груз вины предков» [18, с.133]. Главная тема рассказа-эссе «Зов дня ушедшего и дня грядущего» – духовная преемственность поколений.

Мы применили стратегию «Корзина» идей для обобщения знаний студентов о рассказах Канапьянова. Стратегия реализована по следующему алгоритму.

1. Преподаватель задает вопрос: «Почему проанализированные рассказы Канапьянова является реалистическими?».

2. Студенты записывают свои представления об определенной научной проблеме.

3. Студенты обмениваются своей информацией. Форма работы – в группах.

4. Преподаватель приглашает каждую группу изложить свои идеи. Составляется список идей.

5. Запись мыслей студентов в условную корзину без оценочных суждений.

6. Коллективное обсуждение идей. Их уточнение.

На этапе рефлексии студенты составили кластер, работая с ключевым термином «рассказ».

Подведем итоги экспериментального обучения. В ходе формирующего обучения студентов первого курса в рамках дисциплины «Введение в литературоведение» их представления о жанре рассказа существенно расширились, что также способствовало развитию их литературоведческих компетенций. Как показал наш успешно проведенный педагогический эксперимент, изучение современного казахстанского рассказа на занятиях в вузе развивает умения анализа эпических произведений. Формирующее обучение подтвердило, что разбор вслед за автором (или целостный путь анализа) является оптимальным путем изучения малой художественной прозы. Мы убедились в том, что для успешного анализа рассказов полезно сочетать методы творческого чтения, эвристический и исследовательский. Все эти методы обучения были использованы для анализа рассказов Б. Канапьянова в вузе. Кроме того, основное внимание при изучении рассказов следует сосредоточить на анализе их жанрового содержания с учетом принадлежности к определенному творческому методу.

Таким образом, применение интерактивных методов обучения обеспечивает успешную реализацию литературоведческого и методического сценария практического занятия по изучению жанра рассказа.

Переходим к изложению формирующего обучения анализу жанровой поэтики повести. Специально для проведения формирующего этапа опытно-

экспериментальной работы мы разработали элективную дисциплину «Жанровая система современной русской прозы Казахстана». В ходе изучения этой дисциплины у студентов формировались знания о жанрах повести и романа казахстанской русской прозы.

Наша следующая цель заключается в описании стратегий интерактивного изучения жанра повести в вузовской аудитории. Мы предлагаем систему методических стратегий изучения повести Н. Веревочкина «Поющие в переходах» на занятиях по литературе. Сочетание на занятии методов творческого чтения, эвристического и исследовательского необходимо для глубокого анализа жанра повести. Для этого следует также использовать целостный путь анализа повести, что обусловлено ее небольшим объемом.

Использование технологии интерактивного обучения (эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах) необходимо для глубокого изучения жанра повести. Интерактивное обучение способствует развитию субъектности студентов в ходе учебно-познавательной деятельности.

Впервые в методике преподавания русской литературы повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах» стала предметом исследования. Мы осуществили анализ жанровых особенностей этой повести и предложили методические приемы ее изучения в вузе.

Для разработки стратегий изучения этой повести в вузе были использованы следующие методы исследования:

– теоретический (осмысление литературоведческих и методических позиций по теме исследования);

– типологический подход;

– историко-литературный;

–поэтико-структурный анализ;

– социолого-педагогический (анализ учебных программ и состояния преподавания русской литературы в вузе, разработка методической системы анализа жанра повести);

– экспериментальный (апробация нашей методической системы в ходе формирующего обучения).

При разработке методических стратегий изучения повести Н. Веревочкина мы опирались на классификацию методов обучения литературе Н.И. Кудряшева [104] и типологию путей анализа литературного произведения В.Г. Маранцмана [105].

Как известно, успешность профессиональной деятельности преподавателя литературы характеризуется его умением эффективно использовать различные приемы интерактивного обучения. Изучение жанра повести необходимо предварить словом преподавателя, который сообщает начальные сведения, необходимые для глубокого понимания студентами конкретного литературного произведения.

Затем в ходе учебного монолога целесообразно выдвинуть ряд опорных тезисов.

Первый тезис. В современной русской казахстанской прозе развиваются два направления: реализм в его различных модификациях и постмодернизм.

Второй тезис. В течение последних трех лет в литературном журнале «Простор» было опубликовано несколько повестей. Это произведения Юрия Манакова «Таёжных кряжей родники», Владимира Рыжкова «Кинщик», Орал Арукеновой «Февраль», Тамары Умбетовой «Заберите меня домой» и др. Практически все новые повести являются реалистическими.

Третий тезис. Об исключительной роли реализма в истории русской литературы Казахстана свидетельствует тот факт, что ее видные представители (И. Шухов, А. Сорокин, Н. Анов, Дм. Черепанов, Дм. Снегин, М. Зверев, В. Чугунов, И. Щеголихин, Г. Бельгер, В. Михайлов, Н. Чернова и др.) писали произведения в формате этого творческого метода.

Затем преподаватель характеризует романы И. Шухова и Г. Бельгера как реалистические произведения. Далее преподаватель вовлекает студентов в познавательную деятельность посредством эвристической беседы, которая активизирует их мышление, побуждает к решению проблем. В самом начале беседы преподаватель задает вопрос: «Почему у реализма более длительная история, чем у постмодернизма, который пустил корни в нашей литературе недавно – в начале текущего столетия?». Студенты отвечают, что реализм имеет относительно долгую историю, его истоки находятся в XIX веке. Далее уточняется, что позиции реализма в литературе Казахстана сильны.

Затем выступают студенты с заранее подготовленными сообщениями. Темы сообщений «Метод социалистического реализма», «Ключевой тип литературного героя в произведениях критического реализма и социалистического реализма», «Концепция становления человека в литературе критического реализма и социалистического реализма».

В первом сообщении излагаются сведения общего характера о методе социалистического реализма. На развитие реализма оказала огромное влияние доктрина социалистического реализма. Как известно, в СССР на официальном уровне ведущим творческим методом признавался социалистический реализм, который унаследовал многое от литературы критического реализма. Советская литература находилась под идеологическим контролем со стороны государства.

Во втором выступлении констатируются наиболее важные особенности критического реализма и метода социалистического реализма. В центре внимания авторов-реалистов находились деятельные литературные герои, которые обладали волей к жизни, стремились к утверждению своих нравственных ценностей и представлений. Герои делились на положительных и отрицательных, стояли на противоположных мировоззренческих и моральных позициях. Эти разногласия приводили к конфликту между ними. Положительные герои олицетворяли различные стороны мировосприятия автора. Их антагонисты воплощали чуждые автору ценности и представления.

В третьем выступлении отмечается, что представители двух творческих направлений руководствовались концепцией влияния внешней среды на становление человека. Это определило их интерес к показу развития духовной

истории первостепенных литературных героев. Биографическая история ключевых литературных персонажей выступала основой сюжетного развития. Категорию духовной истории можно рассматривать как сюжетообразующий фактор.

Эта категория стала определять наличие фабулы, которая отражала основные этапы нравственного становления ключевых действующих лиц. Кроме того, необходимость следовать принципу детерминизма обусловила использование развернутого повествования и описания. Этот план привлекался для показа внешних условий становления внутреннего мира ключевых литературных героев.

Содержание этих опорных тезисов следует иметь в виду при анализе указанной выше повести Н. Веревочкина. Занятие продолжает студент, излагающий заранее подготовленную краткую биографическую справку о писателе. Приводим ниже примерное содержание справки.

Николай Веревочкин – известный казахстанский писатель, автор ряда произведений прозы. Он лауреат международного литературного конкурса «Русская премия». Писатель создавал произведения разного плана. Прежде всего он известен свои романом «Зуб мамонта», опубликованным в российском литературном журнале «Дружба народов». Роман написан с применением стратегий постмодернизма. Новое произведение Николая Веревочкина опубликовано в литературном журнале «Простор» в 2020 году (№ 10). Его жанр автором не обозначен. Это произведение прозы имеет развернутое название «Поющие в переходах, или Четвертое состояние воды (краткое изложение событий, случившихся с членами семьи Староверовых в один день – 11 ноября 2000 года)».

Далее проводится анализ повести. Преподаватель обращает внимание студентов на ее название с помощью эвристического вопроса «Какова роль названия повести?». Студенты отвечают, что название произведения Веревочкина содержит указание на фабульный характер текста. Фабула произведения воспроизводит события из жизни одной семьи. Наличие фабульной линии – один из основных родовых признаков эпоса.

Затем преподаватель подводит студентов к пониманию жанровой природы произведения Н. Веревочкина. Он просит их кратко охарактеризовать жанровые признаки повести. Студенты констатируют, что по объему произведение известного казахстанского прозаика является повестью. Очевидно, что оно не рассказ и не роман. Преподаватель резюмирует: произведение Веревочкина можно назвать маленькой повестью. Жанровые разновидности маленького романа или маленькой повести утвердились в современной художественной литературе.

Анализ начальных эпизодов повести поможет студентам понять ее дальнейшее содержание. Преподаватель задает следующие ориентирующие вопросы:

1) Как начинается повесть?

2) Какова роль диалога в начале повести?

3) Зачем нужны непосредственные авторские сведения о главном герое повести?

Последовательно размышляя над этими вопросами, студенты приходят к следующим выводам. Повесть начинается с диалога между мужем и женой. Студенты читают этот фрагмент текста, играющий роль экспозиции.

« – Зачем зонтик берешь? Погляди в окно.

Из кухни в сумрачную прихожую проникал брус прозрачного золота, в котором безмятежно кружились стаи белых пылинок.

– Я старый альпинист и не верю в хорошую погоду.

Но зонтик поставил в угол. Не мужик, а сто килограммов пластилина. Все в нем раздражало жену. Особенно его послушность» [6, с. 100].

Студенты понимают, что диалог играет роль экспозиции. Из обмена героев репликами студенты узнают, что муж собирается на работу. Жена провожает его. Диалог совмещается с кратким психологическим комментарием, который позволяет читателю составить предварительные представления о герое.

Преподаватель обращает внимание студентов на то, что диалог главных героев повести соединяется с непосредственными авторскими сведениями. Так, автор сообщает, что мужа зовут Андрей, а жену Ольга. Далее эти сведения расширяются и конкретизируются. Андрей выходит на улицу. Далее приводится его портрет глазами жены.

Студенты читают следующий фрагмент повести. «Она смотрела из окна в его унылую спину. Конец шарфа, заброшенного за спину, укрывал футляр. Не успел выйти из дома, а на лысинке уже лежал желто-красный лист клена. Пояс от пальто, как обычно, волочился следом» [6, с. 101].

Преподаватель интересуется у студентов, какова роль рассмотренного начального эпизода в сюжете повести? Студенты утверждают, что у читателей формируются достаточно определенные представления об Андрее. Ключевой литературный герой – мужчина средних лет, умный, образованный, непрактичный.

Затем преподаватель формулирует тезис, который предстоит доказать в ходе анализа повести. Преподаватель утверждает, что авторская стратегия Веревочкина отвечает установкам художественной литературы реализма, в произведениях которого поступки героев мотивируются их характерами. В самом начале повести упоминаются отдельные ключевые черты характера главного героя, которые найдут дальнейшее подтверждение в ходе развития сюжета произведения.

После этой установки преподаватель разбивает студентов на группы. Он дает каждой группе задание и время для его подготовки. Первая группа анализирует хронотоп в повести Веревочкина. Вторая группа изучает связь двух основных сюжетных линий в повести. Третья группа должна обосновать ее жанровое своеобразие и принадлежность к творческому методу. Студенты заранее прочитали эту повесть. Они ориентируются в ее содержании и поэтике. Работа в группах необходима для систематизации и углубления их первоначальных представлений о произведении. На этом этапе работы над

текстом произведения происходит уточнение впечатлений студентов от прочитанной повести.

В результате обсуждения итогов работы первой группы выявляются черты хронотопа в повести. Но сначала преподаватель вводит в оборот термин «хронотоп». Он просит студентов разъяснить значение этого термина. Студенты отвечают, что этот термин предложил М.М. Бахтин для определения художественного пространства и времени как единого целого.

Студенты отмечают, что в реалистическом произведении хронотоп привлекается для мотивации развития сюжетного действия. Диалог происходит в прихожей стандартной городской квартиры. В соответствии с поэтикой городского депрессивного текста автор констатирует, что прихожая сумрачная. Хронотопы квартиры и сумрачной прихожей способствуют пониманию характеров героев повести. Студенты констатируют, что для развития депрессивной тональности повествования автор использует радикальные художественные средства. Это описания хронотопа улицы («утренний холод хмурой, не выспавшейся улицы» [6, с. 100], «осенний ветер выдул из города краски, оставив лишь серую пустоту скуки» [6, с. 101]).

Затем студенты анализируют эпизод в трамвае. Главный герой показан в трамвае, где его посещают безрадостные мысли. «Как это унизительно – жить ради куска хлеба, думал Андрей, сдавленный чужими телами на задней площадке трамвая» [6, с. 101]. Необходимо подвести студентов к пониманию того, что в повести Веревочкина детально изображен социальный план. С его помощью до читателей доводятся авторские рассуждения о времени становления рыночной экономики в Казахстане.

Преподаватель интересуется у студентов: «Как воссоздает реализм действительность?». Студенты отвечают, что в литературе реализма имеет место принцип достоверного изображения общественных и исторических реалий. Студенты констатируют, что Веревочкин последовательно следует этому принципу. Глазами главного героя автор рисует следующий эпизод.

Студенты читают этот фрагмент повести. «С утра у газетного киоска «Союзпечати» толпились хмурые прессоголики. Им необходимо было похмелиться свежей порцией новостей. С восторгом и ужасом наблюдали пожиратели газет, как разваливают страну. Андрей не страдал зависимостью от газет. Скорее наоборот – относился к этой страсти как к вредной привычке. Даже извращению. Когда люди начинают верить газетчикам и политикам, ничего хорошего их не ждет» [6, с.101].

Преподаватель обращает внимание студентов на явный анахронизм – киоск «Союзпечати». События повести происходят в 2000 году, когда СССР уже несколько лет не было. Предложение «С восторгом и ужасом наблюдали пожиратели газет, как разваливают страну» явно характеризует позднее советское время, когда происходил распад СССР, но не начало XXI века.

Преподаватель задает вопрос аудитории: «Искажает ли реалистический характер повести эта неточность?». Студенты отвечают, что несмотря на отмеченный анахронизм, Николай Веревочкин в своей реалистической повести

достоверно воссоздал реалии и общественные настроения начала текущего столетия.

Затем обсуждаются результаты работы второй группы. Студенты отмечают, что сюжетная линия, связанная с образом Андрея, на время прерывается. Автор переходит к истории его жены Ольги, которая работает кассиром в платном туалете. Ольга, бывший советский инженер, стесняется своего нового места работы. Но ей приходится зарабатывать на жизнь.

Преподаватель спрашивает у студентов: «Почему Ольга работает там, где ей не нравится?». Студенты отвечают, опираясь на текст повести, что писатель, следуя стратегиям реализма, достоверно показывает реалии раннего этапа становления дикого рынка в нашей республике. Студенты перечисляют: в то время закрывались конструкторские бюро, распускались профессиональные музыкальные коллективы, врачи и учителя получали зарплаты с большим опозданием. Останавливались промышленные предприятия. Все это было следствием развала страны. Люди оказались предоставленными сами себе.

Преподаватель задает вопрос: «Веревочкин показывает все эти события непосредственно или выбрал другой путь?». Студенты утверждают, что реалии этого тяжелого времени показаны в повести Веревочкина через жизни основных героев, в том числе Ольги.

Студенты читают следующий фрагмент повести. «Первые месяцы она сидела за столиком в тесном тамбуре между мужским и женским отделениями. Пряталась за большой букет искусственных цветов. Закрывала лицо по самые глаза марлевой повязкой. Опасаясь не вирусов, а знакомых. Но знакомые не появлялись. Многие разъехались по чужбинам, называемым историческими родинами. Оставшимся отдыхать было некогда. Они челночили или искали работу. Многих она встречала за прилавками на базарах, барахолке, комках» [6, с. 102].

Преподаватель интересуется: «Зачем нужен этот эпизод?». Студенты говорят, что автор словами своей героини рассказывает о тех тяжелых временах, когда люди в поисках лучшей жизни были вынуждены уезжать из страны.

Далее студенты продолжают анализировать характер Ольги, которая не хочет, чтобы о ее работе в платном туалете узнали муж и дочь. Она не хочет его огорчать. Студенты читают следующий фрагмент: «Это бы травмировало его. Может быть, даже убило. Он и без того страдает от мысли, что не может обеспечить своим женщинам достойного существования. Ей стоит большого труда поддерживать в нем надежду. Все когда-нибудь изменится, и городу обязательно понадобится симфонический оркестр, классическая музыка» [6, с. 102].

Студенты после чтения этого фрагмента приходят к выводу, что Ольга – чуткая и добрая женщина, которая любит мужа и дочь.

Преподаватель обращает внимание студентов на следующую особенность композиции повести. Студенты должны убедиться в том, что автор не сразу сообщает о всех основных фактах истории героев, а по мере развития сюжета. Надежда Ольги, что городу будет нужен симфонический оркестр и классическая

музыка подталкивает студентов к выводу – Андрей был профессиональным музыкантом, но потерял работу в симфоническом оркестре.

Далее в ходе разбора повести следует уделить внимание анализу философских мотивов. Преподаватель говорит студентам, что в повести в связи с историей главных героев возникают философские отступления. Преподаватель читает следующий фрагмент: «Жизнь – вымирание. Вымирают народы. Животные становятся редкими, а потом вымирают. Вымирают профессии. И слова вымирают за ненадобностью. Навсегда исчезают отношения людей, связанные с вымершим ремеслом. Беззаботные отношения вечного студенчества. Кому сейчас нужны кульманы и этот рейсфедер-кривоножка? В городе не осталось ни одного конструкторского бюро. А вот туалеты всегда будут нужны людям. Пятьсот и более посещений за смену» [6, с. 103].

Уместно обратиться к аудитории со следующим вопросом: «Чьи это мысли? Какую роль они играют в тексте?». Студенты отвечают, что это философское отступление принадлежит Ольге, утешающей себя тем, что ничего вечного на земле нет. Здесь возникает горькая ироническая интонация героини о туалетах как непреходящей ценности.

В ходе дальнейшего анализа студенты выясняют, что после философского внутреннего монолога Ольги действие повести переносится в подземный переход, где играет на скрипке Андрей, зарабатывая на жизнь. В этом эпизоде возникает новый персонаж. «Стареющий седой пижон в берете, твидовом пальто, белый шарф скручен в модную петлю, стоял в стороне, теребя бородку и улыбаясь со снисходительным участием Мефистофеля» [6, с. 104]. Студенты отмечают реалистический характер этого и других портретов.

Далее студенты анализируют сцену в кафе с участием двух литературных персонажей. «Седой меценат» предлагает Андрею за его скрипку большие деньги, но для музыканта, верного своей профессии, это предложение неприемлемо, поэтому он отказывается продать инструмент. «Седой меценат» оказывается на деле мелким мошенником. Он пообедал за счет Андрея и исчез.

Студенты говорят, что затем вновь возникает сюжетная линия Ольги, которая после работы в туалете отправляется покупать лыжи Андрею на день его рождения. Но покупка дорогих лыж ей не по карману. Вечером семья, наконец, собирается за праздничным столом. В финале воссоздана идиллическая ситуация. Дочь читает свой рассказ отцу, который признает ее писательский талант. Несмотря на трудности и проблемы члены семьи любят друг друга. В связи с этим студенты отмечают гуманистический характер повести.

Третья группа обосновывает реалистический характер повести и ее жанровое своеобразие. Студенты констатируют, что повесть Веревочкина – реалистическое произведение, в котором воссоздан один день из жизни семьи интеллигентов. Очевидно, что действие произведения разворачивается в бывшей столице Казахстана, городе Алматы. Об этом свидетельствуют названия алматинских улиц. В повести также говорится о том, что город, как и реальный Алматы, находится в предгорье. Студенты убеждаются, что есть и другие факты,

подтверждающие, что Алматы является своего рода прототипом для изображенного в повести города.

Студенты приходят к выводу, что произведение Веревочкина – городская повесть. В ней изображен большой город, воссоздан хронотоп города, улиц и других элементов художественного пространства. Главные герои – алматинские интеллигенты: муж, жена и дочь. Другие персонажи повести также горожане. Ее тематика разнообразная, но наряду с социальной преобладает тема верности искусству. Это традиционная для реализма тема. Реализм наделял искусство жизнеутверждающей силой.

В завершение анализа повести имеет смысл подвести итоги ее разбора. Преподаватель приглашает студентов к коллективной деятельности. Студенты приходят к следующим выводам.

Студенты констатируют, что смысловое содержание повести также носит традиционный характер. Автор демонстрирует приверженность гуманизму, который является мировоззренческой основой литературы реализма. Положительные герои выступают носителями высоких нравственных ценностей, показывают силу воли, обнаруживают лучшие моральные качества в ситуации выбора.

Студенты приходят к такому выводу. Система литературных героев повести образует особое пространство, которое преобладает в ее художественном мире. Каждый из героев воплощает определенное качество. Ольга – верная жена и любящая мать, Андрей – любящий муж и отец, дочь – воплощение любви к родителям. В повести есть и отрицательный герой – Шурик, удачливый бизнесмен, безжалостно нарисованный в соответствии с эстетикой реализма сатирическими красками, снижающими его внешний вид и характер.

Студенты убеждаются в том, что все элементы художественного мира привлекаются для изображения системы литературных героев. Связь образов персонажей с художественным миром повести выражает традиционную для реализма идею детерминизма, обусловленности формирования и развития характера человека внешней средой.

Студенты приходят к выводу, что детерминизм определяет связь структурных элементов повести. Автор постепенно раскрывает характеры героев, помещая их в различные эпизоды, которые образуют хорошо продуманную композицию.

Далее студенты анализируют фамилию главного героя. Фамилия «Староверовы» отражает мировоззрение автора, который наделил членов этой семьи положительными нравственными качествами (верностью, порядочностью, душевной чуткостью, трудолюбием, творческими талантами). Эти качества, по мнению автора, ушли в прошлое, лишь только небольшая часть общества продолжает следовать высоким моральным принципам. Логично наделение ключевых героев «говорящей» фамилией. Студенты понимают, что фамилия резюмирует нравственный мир положительных героев повести.

В завершение анализа повести студенты отмечают, что эмоциональное пространство повести характеризуется конкретностью, обусловленностью и

многообразием проявлений эмоций героев и автора. Эмоциональная сфера органично входит в состав художественной антропологии произведения. Развернутая, конкретная и достоверная авторская эмоциональность является одним из основных признаков реализма.

Подведем итоги формирующего эксперимента по изучению повести Николая Веревочкина на занятиях в вузе. Изучение этой повести послужило развитию умений анализа эпических произведений. Мы убедились в том, что разбор вслед за автором (целостный путь анализа) при изучении жанра повести является оптимальным путем анализа эпических произведений небольшого объема. Выбор целостного пути анализа продиктован ее небольшим объемом.

На занятии студенты, следуя за автором, проанализировали ее ключевые эпизоды. Использование на занятии в качестве основного целостного пути анализа литературного произведения (по классификации В.Г. Маранцмана) обусловило успешное проведение разбора повести.

Для успешного анализа жанра повести имеет смысл сочетать методы творческого чтения, эвристический и исследовательский. Сочетание на занятии методов творческого чтения, эвристического и исследовательского (по классификации Н.И. Кудряшева) обеспечило достоверность результатов анализа повести Веревочкина.

Основное внимание при разборе повести мы сосредоточили на анализе ее жанрового содержания. Использование различных приемов интерактивного обучения определило результативность разбора повести. Эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, коллективное обсуждение способствовали глубокому анализу повести. Эти и другие методические приемы побуждали студентов к проявлению своей субъектности в ходе занятия.

Приступим к освещению стратегий интерактивного изучения повести Асель Омар «Алфавит». Практическое занятие начинается с выступления студента с сообщением сведений о писательнице Асель Омар. После знакомства с творческой биографией А. Омар приступаем к анализу ее повести.

Для обеспечения глубины разбора повести необходимо провести теоретический тренинг. Его задача заключается в формировании знаний студентов о постмодернизме. Студенты получают задание – подготовить материалы по следующим направлениям:

1) проблема соотнесенности категорий автора и героя в постмодернистском прозаическом тексте;

2) принципы изображения персонажей в постмодернистской прозе;

3) классификация персонажей (персонаж-стереотип, персонаж-невротик, трикстер и др.) в постмодернистской прозе;

4) жанры постмодернистской прозы;

5) формы и функции коммуникативной стратегии постмодернизма (автокоммуникация, мифодизайн, психоанализ);

6) интертекстуальность;

7) игра автора с читателем;

8) особенности сатиры, иронии.

На занятии эти и другие положения, отражающие особенности поэтики прозы постмодернизма, подробно раскрываются на конкретных примерах. Повесть Асель Омар «Алфавит» может также служить для этого. Таким образом, студенты получили теоретические знания, необходимые для понимания и анализа повести А. Омар как произведения постмодернизма. В этом случае обеспечивается соблюдение методического принципа анализа произведения с учетом его принадлежности к определенному творческому методу или направлению.

Преподаватель обращает внимание студентов на авторскую жанровую номинацию этого произведения. Преподаватель задает студентам вопрос: «Почему Асель Омар определила свое произведение как повесть-лексикон?». Студенты отвечают, что данная авторская номинация отражает жанрово-родовые особенности повести.

Методически целесообразно выявить характер организации сюжета повести «Алфавит». Для решения этой задачи преподавателю следует задать студентам следующий вопрос: «Как построен сюжет повести «Алфавит»?».

Студенты отвечают, что это произведение состоит из микроновелл, являющихся также своего рода словарными статьями. Преподаватель просит студентов определить особенность этих словарных статей. Студенты понимают, что статьи основаны на сюжетной линии. Кроме того, микроновеллы расположены в алфавитном порядке, как словарные статьи.

Следующий методический шаг – это выяснение принадлежности повести «Алфавит» к определенному творческому методу. Преподаватель объясняет студентам, что в литературе постмодернизма популярен жанр словаря. Яркий пример – роман-лексикон Милорада Павича «Хазарский словарь». Преподаватель говорит, что именно поэтому можно распространить это определение на произведение Асель Омар. Преподаватель обращает внимание студентов на прямой авторский отказ Асель Омар от определения жанровой принадлежности своего произведения.

Для активизации мышления студентов проводится эвристическая беседа. С целью добиться понимания студентами роли принципа эссе в повести А. Омар преподаватель задает вопрос: «Как автору удается свободно выражать свои представления и точки зрения по самым разным поводам?». Ответы студентов сводятся к тому, что именно благодаря принципу эссе автор свободно выражает свои позиции по разным проблемам.

Следующий этап эвристической беседы – анализ новеллы «Астролябия», открывающей повесть. Приводим вопросы для беседы:

1) Что такое астролябия?

2) На чем построен сюжет этой новеллы «Астролябия»?

3) Какую роль играет в этой новелле исторический материал?

4) Какую роль играет в новелле образ рукописи и ее хранителя библиотекаря?

5) Какова идея новеллы?

В результате эвристической беседы студенты приходят к пониманию следующих положений. Астролябия – это инструмент. С этим инструментом связан образ монгольского хана Хулагу. Образ астролябии служит источником лирической интонации. Это ответ на первый вопрос беседы.

В новелле «Астролябия» изложена легенда о монгольском хане Хулагу, который пожелал узнать будущее. Он казнил монгольских магов и колдунов за их предсказания. Во время осады Багдада ему принесли из библиотеки рукописи Бируни и ибн Корры. Хулагу, рассматривая свитки, ослеп на один глаз. Он приказал бросить бесценные свитки в реку Тигр. Это ответ на второй вопрос беседы.

В новелле благодаря принципу эссе изображен объемный исторический контекст, охватывающий различные этапы истории. Исторический контекст определяет масштаб художественного мира новеллы. Он необходим для того, чтобы назвать вечные ценности. Среди которых книга как источник смыслов, преобразующих историю. Эссе способствует органичной связи разнородного материала. Это ответ на третий вопрос беседы.

В постмодернизме образ книги является одним из основных. Асель Омар следует формуле постмодернизма, гласящей, что мир есть текст. Мир преображается под влиянием смыслов. Книга – источник смыслов. Образы сакральной книги и библиотекаря воссозданы не только в новелле Асель Омар, но и во многих произведениях постмодернизма. Это ответ на четвертый вопрос беседы.

Вода смывает с плотной бумаги чернила. Но рукописи не погибают, так как книги вечные. Как известно, постмодернизм постулирует, что книги вечны, так как смыслы вечны. Книги как источники смыслов не погибают. Данное представление постмодернистов нашло отражение в новелле «Астролябия». Это ответ на пятый вопрос беседы.

При анализе второй новеллы «Букейханов», входящей в состав повести Асель Омар «Алфавит», необходимо обратить внимание студентов на ее ярко выраженный биографический характер. Под руководством преподавателя студенты выясняют следующее.

1) Новелла посвящена выдающемуся деятелю Казахстана Алихану Букейханову.

2) Новелле присуще лаконичное повествование.

3) Документальная основа новеллы сочетается с художественными средствами.

Следующую новеллу – «Codex Cumanicus» – студенты анализируют самостоятельно. Преподаватель дает студентам следующее задание – осуществить анализ новеллы как произведения постмодернизма. В ходе обсуждения данного произведения формулируются следующие выводы:

– рассмотренная новелла содержит исторический план;

– в новелле выражено повествовательное начало;

– в новелле повествуется о сакральной книге «Codex Cumanicus»;

– образ сакральной книги – традиционный для постмодернизма;

– очевидна эрудиция автора новеллы, что является традицией в литературном постмодернизме;

– в новелле сочетаются документальное и художественное начало;

– жанровое содержание новеллы характеризуется сложным составом, так как в ней переплетаются фабульная линия (признак рассказа) и свободные лирические и философские отступления (признаки эссе). Подобная литературно-эстетическая стратегия восходит к поэтике постмодернизма;

– литературно-эстетические стратегии автора повести используются в постмодернизме.

Важно суммировать знания студентов об этой новелле посредством анализа ее идеи. Студенты приходят к выводу, что автор активно выражает в ней собственную философскую позицию. Асель Омар заключает, что Бог в Кодексе называется различными именами: Тенгри, Тенгри-бей, Кристус. Таким образом, в рассмотренной новелле содержится идея родства культур и религий.

Эвристическая беседа, посвященная анализу следующей новеллы, начинается с вопроса преподавателя, который интересуется у студентов, в чем состоит особенность ее сюжета. Студенты отвечают, что в новелле рассказывается о посещении автором Будапешта. В новелле достоверно изображены здания, улицы, река Дунай.

Затем преподаватель просит студентов раскрыть жанровое своеобразие новеллы. Ответы студентов можно свести к следующему тезису. Жанровое содержание новеллы соединяется с авторскими философскими рассуждениями. В завершение студенты говорят, что мысль о связи эпох и культур одна из главных в новелле.

Для организации интерактивного изучения остальных новелл повести Асель Омар мы провели работу в группах. Л.Ю. Сафонова констатирует: «Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем обучающимся возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения» [93, с.16].

Первая группа студентов получила задание проанализировать новеллу «Est», вторая группа новеллу «Fabulas», третья группа новеллу «Gemini», четвертая группа новеллы «Hungarian» и «Команико», пятая группа новеллы «No name. Переводчик», «Oro. Золото», «Зифалом». В результате обсуждения сообщений студенческих групп были сформулированы следующие выводы.

Студенты выяснили, что новелла «Est» содержит лингвистическую зарисовку, по сути, философский анализ латинского слова «est». Лингвистическое замечание выливается в философский вывод о сути времени, имени и сущего. Лингвистическая зарисовка – это экспозиция, предваряющая описание древнего кладбища. В этом описании утверждается философская идея о тесной связи жизни и смерти. Жизнь и смерть – две стороны действительности. Автор в раздумье стоит над могилой тюрка, которого называет неизвестным предком. С этим эпизодом связан мотив незримой связи поколений. Камень с высеченным текстом является источником исторической памяти.

Студенты убедились в том, что в философском финале новеллы снова звучит мотив непреходящей ценности книги. Книга – это пространство вечности, память о прошлом. Таким образом, смысловое пространство новеллы входит в мировоззренческие контексты постмодернизма.

Студенты установили, что идея новеллы «Fabulas» состоит в том, что книга, текст, фабула обладают чудотворной силой. Автор утверждает, что великая литература прогоняет усталость, дает новые силы благодаря фабуле, без которой невозможен интересный текст литературного произведения.

Студенты пришли к пониманию того, что в автобиографической новелле «Gemini» читается мысль о связи земного и космического, об органичном единстве бытия. Финал новеллы содержит оптимизм. В новелле «Hungarian» рассказывается о посещении автором Будапештской библиотеки, в которой хранится копия Кодекса. Автор утверждает, что интуиция помогает увидеть глубинные смыслы в мире. В новелле «Информация» критикуется засилье новой информации. Ее изобилие опасно. В новелле «Команико» выражена идея, согласно которой рукопись является хранилищем времени, автор – хранитель времени. Автор бережно собирает знаки прошлого. Новелла «No name. Переводчик» утверждает, что переводчик – это квалифицированный интерпретатор смыслов.

Студенты констатируют, что в новелле «Oro. Золото» автор выступает как хранитель времени, пытаясь унести в своей памяти образ книги. В финальной новелле «Зифалом» автор говорит, что путь за книгой «Codex Cumanicus» завершен, а жизнь продолжается.

В завершение обсуждения работы групп преподаватель подводит студентов к пониманию того, что в постмодернизме жизнь трактовалась как книга. Классическая формула постмодернизма «мир есть текст» реализуется в повести Асель Омар.

В ходе формирующего эксперимента мы использовали интерактивную стратегию круглого стола. По сути, это одна из форм игровой деятельности студентов. «Игра в педагогике является средством побуждения и стимулирования учащихся к учебной деятельности [107, с. 67]».

Мы разбили аудиторию на группы. Затем было объявлено, что предстоит выяснить отличия повести Николая Веревочкина «Поющие в переходах» от повести Асель Омар «Алфавит». Это будет главной задачей. Первый студент записал на листке свои мысли по этому поводу. Затем первый участник отдал свои предложения второму участнику, который внес дополнения в переданные записи. В результате совместной деятельности студенты пришли к следующим выводам.

Принцип свободного письма позволил Асель Омар выразить мысли по самому широкому кругу вопросов и проблем. Сюжет повести-лексикона носит децентрализованный характер, что характерно для постмодернизма. Повесть «Алфавит» – собрание путевых очерков с разноплановым содержанием.

Хронотоп повести «Алфавит» имеет масштабный характер. Автор свободно сочетает глобальные онтологические образы Запада и Востока,

прошлого и настоящего. В повести Асель Омар постулируется связь культур, эпох и народов. Асель Омар решила изобразить в повести сложный художественный мир, включающий различные универсалии.

Повесть Николая Веревочкина – типичное произведение реализма с более жесткой организацией текста, чем произведение Асель Омар. В его повести развернуты истории ключевых героев, которые образуют основу сюжета произведения.

Психологизм способствует раскрытию характеров героев Веревочкина. Внутренний мир героев обусловлен проявлениями внешней действительности. Характер и поведение литературных героев определяются внутренними и внешними факторами.

В повести развита описательная линия (портреты героев, пейзажные зарисовки), которая привлекается писателем для воссоздания образов литературных героев.

Произведение Веревочкина – это городская повесть-история. Цель Николая Веревочкина состоит в том, чтобы рассказать о жизни обычной семьи горожан. Хронотоп повести «Поющие в переходах» ограничен в основном рамками города.

3.3 Интерактивные стратегии анализа жанра романа

В этой части нашей работы следует охарактеризовать ход формирующего экспериментального изучения современного казахстанского русского романа. В ходе педагогического эксперимента необходимо сформировать у студентов целостные теоретические и историко-литературные представления об отечественной прозе. Кроме того, предстоит развитие умений студентов анализировать такой крупный эпический жанр, как роман. Это обеспечит целостность нашей работы и достоверность ее положений и результатов.

Проблемы методики интерактивного изучения нашли освещение в наших научно-методических статьях [124], [125]. Наш опыт, отраженный в этих публикациях, был уточнен в ходе формирующего обучения.

Напомним, что формирующее обучение проводилось в рамках элективного курса «Жанровая система современной русской прозы Казахстана». На практических занятиях мы использовали тренинговые формы проведения занятий. Это коммуникативные тренинги с разнообразными стратегиями проведения.

Для успешного проведения занятий в интерактивном формате преподаватель должен обеспечить особую организацию обучения. При проведении практических занятий были соблюдены основные принципы организации интерактивного обучения. Мы старались увлечь в процесс познания всех студентов группы. Была проведена психологическая подготовка студентов. Преподаватель поощрял студентов, создавал психологическую комфортную среду, обеспечивал возможности для их самореализации.

Как известно, оптимальное количество участников интерактивного обучения не должно превышать 25 студентов. Студенты на практических занятиях работали в группах или парах. Это важное условие для организации интерактивного обучения и успешного его проведения. Последовательно соблюдался регламент и были приняты правила поведения студентов на занятии. Рекомендовалось студентам проявлять терпимость к чужой точке зрения и уважать право каждого на свободу слова. Кроме того, необходимо было проявлять уважение к личности каждого студента.

Преподаватель должен иметь в виду, что при интерактивном обучении он работает не индивидуально, а с целым коллективом, выступая в роли терпеливого помощника или демократично настроенного модератора. Ни в коем случае недопустима категоричность и нетерпимость преподавателя.

В ходе экспериментального обучения важно сформировать у студентов понимание жанровых процессов в области казахстанского романа. Это понимание необходимо строить на теоретических представлениях студентов о романе как эпическом жанре. Преподавателю следует добиваться осознания студентами того, что эпос как литературный род характеризуется рядом признаков. Важно также добиться понимания студентами того факта, что эпические жанры имеют определенные свойства и черты, выражающие их проблематику и идею.

Весьма продуктивны теоретические тренинги, на которых осуществляется коммуникация по поводу теоретических понятий. Тренинги ценны тем, что приучают студентов к выполнению «последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка [93, с. 16].

В ходе пропедевтического тренинга важно использовать развивающие ресурсы эвристического метода. Преподаватель задает студенческой аудитории вопрос: «В чем состоит основной признак эпоса как рода литературы?». Студенты отвечают, что главное свойство эпоса – это событие. События образуют художественный мир эпического произведения.

Изложим далее примерный ход эвристической беседы. Преподаватель интересуется у студентов, какова функция литературных героев в эпическом произведении. Студенты говорят, что литературные герои совершают поступки и воплощают определенные мировоззренческие позиции автора. В ходе рассуждения на этот вопрос выясняется также, что литературные герои объединяются в систему, которая является иерархией, отражающей ценностные ориентиры писателя.

Следующий методический шаг – это раздумья студентов над вопросом: «Чем характеризуется повествование в эпическом произведении?». Ответы студентов резюмируются тезисом, согласно которому повествование носит объективный характер. Затем преподаватель добивается от студентов понимания того, что между автором и изображенным им художественным миром существует дистанция.

Чрезвычайно важно в процессе проведения теоретического тренинга проанализировать художественный мир эпического произведения как важный элемент текста. Для этого преподаватель обращается к студентам с просьбой подумать над следующим вопросом: «Почему при чтении и разборе произведения прозы важно учитывать такую категорию, как художественный мир произведения?».

В ходе коллективного обсуждения выясняется, что художественный мир, включающий различные уровни, может развиваться по внутренним законам. На вопрос, какой фактор определяет пластичность художественного мира эпического произведения, студенты отвечают, что это саморазвитие обусловлено характерами литературных героев. Характеры показаны в развитии.

Преподаватель также подводит студентов к осознанию того, что категория характера является наиболее важной именно в прозе критического реализма. Студентам предлагается ответить на вопрос преподавателя: «Почему категория характера литературного героя выступает ключевой в художественном мире эпического произведения?».

Студенты отвечают, что критический реализм основан на аналитическом изображении действительности и человека. В результате получается объемный художественный мир эпического произведения, который воссоздает взаимосвязь человека и внешнего мира в самых разнообразных формах.

Преподаватель просит студентов сформулировать тезисы, характеризующие категорию литературного героя. В результате коллективного обсуждения выдвигаются следующие тезисы.

1. Образ литературного героя включает его внешний вид, внутренний мир, мировоззрение, морально-нравственные ценности.

2. Природа образа литературного героя заключается в его характере. Характер литературного героя – это фундамент художественного образа человека в литературе реализма.

3. В художественной прозе показаны характеры действующих лиц в развитии, определенном внешними и внутренними причинами.

4. Художественный язык произведения служит для создания языковой личности персонажей.

Необходимо привлекать внимание студентов к проблемам языка как феномена культуры. Об этом мы писали в статье [126]. Затем необходимо подвести студентов к характеристике роли описания в эпическом произведении. Формулируется следующий вопрос: «Какова функция описания в эпическом произведении?». Далее следует обсуждение. Студенты приходят к выводу, что помимо повествования, в эпосе очень важно описание, которое является способом изображения человека и внешнего мира.

Завершает теоретический тренинг выяснение роли проблематики в эпическом произведении. Студенты в ходе ответов на соответствующий вопрос преподавателя констатируют, что проблематика и идейное содержание произведения прозы – это выражение авторской мировоззренческой позиции. Проблематика и идеи образуют смысловое пространство эпического текста.

Таким образом, описанная выше эвристическая беседа в формате теоретического тренинга является по своему характеру пропедевтической. Ее задача заключается в том, чтобы сформировать у студентов представления о родовой специфике литературного эпоса.

Далее преподаватель акцентирует внимание студентов на том, что роману присущи все основные черты эпоса, кратко охарактеризованные выше. Следует вопрос: «Какие существуют основные эпические жанры?» Называются роман, повесть и рассказ. Перечисляются очевидные различия этих жанров.

На одном из практических занятий целесообразно в монографическом формате проанализировать романную дилогию Дюсенбека Накипова. Занятие открывает сообщение студента о жизни и творчестве Д. Накипова. Затем в интерактивном формате осуществляется разбор произведения казахстанского автора.

Как известно, в педагогической науке выделяются дискуссионные формы интерактивного обучения. Это учебный диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций и др. «Учебная дискуссия − один из приёмов проблемного обучения, который используется при анализе ситуаций, отражающих полярные точки зрения по одному и тому же вопросу» [107, с. 63].

Ход занятия, посвященного анализу произведения Д. Накипова, необходимо подчинить решению следующей литературоведческой проблемы: является ли его творение традиционным типом романа или это модернизированное произведение? Таким образом, у студентов была сформирована установка на учебную дискуссию.

На занятии в интерактивном формате выясняется, с какой целью автор дал подзаголовок первому роману дилогии «Круг пепла» – «роман прозрений». Студенты размышляют над тем, зачем автор романа подобным образом конкретизирует заглавие. Очевидно, что жанровое содержание произведения носит сложный характер. Логично выяснить, в чем это выражается.

В процесс обсуждения вступает группа студентов из четырех человек, которые заранее получили задание преподавателя изучить этот вопрос. Каждый из студентов озвучивает свои мысли. В ходе коллективного обсуждения студенты приходят к следующему выводу. В этом произведении представлены свойства других жанров: мифологического, производственного, любовного, эротического и фантастического романов.

Обсуждение продолжает вторая группа студентов в том же количестве, которая излагает свои мысли о жанровой поэтике второго романа дилогии Д. Накипова «Тень ветра». Студенты анализируют роль подзаголовка – «роман упований в круге пепла». В романе воспроизводится мнимая реальность, порожденная бредом одного из персонажей. Преподаватель обращает внимание студентов на то, что этот способ организации сюжета можно определить как поток сознания.

Таким образом, выясняется, что романной дилогии Д. Накипова присущ синтез различных жанровых образований. Это дает нам основание причислить его произведение к модернизированной прозе.

Как известно, интерактивное обучение носит личностно ориентированный характер, так как в его процессе учитываются возможности и особенности каждого студента. Интерактивное обучение способствует развитию личности студентов как субъектов учебного процесса. Исходя из сказанного выше, важно воспитывать самостоятельность суждений участников занятия.

Такая возможность предоставляется при анализе романа Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце». Каждый студент получает задание: прочитать этот роман и написать свои мысли по поводу прочитанного. Тематика рассуждений студентов любая. Но при этом важно выразить свои мысли, возникшие при чтении произведения писателя. Таким образом, преподаватель последовательно, доброжелательно поощряет проявление студентами самостоятельности и честности.

Интенсификация процесса понимания студентами романа Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце» и творческого применения ими знаний обеспечивается в ходе решения практических литературоведческих задач. Это повышает мотивацию студентов в решении обсуждаемых проблем, определяет повышение знаний, совершенствование умений.

Умелый подбор преподавателем оптимальных способов практической литературоведческой деятельности и коммуникации необходим для раскрытия новых возможностей студентов. Обогащая опыт студентов на интерактивных занятиях, организуя условия для проявления самостоятельности, преподаватель готовит их к будущей деятельности в качестве учителей русского языка и литературы.

В начале занятия преподаватель дает слово студенту, который выступает с сообщением о жизни и творчестве современного казахстанского прозаика Ильи Одегова. Выслушав докладчика, студенты в корректной форме дополняют его сообщение.

Затем целесообразно применить такой методический приём интерактивного обучения, как стратегия «корзина» идей. Предлагаем следующий порядок реализации этой стратегии. Преподаватель просит студентов письменно изложить свои представления о романе Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце». Студенты записывают свои представления о поэтике и проблематике этого произведения, излагают свои мысли о прочитанном тексте романа Ильи Одегова. На следующем этапе студенты обмениваются своими идеями о романе. При этом они работают в парах. Затем преподаватель приглашает каждую пару изложить мысли о художественных особенностях и смысловом содержании произведения.

Преподаватель составляет список идей. Он записывает на доске в условную корзину резюмирующие тезисы, предложенные студентами. Следует воздержаться от комментариев или оценки. В ходе коллективного обсуждения тезисы были подвергнуты уточнению, дополнению. В результате этой работы были сформулированы следующие тезисы:

1. Роману Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце» присущи минимализм повествования и стилизация.

2. Роман Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце» – некоммерческий роман-проект. Автор дает своему произведению определение «романа-песни».

3. Роман Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце» состоит из относительно завершенных фрагментов разного объема, которые можно читать в любой последовательности.

4. Читатель получает право читать этот роман в той последовательности, которая ему интересна.

5. Роману Ильи Одегова не свойственна фабульная динамика.

6. Сюжет романа Ильи Одегова основан на развитии настроений и событийных ассоциаций.

7. Сюжетное единство произведения Ильи Одегова обеспечивается благодаря сквозным персонажам.

8. Для стиля ритмической прозы романа «Звук, с которым встает солнце» характерно сочетание эстетики, лирических элементов и абсурда.

Затем эти тезисы были проверены и уточнены в ходе дальнейшего анализа текста романа Ильи Одегова.

Как показал ход формирующего эксперимента, оптимальным приемом технологии развития критического мышления студентов является диалог, в основе которого лежит ответно-вопросная деятельность. Эта технология основана «на принципах свободы выбора точек зрения и отсутствии непреложных истин» [107, с. 88].

Эта технология показала свои развивающие возможности в ходе изучения первого романа известной казахстанской поэтессы Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам». Практическое занятие традиционно начинается выступлениями студентов о жизни и творчестве Надежды Черновой. Затем преподаватель разбивает группу на пары. Участники пары составляют четыре вопроса по поэтике и проблематике романа Н. Черновой и обмениваются ими с партнером. Вопросно-ответной деятельностью охвачена вся группа студентов.

На следующем этапе практического занятия преподаватель приглашает студентов к анализу заданных вопросов. Каждый студент имеет право на защиту формулировки своих вопросов. Имеет смысл охарактеризовать ответы на вопросы. Вся эта деятельность должна носить корректный характер, участники процесса должны проявлять уважение к чужому мнению. Преподаватель обеспечивает хорошую психологическую атмосферу.

В результате вопросно-ответной деятельности в формате работы в парах и последующего анализа романа Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам» студенты пришли к следующим выводам.

1. Роман Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам» является документальным произведением, так как в нем изображена жизнь поэта Русского Зарубежья Ю.Б. Софиева.

2. Роман Надежды Черновой синтезирует в себе документализм и признаки русской мемуарной лирической прозы.

3. Образ автора в романе Н. Черновой принимает форму автора-комментатора.

Как показал наш опыт проведения формирующего эксперимента, умение задавать вопросы и умение отвечать на них полезны для развития аналитического мышления студентов. Студенты учатся не бояться вопросов, они учатся четко и грамотно их формулировать. Кроме того, умение организовать ответно-вопросную деятельность способствует профессиональному становлению студентов как учителей русского языка и литературы. Студенты впоследствии будут активно использовать стратегию диалога в своей педагогической деятельности, тем самым способствуя развитию критического мышления учащихся.

При изучении романа А. Жаксылыкова «Дом суриката» мы использовали стратегию «Письменный круглый стол», который был реализован следующим образом. Преподаватель поделил аудиторию на группы по 5 студентов. Затем преподаватель объявляет, что на занятии необходимо осуществить анализ романа А. Жаксылыкова «Дом суриката». Следует определить принадлежность этого произведения к определенному литературно-эстетическому методу.

Каждый студент должен записать на своем листке соображения о жанровой природе романа А. Жаксылыкова «Дом суриката». Следует записать два предложения, которые характеризуют творческий метод автора. Затем студент передает по часовой стрелке свои записи второму участнику. Задача второго студента – внесение дополнений в эти записи. Таким образом, на листе будут записаны несколько тезисов, которые определяют принадлежность романа А. Жаксылыкова к тому или иному творческому методу.

В итоге студенты пришли к выводу, что роман А. Жаксылыкова «Дом суриката» является произведением постмодернизма, основанным на игре с читателями, которая предполагает наличие у них базового цитатного багажа. Кроме того, был отмечен неомифологизм романа.

Таким образом, итоги описанной выше коллективной работы образуют систему тезисов, объясняющих поэтику романа А. Жаксылыкова «Дом суриката». Эти тезисы являются опорными, которые обобщают смысловое содержание и художественные особенности произведения.

Для формирования представлений студентов о современном казахстанском романе и совершенствования умений его анализа предлагаем использовать метод организации учебного материала по блокам.

Это необходимо для поэтапного усвоения всего необходимого комплекса знаний и компетенций. В ходе формирующего экспериментального обучения мы предложили студентам самостоятельно группировать учебный материал по различным блокам. Теоретические блоки включали определения понятий, имеющих отношение к жанру романа.

Так, преподаватель рекомендовал записывать в теоретический блок такие понятия, как эпос, роман, фабула, сюжет, композиция, автор, литературный герой, повествование, описание и др.

Следующий блок – это эвристический блок, который включает вопросы, в том числе проблемные. Например, студентами был предложены следующие вопросы:

1) В чем заключается отличие эпоса от лирики?
2) В чем заключается отличие эпоса от драмы?
3) Что характерно для эпоса как рода литературы?
4) В чем заключается отличие романа от эпоса?
5) Может ли событийность представлена в лирических жанрах?

Мы привели в качестве примеры некоторые эвристические вопросы. Использование эвристического метода помогает создать условия для интерактивного изучения художественной прозы. В качестве эффективного эвристического методического приема нами рассматривается рубрикация вопросов для последующего их применения в ходе разбора текста литературных произведений.

Умение формировать эвристический вопрос поможет также студентам в их будущей профессиональной деятельности. Способность учителя русской литературы продуцировать вопросы важна. С помощью вопросов активируется мышление учащихся. Это обеспечивает комфортные условия для обучения.

Мы использовали в ходе формирующего эксперимента прием составления практических блоков, которые включали ключевые теоретические положения в виде тезисов, задания, литературоведческие упражнения и др. Так, преподаватель дал задание студентам разработать практический блок по творчеству писателя Николая Веревочкина. Такого рода практика необходима для развития самостоятельности студентов, для анализа и обобщения знаний.

Описанные выше методические интерактивные стратегии обеспечивают становление субъектности студентов в процессе обучения. Проектная деятельность выступает формой развития самостоятельной познавательной деятельности студентов. В этой связи напомним, что метод проектов основан на создании студентами различных проектов. В процессе формирующего обучения нами были использованы различные виды проектов.

Это информационные проекты, включающие в свой состав интернет-ресурсы для подготовки сообщений информационного характера. Так, студенты получили задание подготовить анализ художественных публикаций казахстанских авторов в Интернете. В рамках этого типа проектов студенты составляли список литературных сайтов и порталов, на которых размещен материал, имеющий отношение к современному казахстанскому роману. Студенты разработали электронный каталог этих и других публикаций.

В ходе формирующего эксперимента студенты создавали различные творческие проекты. Например, они писали эссе, посвященные творчеству современных казахстанских прозаиков. Были предложены следующие темы для написания эссе: «Черты сказки и современность в романе Геннадия Доронина «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени», «Какова роль комического в современном казахстанском романе?», «Психоанализ в романе И. Одегова «Звук, с которым встает солнце» и др.

В процессе формирующего эксперимента мы практиковали применение исследовательских видов проектной деятельности. Студенты составляли доклады по различным проблемам развития современного казахстанского

романа. Перечислим некоторые темы для написания исследовательских проектов: «Традиционное и инновационное в современной казахстанской романистике (на примере одного романа)», «Черты постмодернизма в современной казахстанской романистике (на примере одного романа)», «Модернизм в романе Х. Адибаева и М. Адибаева «Созвездие близнецов», «Синтез реализма и модернизма в романе А. Жаксылыкова «Сны окаянных» и др.

Таким образом, работа на практических занятиях носит многосторонний интерактивный характер с ярко выраженной эвристической направленностью, охватывает всех студентов.

В ходе формирующего обучения у студентов были сформированы и другие знания о современном казахстанском романе. Так, важно, чтобы студенты поняли синтетический характер отечественного романа. С этой целью мы провели коллективное обсуждение путей развития нашего самого крупного жанра. На обсуждение ситуации мы вынесли следующие проблемы:

1) Традиционное и новое в современной русской казахстанской романистике.

2) Реализм, модернизм и постмодернизм в современной русской казахстанской романистике.

3) Основные направления в процессе модернизации и трансформации современного русского казахстанского романа.

4) Проявления кризиса жанрового сознания в современной русской казахстанской романистике.

5) Современный русский казахстанский роман и большой русский роман.

6) Беллетризация в современной русской казахстанской романистике.

7) Компьютеризация, интермедиальность и эмансипация авторских жанровых номинаций как черты современной русской казахстанской романистики.

Помимо этих крупных проблем в ходе формирующего обучения были проанализированы конкретные романы известных казахстанских авторов. Например, на одном из практических занятий мы осуществили разбор романа-эссе Константина Гайворонского «Эффект неприсутствия». Само его заглавие привлекает внимание читателей.

В ходе формирующего эксперимента студенты во главе с преподавателем выясняли, в чем состоит синтез различных жанровых элементов в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта». Студенты убедились в том, что в этом романе органично объединены «свое» и «чужое», мифологические и реалистические образы, художественность и публицистика, элементы лирики и приемы сатиры, игровое начало и дидактическая линия и др.

Моделирование научных ситуаций – это форма интерактивного обучения, предусматривающая воспроизведение студентами реальных условий литературоведческой дискуссии. В нашем случае это может принять форму проведения круглого стола по определенной научной тематике. Это эффективный подход к развитию профессиональных навыков и компетенций

студентов. Моделирование дискуссионных процессов и ситуаций является одной из эффективных интерактивных форм подготовки студентов к их будущей педагогической деятельности в качестве учителей русского языка и литературы. Моделирование предполагает наличие проблемного вопроса. При этом необходимо, «чтобы при ответе на вопрос возникли принципиально разные варианты решений» [107, с. 58].

Круглый стол – это моделирование определенной ситуации. На одном из практических занятий мы провели круглый стол, посвященный актуальным проблемам современной казахстанской романистики. Студентам заранее были предложены следующие проблемные вопросы:

1) Существует ли в современной казахстанской прозе традиционный реалистический роман?

2) Перечислите и охарактеризуйте основные пути развития современного русского казахстанского романа.

3) Какова роль постмодернизма в развитии современного русского казахстанского романа?

4) Как далеко ушел от русской реалистической литературы в своем развитии современный русский казахстанский роман?

5) Существует ли в современной казахстанской прозе филологический роман?

6) Каковы признаки филологического романа?

7) Существует ли в современной казахстанской прозе философский роман-триллер?

8) Каковы признаки философского романа-триллера?

9) О чем говорит тот факт, что изученные нами романы современных казахстанских авторов имеют сложно организованные сюжеты?

9) Каковы перспективы развития современного русского казахстанского романа?

Свои ответы студенты должны были подкрепить конкретными примерами и фактами. Что касается психологической составляющей круглого стола, то студенты получили рекомендацию с уважением относиться к чужой точке зрения. Преподаватель выступает модератором, учитывая большой объем вопросов, выдвинутых на обсуждение. Ему необходимо обеспечить всем студентам комфортные условия для обсуждения.

Сочетание обзорного и монографического формата повышает качество занятия. Теоретические положения получают подкрепление анализом конкретных произведений.

Для обобщения полученных в ходе формирующего обучения наблюдений мы провели ролевую игру – конференцию литературоведов, посвященную казахстанской русской романистике. Ролевая игра основана «на погружении игрока в вымышленный мир, принятии им определённой роли. Участники такого действа, примеряя «маску» автора, критика или литературного героя, специалиста в области какой-либо профессии, действуют по «логике разыгрываемой роли», соблюдая правила имитируемой реальности» [107, с. 69].

Каждый студент выступил на конференции с небольшим научным докладом. Например, интерес представляли следующие темы студенческих докладов:

1) Принципы воссоздания образов литературных героев в романе Г. Доронина «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени».

2) Своеобразие современной казахстанской филологической прозы.

3) Философский характер романа Михаила Земскова «Сектант».

4) Серийность персонажей в романе А. Жаксылыкова «Другой океан».

5) Психоанализ в романе казахстанского автора И. Одегова «Звук, с которым встает солнце».

6) Мифотектоника текста романа Н. Веревочкина «Зуб мамонта».

Преподаватель установил регламент, по которому на презентацию доклада отводилось 10 минут. По завершении сообщения автору доклада задавались вопросы. Таким образом, все доклады получили соответствующую оценку. Преподаватель взял на себя роль модератора.

В ходе проведения занятий для интерактивного обучения мы использовали различные методы активизации мышления студентов. Мы на практике убедились в том, что «мозговой штурм» является эффективным методом обучения студентов. Условия для организации «мозгового штурма» создаются с помощью вопроса. Студентам был задан вопрос: «Является ли роман Г. Доронина «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени» произведением постмодернизма?».

Этот вопрос активизировал мышление студентов. Преподаватель учитывает каждый ответ и записывает на доске мнения студентов. Педагогу не следует давать оценку мнениям студентов сразу. От студентов нельзя требовать обоснования свой точки зрения. В ходе проведения мозгового штурма студенты обменивались идеями. Затем были подведены итоги. Преподаватель отмечает тот факт, что все студенты отвечали на вопрос, принимали участие в обсуждении ответов. Такой неподдельный интерес педагога к мыслям студентов мотивирует их, побуждает к самостоятельности и активности на занятиях по русской литературе. Таким образом, применение стратегии «мозгового штурма» на нашем занятии обеспечило интерактивный характер обучения.

В ходе формирующего обучения мы использовали на занятиях вспомогательные средства: интерактивные доски, различные пособия, комплекты дидактических материалов, книги, видео, аудио, слайды, компьютеры и др. Учитывая большой объем романов, использование вспомогательных средств тем более актуально. Они помогают студентам осваивать обширный материал по литературе.

Студенты получили задание разработать путеводители по прочитанным романам современных казахстанских авторов. Функция путеводителя заключается в систематизации и обобщении обширного содержания романа. Весьма полезно, например, разработать путеводитель по сложному художественному миру романа дилогии «Круг пепла» Д. Накипова. Тогда

студенты смогут в наглядной форме представить структуру художественного мира конкретного романа.

Интерактивность занятия обеспечивается обсуждением путеводителей студентов. Преподаватель проводит эвристическую беседу для организации обсуждения студентами презентаций путеводителей. После завершения обсуждения студенты по главе с преподавателем коллективно подвели итоги, которые убедили их в том, что роману Д. Накипова присуща гибридизация различных жанров. Студенты указали на наличие в романной дилогии Д. Накипова жанровых признаков эротического, любовного, мифологического и фантастического романов.

В ходе формирующего обучения мы использовали художественные, документальные видеофильмы, видеоролики и видеосюжеты. Так, студенты самостоятельно находили в интернете видеоматериалы различных жанров для своих выступлений и сообщений на занятиях. Эти видеоматериалы помогали студентам обосновывать свои мысли и мнения по определенному поводу. Так, преподаватель предложил студентам найти в Интернете видеозаписи уроков русской литературы, которые были отведены для изучения романов в школе и вузе.

Предварительно следует дать студентам вопросы для их целенаправленной деятельности во время просмотра видеозаписи уроков русской литературы.

1) В каком классе и по какой теме проведен урок русской литературы?

2) Как учитель провел организационный момент?

3) Как прошла целевая установка?

4) Какие методы применил учитель для анализа романа?

5) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа образа главного героя романа?

6) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа образов основных героев романа?

7) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа образов второстепенных героев романа?

8) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа художественного пространства и времени, воссозданного в романе?

9) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа смыслового пространства (тематики, проблематики, идей), воссозданного в романе?

10) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа стиля писателя?

11) Какие методы и приемы использовал учитель для анализа поэтики романа?

12) Сформировал ли учитель у учащихся представления о жанровых признаках изученного романа?

13) Достиг ли просмотренный урок основных целей?

Затем следует провести обсуждение анализов уроков, что обеспечивает развитие коммуникативных навыков студентов. При обсуждении выступлений студентов происходит актуализация учебного материала на занятии. Это

обеспечивает запоминание информации, кроме того, развивается критическое мышление студентов. В конце обсуждения преподаватель совместно со студентами подвел итоги.

В процессе формирующего эксперимента для организации интерактивного обучения на занятиях по русской литературе студенты использовали сетевые информационные образовательные ресурсы как дидактический, программный и технический комплекс. В педагогической науке существует термин ЭОР – электронные образовательные ресурсы, для «воспроизведения которых применяются электронные устройства» [107, с. 8].

Студенты разработали каталог сетевых ресурсов, тесты, вопросы и задания, составили список электронных библиотек и сайтов, на которых опубликованы романы казахстанских авторов и другой материал (критические, литературоведческие статьи, воспоминания, фотографии писателей и др.).

В ходе проведения формирующего эксперимента мы активно использовали технические возможности сетевых ресурсов. Студенты по заданию преподавателя и по собственной инициативе обрабатывали учебную информацию, сохраняли ее и размножали. Сетевые ресурсы обеспечили доступ студентов к электронным библиотекам и порталам. Студенты использовали размещённые в Интернете различные материалы по русской литературе: тесты, вопросы и задания, упражнения и др. В ходе проведения формирующего эксперимента преподаватель практиковал коллективные формы общения со студентами посредством видеоконференций в ZOOM. Студенты много времени отдали самостоятельной работе с сетевым ресурсом.

В ходе формирующего обучения мы убедились в следующем. Для продуктивного анализа романов необходимо использовать те методические приемы и средства, которые помогут студентам раскрыть жанрово-родовые черты произведений.

Преподаватель русской литературы должен учитывать объемный характер художественного мира романа, что необходимо для выбора оптимального пути его анализа.

Преподаватель должен умело и оперативно использовать проверенные временем методы творческого чтения, эвристический и исследовательский (по классификации Н.И. Кудряшева).

Важно осуществить децентрализацию практических занятий, что потребует создания благоприятной атмосферы, способствующей активизации мышления студентов. Организация продуктивного непрерывного учебного полилога входит в процесс построения децентрализации занятия.

Применение различных стратегий интерактивного обучения обеспечивает результативность анализа крупных произведений художественной прозы. Эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, коллективное обсуждение способствуют глубокому анализу произведения. Эти и другие методические приемы побуждают студентов к последовательному проявлению своей субъектности в ходе обучения.

Приступим к изложению формирующего обучения студентов 4 курса. В ходе изучения методики преподавания русской литературы и прохождения педагогической практики в формате формирующего эксперимента мы обеспечили студентов необходимым учебным материалом по современной казахстанской русской прозе. Студенты были подготовлены к изучению методического аспекта этой темы.

Можно отвести два практических занятия по методике преподавания русской литературы. На этих занятиях мы рассмотрели методику изучения прозы на уроках русской литературы на материале произведений казахстанских авторов.

Важно обратить внимание студентов на особенности анализа произведений прозы в школе. Методика произведений прозы основывается на разборе текста с учетом его жанрово-родовых признаков. Студентам следует руководствоваться этим положением методики в ходе их профессиональной деятельности. Они могут опираться на методические труды [127], [128], [129], [130], в которых обоснованы и рассмотрены различные пути анализа литературного произведения в аспекте рода и жанра.

Преподаватель задает студентам вопрос: «Почему следует учитывать при изучении произведения прозы его жанрово-родовые признаки?». Студенты отвечают, что литературное произведение прозы обладает художественной формой и содержанием, которые тесно связаны. Поэтика произведения прозы определяется его родовыми и жанровыми признаками. Анализ этих признаков поможет глубоко понять смысл и идею произведения в целом.

На уроках русской литературы важно научить школьников использовать теоретико-литературные понятия для анализа художественного произведения. Методическая наука разработала формы и средства формирования теоретических понятий и их применения при учебном разборе произведений [131], [132], [133].

Затем беседа продолжается. Приведем задания и эвристические вопросы, образующие эту беседу:

1) Назовите и кратко охарактеризуйте признаки эпоса как рода литературы.

2) Назовите и кратко охарактеризуйте признаки жанра романа.

3) Назовите и кратко охарактеризуйте признаки жанра повести.

4) Назовите и кратко охарактеризуйте признаки жанра рассказа.

5) Почему именно эпос тяготеет к прозе?

6) Почему роман, повесть и рассказ создаются обычно в прозе?

Задача этого учебного диалога преподавателя с аудиторией – теоретически подготовить студентов к пониманию методики анализа произведений прозы на уроках русской литературы.

Далее целесообразно провести эвристическую беседу по вопросам методики изучения жанров рассказа, повести и романа в школе. С этой целью преподавателем были заданы следующие вопросы:

1) Почему важно сформировать у учащихся знания о признаках эпоса как рода литературы?

2) Почему необходимо сформировать у учащихся знания о жанровых признаках романа?

3) Почему необходимо сформировать у учащихся знания о жанровых признаках повести?

4) Почему необходимо сформировать у учащихся знания о жанровых признаках рассказа?

Преподаватель просит студентов приводить примеры из современной русской казахстанской прозы в качестве методического материала. Студенты заранее получили задание прочитать один из рассказов Б. Канапьянова на выбор («Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего»), одну повесть на выбор (Николая Веревочкина «Поющие в переходах», Асель Омар «Алфавит»), один роман казахстанских авторов на выбор (Н. Веревочкина, Г. Доронина, А. Жаксылыкова, Б. Жылкибаева, Л. Калаус, Д. Накипова, И. Одегова, Н. Черновой и др.).

При изучении прозы следует акцентировать внимание студентов на анализе системы литературных героев. Как известно, именно категория литературного героя является ключевой в прозе. Затем важно сформировать у студентов понимание того, что персонаж произведения прозы пребывает в событийном поле. События является организующим началом эпического произведения. Кроме того, необходимо учитывать фактор повествования и описания, которые являются важными признаками произведения прозы.

Приведем задания и эвристические вопросы для следующей беседы преподавателя со студентами:

1) Как можно проанализировать образы литературных героев произведения прозы на уроках литературы?

2) Как можно проанализировать роль событийной линии произведения прозы на уроках литературы?

3) Как можно проанализировать повествование и описание в произведении прозы на уроках литературы?

4) Как можно проанализировать смысловое содержание произведения прозы на уроках литературы?

5) Как можно проанализировать жанровое содержание произведения прозы на уроках литературы?

6) Как можно научить школьников определять принадлежность произведения прозы к творческому методу на уроках литературы?

Студенты отвечают на первый вопрос следующим образом. Анализ истории героя, анализ его мировоззрения, отношений с другими героями – это формы разбора образов литературных героев произведения прозы на уроках литературы.

Студенты утверждают, что пересказ, воссоздание хронологии событий, изображённых в произведении, выявление связи событий со становлением личности ключевых героев, анализ композиции – это формы разбора событийной линии произведения прозы на уроках литературы. Это ответ на второй вопрос.

Ответы студентов на третий вопрос обобщены следующим образом. Анализ портретов, пейзажей, интерьерных описаний как средств характеристики литературных героев – это формы разбора повествования и описания в произведении прозы на уроках литературы.

Ответы студентов на четвертый вопрос можно обобщить следующим образом. Формы анализа смыслового содержания произведения прозы на уроках литературы – это определение тематики, проблематики и идей произведения.

Студенты дали следующий ответ на пятый вопрос. Следует научить школьников учитывать такие факторы, как объем, масштаб фабулы, количество литературных героев. Таким способом можно научить отличать рассказы, повести и романы.

Учитель должен знать, что в современной казахстанской русской прозе преобладают два творческих метода – реализм и постмодернизм. Необходимо сформировать у учащихся представления об их главных признаках. Так можно научить школьников определять принадлежность произведения прозы к творческому методу на уроках литературы. Мы привели ответ студентов на шестой вопрос.

В ходе экспериментального обучения у студентов формировались представления об инновационных методах и приемах изучения литературы в школе. Инновационное обучение возможно на технологической основе. Проблемы технологизации литературного образования изучены в методической науке [134], [135], [136].

Следует отметить, что все студенты ЭГ активно приводили примеры из современной казахстанской русской прозы, опираясь на знания и умения, приобретенные в ходе формирующего обучения. Таким образом, в результате у студентов сформированы представления о методических способах изучения произведений прозы на конкретных примерах из современной отечественной прозы.

В завершение формирующего обучения в рамках занятия по методике преподавания русской литературы мы организовали профессиональную игру – урок изучения произведения прозы современного казахстанского автора. Студенты коллективно разработали урок по изучению рассказов Б. Канапьянова.

Затем выбрали студента, который провел урок в своей группе. Студенты играли роль учащихся 11 класса. После урока преподаватель провел анализ просмотренного урока. Студенты принимали активное участие в обсуждении. Оно способствовало формированию умений анализа студентами просмотренного урока. Это пригодится им в их будущей профессиональной деятельности. Умение грамотно анализировать урок русской литературы – ценное качество компетентного учителя.

3.4 Результаты итогового среза

В рамках завершающего этапа опытно-экспериментальной работы мы организовали и провели итоговый срез в течение мая 2021 г. Его цель состояла в

том, чтобы определить реальный уровень знаний студентов о русской казахстанской прозе, о ее основных жанрах. Предстояло также выявить уровень владения студентами способами анализа произведения художественной прозы.

Напомним, что участники эксперимента – студенты 1, 3 и 4 курсов бакалавриата (образовательная программа «5В020524 – Филология: русская филология», образовательная программа «5В012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» и образовательная программа «5В011800 – Русский язык и литература»).

Участники педагогического эксперимента в начале учебного года были распределены нами по двум группам: экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). Всего 120 студентов приняли участие в итоговом эксперименте. Студенты 1 курса: ЭГ – 20 студентов, КГ – 20 студентов. Всего 40 студентов 1 курса. Студенты 3 курса: ЭГ – 20 студентов, КГ – 20 студентов. Итого: 40 студентов 3 курса. Студенты 4 курса: ЭГ – 20 студентов, КГ - 20 студентов. Всего 40 студентов 4 курса.

Итоговый срез (как и констатирующий) мы провели письменно. Участники эксперимента писали ответы на вопросы среза. Задания для проведения итогового среза разработаны с учетом тех же требований, которые предъявлялись к вопросам и заданиям констатирующего среза. Но мы немного усложнили вопросы, так как в течение учебного года студенты 1, 3, 4 курсов продвинулись в своем литературном развитии.

Для обеспечения равенства возможностей студентов заранее, перед проведением среза, мы раздали группам КГ различные материалы по теме нашего диссертационного исследования: силлабус элективной дисциплины «Жанровая система современной русской прозы Казахстана», тезисы лекций, методические рекомендации к практическим заданиям и СРС, список произведений современных казахстанских авторов и др.

В ходе итогового среза нам предстоит выявить уровень сформированности у студентов 1 курса следующих умений:

– изложить представления о жанре рассказа;

– выявить основные жанровые признаки рассказа;

– проанализировать образы литературных героев;

– проанализировать тематику, проблематику, идею рассказа;

– определить принадлежность рассказа к определенному творческому методу.

Нам предстоит также выявить уровень сформированности у студентов 3 курса следующих умений:

– изложить представления о жанре повести и романа;

– выявить основные жанровые признаки повести и романа;

– проанализировать систему образов литературных героев повести и романа;

– проанализировать тематику, проблематику, идейное содержание повести и романа;

– определить принадлежность повести или романа к определенному творческому методу.

Следует выявить уровень сформированности у студентов 4 курса следующих компетенций:

– сформировать у учащихся исходные представления об основных жанрах прозы;

– обучить учащихся навыкам анализа жанровых признаков произведений прозы;

– обучить учащихся навыкам анализа литературных героев произведений прозы;

– обучить учащихся навыкам анализа смыслового содержания произведений прозы;

– сформировать у учащихся умение определять принадлежность произведения прозы к творческому методу.

Для проведения итогового среза с целью выявить уровень сформированности у студентов 1 курса перечисленных выше литературоведческих умений и компетенций мы разработали следующие вопросы и задания:

1) Что такое рассказ?

2) Перечислите и охарактеризуйте основные жанровые признаки рассказа. Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

3) Какова роль литературных героев в рассказе? Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

4) Что такое тематика, проблематика, идея рассказа? Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

5) Как можно определить принадлежность рассказа к определенному творческому методу? Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

Приступим к изложению вопросов и заданий для студентов 3 курса. Для проведения итогового среза с целью выявить уровень сформированности у студентов 3 курса перечисленных выше умений мы разработали следующие вопросы и задания:

1) Что такое повесть и роман?

2) Перечислите и охарактеризуйте основные жанровые признаки повести и романа. Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

3) Какова роль литературных героев в повести и романе? Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

4) Что такое тематика, проблематика, идея повести и романа? Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

5) Как можно определить принадлежность повести и романа к определенному творческому методу? Приведите примеры из современной русской казахстанской прозы.

Для проведения итогового среза с целью выявить уровень сформированности у студентов 4 курса перечисленных выше умений мы разработали следующие вопросы и задания:

1) Укажите и охарактеризуйте методические приемы формирования представлений учащихся об основных жанрах (на материале современной русской казахстанской прозы).

2) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о жанровых признаках современного русского казахстанского рассказа, повести и романа.

3) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о роли литературных героев в произведениях (рассказе, повести, романе) современной русской казахстанской прозы.

4) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о тематике, проблематике, идее современного русского казахстанского рассказа, повести и романа.

5) Перечислите и охарактеризуйте методические средства формирования представлений учащихся о принадлежности произведения современной русской казахстанской прозы к определенному творческому методу.

Переходим к анализу результатов итогового эксперимента. Сначала проанализируем итоги формирующего обучения по ЭГ. 20 студентов 1 курса (ЭГ) приняли участие в итоговом срезе. На первый вопрос среза дали правильный ответ 17 студентов, что составляет 85% участников эксперимента. Исходный аналогичный показатель констатирующего среза был 30%. Констатируем, что у большинства студентов сформированы представления о жанре рассказа. Участники конкретизировали свои рассуждения примерами из современной русской казахстанской прозы.

На второй вопрос среза правильно ответили 17 студентов (85%). Аналогичный показатель констатирующего среза был 30%. Студенты перечислили и охарактеризовали основные жанровые признаки рассказа. Участники конкретизировали свои рассуждения примерами из современной русской казахстанской прозы.

На третий вопрос среза верно написали 17 студентов, что составляет 85%. Исходный показатель констатирующего среза – 30%. Анализ ответов убеждает в том, что студенты ЭГ знают, какова роль литературных героев в рассказе. Участники конкретизировали свои рассуждения примерами из современной русской казахстанской прозы.

На четвертый вопрос среза 17 студентов (85%) дали правильные ответы. Исходный показатель – 20%. Студенты ЭГ хорошо ориентируются в том, что такое тематика, проблематика, идея рассказа. Участники конкретизировали свои рассуждения примерами из современной русской казахстанской прозы.

На пятый вопрос среза правильно ответили 17 студентов (85%). Исходный показатель – 20%.

Студенты знают, как можно определить принадлежность рассказа к определенному творческому методу. Участники конкретизировали свои рассуждения примерами из современной русской казахстанской прозы.

Назовем общий показатель выполнения заданий среза в экспериментальной группе по 1 курсу – 85%.

Проанализируем ответы студентов 3 курса. Всего 20 студентов ЭГ 3 курса приняли участие в итоговом срезе. 16 студентов (80%) правильно выполнили первое задание среза. Исходный показатель констатирующего среза – 30%. Студенты ЭГ хорошо знают, что собой представляют повесть и роман. Они имеют глубокие знания об этих жанрах. Отрадно, что студенты понимают условность теоретических определений. Например, один из участников эксперимента справедливо утверждает: «Несмотря на границы между романом и повестью, бывают случаи, когда их установить трудно».

Второе задание среза правильно написали 16 студентов, что составляет 80%. Исходный показатель – 30%. Участники эксперимента правильно перечислили и охарактеризовали основные жанровые признаки повести и романа. Назвали и охарактеризовали такие жанровые признаки, как фабула, композиция, литературный герой, описание, повествование, различные формы повествования и др. Привели соответствующие примеры из современной казахстанской русской прозы. Студенты ЭГ хорошо понимают исключительную роль события в повести и романе. «Даже в модернизированных повестях и романах событийная линия изображается, пусть и в сокращенных формах», - утверждает автор одной из студенческих работ.

На третий вопрос среза правильно ответили 16 студентов (80%.) Исходный показатель констатирующего среза –30 %. Студенты смогли охарактеризовать роль литературных героев в повести и романе. Они привели примеры из современной русской казахстанской прозы. «Без литературного героя невозможно представить себе современную казахстанскую прозу», – пишет участник эксперимента.

На четвертый вопрос среза дали правильные ответы 16 студентов (80%). Исходный показатель – 30%. Студенты верно охарактеризовали тематику, проблематику, идею повести и романа как выражение авторской мировоззренческой позиции по определенным поводам. В студенческой работе читаем следующее верное утверждение: «Тематика, проблематика, идея повести и романа образуют содержание произведения прозы».

На пятый вопрос среза успешно ответили 16 студентов. Это 80%. Исходный показатель констатирующего среза – 20%. Студенты ЭГ смогли правильно определить принадлежность повести и романа к определенному творческому методу. В своих ответах они на материале современной русской казахстанской прозы охарактеризовали произведения отечественных авторов как реалистические или постмодернистские.

Общий показатель выполнения заданий итогового среза студентами 3 курса по экспериментальной группе – 80 %. Как видно, формирующее обучение

на 3 курсе ЭГ прошло успешно. Об этом свидетельствуют результаты итогового среза, которые отражают возросший уровень студенческих умений и навыков.

В итоговом срезе приняли участие 20 студентов ЭГ 4 курса. На первый вопрос среза дали правильные ответы 16 студентов (80%). Исходный показатель констатирующего среза – 30%. Констатируем, исходя из анализа ответов, что студенты ЭГ обладают умением сформировать у учащихся исходные представления об основных жанрах прозы. Участники эксперимента назвали следующие методические средства: эвристическая беседа, диалог, пообразный путь анализа, анализ вслед за автором и др.

На второй вопрос правильно ответили 16 студентов, что составляет 80%. Аналогичный результат, показанный на этапе констатирующего эксперимента, – 30%. Утверждаем, опираясь на анализ ответов, что студенты ЭГ обладают умением сформировать у учащихся навыки анализа жанровых признаков произведений прозы. Студенты написали, как осуществлять на уроках литературы анализ художественного пространства, системы образов литературных героев, событийной линии, повествования и описания. Это придает студенческим работам конкретный характер. Напомним, что анализ литературного произведения основан на внимании литературоведа к конкретному литературному материалу.

На третий вопрос среза правильно написали 16 студентов (80%). Исходный результат, показанный на этапе констатирующего эксперимента, – 30%. Студенты владеют умением сформировать у учащихся навыки анализа литературных героев произведений прозы. Студенты написали, как можно анализировать на уроках русской литературы образы главных и второстепенных героев. Были названы также следующие подходы к изучению категории литературного героя: анализ становления его личности, его мировоззрения, разбор портрета, речевая характеристика, выявление связи его поступков с характером и др.

На четвертый вопрос среза правильно написали 16 студентов (80%). Исходный показатель – 25%. Студенты овладели умением сформировать у учащихся навыки анализа смыслового содержания произведений прозы. Для формирования этих навыков у учащихся было предложено анализировать на уроках литературы эволюцию мировоззрения ключевых героев, выделять и характеризовать тематику, формулировать проблематику и идею произведения и др.

На пятый вопрос среза дали правильные ответы 16 студентов (80%). Исходный показатель – 25%. Студенты знают, как сформировать у учащихся способность определить принадлежность произведения прозы к творческому методу. Студенты написали, что необходимо обращать внимание учащихся на особенности изображения литературных героев, описания, повествования, смыслового содержания и др.

В качестве общей характеристики ответов студентов 4 курса на вопросы итогового среза скажем, что они оперировали в своих рассуждениях примерами из произведений современной казахстанской русской прозы.

Отметим, что общий показатель выполнения заданий среза в ЭГ по 4 курсу – 80%. Очевидно, что студенты ЭГ доказали, что имеют представления о методике анализа произведений художественной прозы. У нас есть основания констатировать значительное повышение уровня их навыков и умений.

Резюмируем, что большинство студентов ЭГ успешно справились со всеми заданиями итогового среза. Благодаря проведенному нами формирующему обучению студенты успешно освоили определенный для каждого курса (1, 3, 4 курсы) объем сведений по современной русской казахстанской прозе и умений анализа ее произведений.

Таким образом, студенты 1 курса ЭГ показали, что умеют сформулировать представления о жанре рассказа, охарактеризовать его основные жанровые признаки, проанализировать функции литературных героев, тематику, проблематику и объяснить идею произведения малой прозы. Кроме того, важно, что студенты 1 курса ЭГ определяют принадлежность конкретного рассказа к определенному творческому методу.

Студенты 3 курса ЭГ совершенствовали следующие умения: изложить представления о жанре повести и романа, выявить их основные жанровые признаки на практике, а также анализа системы образов литературных героев, смыслового содержания конкретного произведения прозы. Кроме того, студенты ЭГ способны определить принадлежность конкретной повести или романа к определенному творческому методу.

Анализ итогов педагогического эксперимента показал, что студенты 4 курса ЭГ овладели умениями сформировать у учащихся исходные представления об основных жанрах прозы, учебного анализа жанровых признаков рассказа, повести и романа. Отметим также, что эти студенты способны сформировать у учащихся навыки анализа литературных героев произведений прозы, анализа ее смыслового содержания. Добавим, что студенты способны сформировать у учащихся навыки выявить принадлежность конкретного произведения прозы к творческому методу.

Изложим анализ результатов итогового среза по КГ. Приняли участие в итоговом срезе 20 студентов КГ 1 курса. Первый вопрос среза: справились 7 студентов, это 35%. Аналогичный исходный показатель констатирующего среза – 30%. Второй вопрос среза: правильно ответили только 7 студентов (35%). Исходный показатель – 30%. На третий вопрос среза удовлетворительно написали 7 студентов (35%). Исходный показатель –30%. 7 студентов (35%) на приемлемом уровне ответили на четвертый вопрос среза. Исходный показатель – 30%. На пятый вопрос среза ответили только 7 студентов (35%). Исходный показатель констатирующего среза – 20%. Общий показатель выполнения заданий среза в КГ по 1 курсу составил 35%.

Изложим общие выводы, к которым мы пришли в результате анализа работ студентов 1 курса КГ. Большая часть студентов плохо ориентируются в том, что такое жанр рассказа (1 вопрос среза). Большая часть студентов не смогла перечислить и квалифицированно охарактеризовать основные жанровые признаки рассказа (2 вопрос). Многие студенты не смогли раскрыть особенности

функции литературных героев в рассказе (3 вопрос среза). Значительная часть студентов, к сожалению, имеют недостаточно прочные умения анализа смыслового содержания рассказа (4 вопрос). Для значительной части студентов проблемой остается умение отнести рассказ к определенному творческому методу (5 вопрос среза). Выскажем также общее замечание по всем ответам студентов. Участники педагогического эксперимента не смогли привести достаточно примеров из современной казахстанской русской прозы для иллюстрации своих рассуждений.

На рисунке 1 покажем для наглядного сравнения итоги выполнения заданий среза студентами 1 курса экспериментальной и контрольной групп.

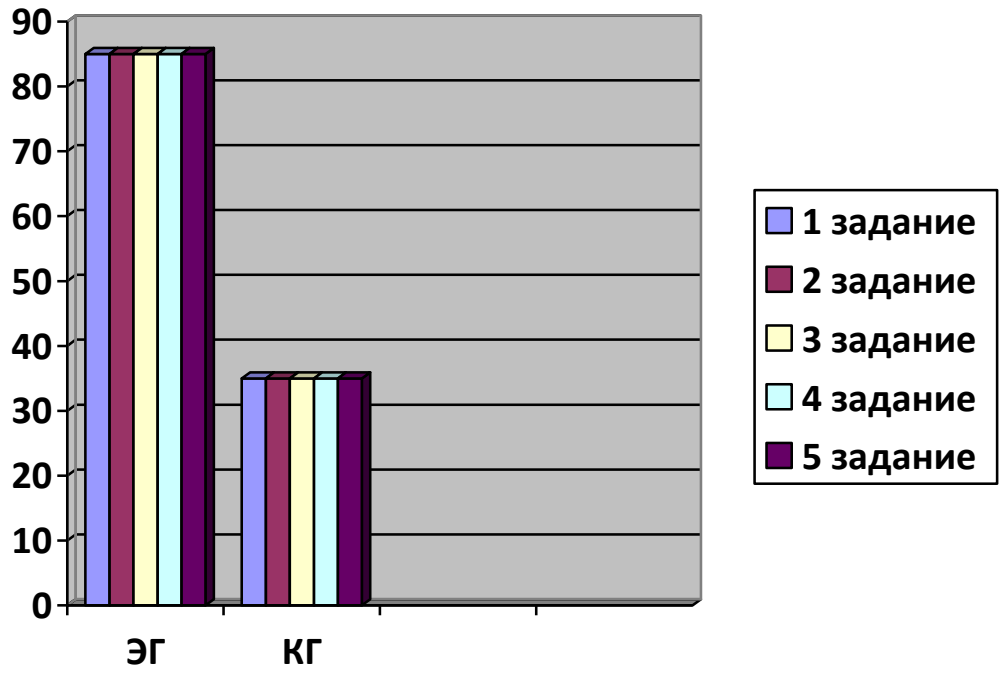


Рисунок 1 – Итоги выполнения заданий среза студентами 1 курса (%)

Переходим к изучению экспериментальных работ студентов 3 курса КГ. 20 студентов КГ 3 курса приняли участие в итоговом срезе. На первый вопрос среза смогли ответить 8 студентов (40%). Исходный показатель констатирующего среза – 30%. На второй вопрос среза ответили 8 студентов, это 40%. Аналогичный показатель констатирующего среза – 30%. На третий вопрос среза правильно ответили 8 студентов, 40%. Аналогичный исходный показатель констатирующего среза – 30%. На четвертый вопрос написали 8 участников эксперимента, что составляет 40%. Этот же показатель констатирующего среза – 30%. На следующий (пятый) вопрос дали правильные ответы 8 студентов (40%). Данные констатирующего среза - 25%. Всего 40% студентов 3 курса КГ выполнили задания среза.

Итоги результатов заключительного этапа эксперимента по 3 курсу КГ дает основание утверждать, что, к сожалению, значительная часть студентов не готовы изложить свои представления о жанрах повести и романа (1 вопрос среза). Как следствие, многие студенты затрудняются перечислить и

охарактеризовать основные жанровые признаки повести и романа (2 вопрос), объяснить функции литературных героев (3 вопрос). Значительная часть студентов не овладела умениями анализа смыслового содержания повести и романа (4 вопрос). Студенты затруднились определить принадлежность повести и романа к определенному творческому методу (5 вопрос). Изложим общее замечание. Большая часть студентов скупо приводила примеры из современной казахстанской русской прозы.

На рисунке 2 представим итоги выполнения в процентах заданий среза студентами 3 курса экспериментальной и контрольной групп.

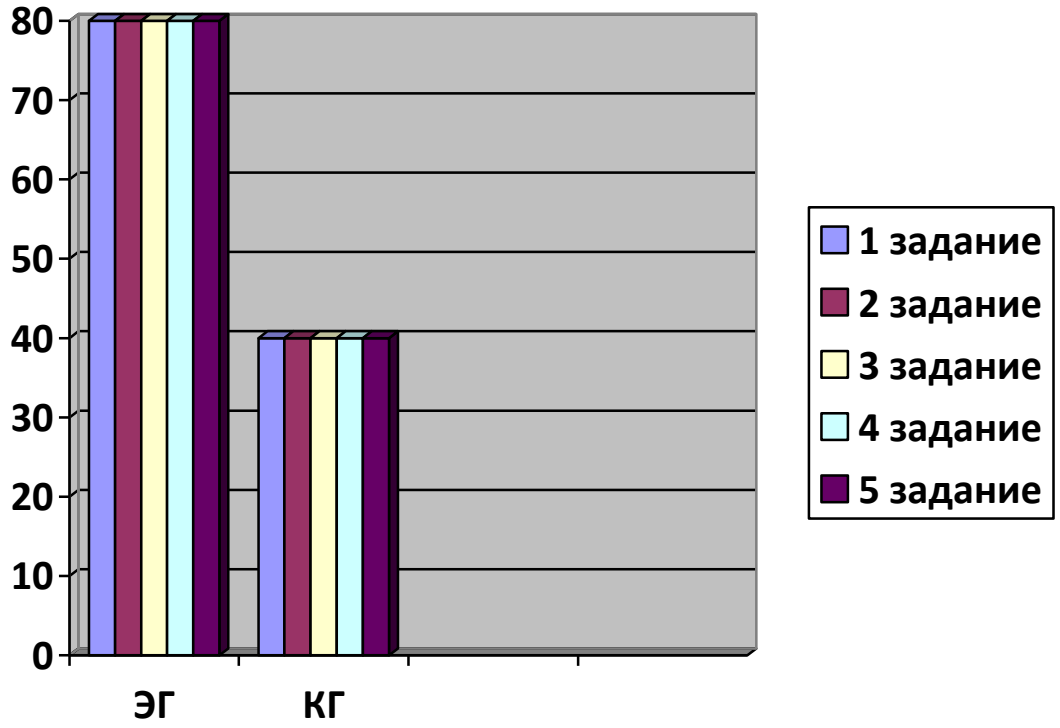


Рисунок 2 – Итоги выполнения заданий среза студентами 3 курса (%)

Приступим к изучению экспериментальных работ студентов 4 курса КГ.

20 студентов КГ 4 курса были участниками итогового эксперимента. На первый вопрос ответили 8 студента, это 40%. Аналогичный исходный показатель констатирующего среза –30%. На второй вопрос среза дали ответы 8 студента (40%). Аналогичный показатель констатирующего среза –30%. На третий вопрос ответили 3 студента, что составляет 33%. Исходный показатель констатирующего среза –33%. На четвертый вопрос среза ответили 8 студентов – 40 %. Исходный показатель констатирующего среза–25%. На пятый вопрос правильно изложили свои соображения 8 студентов, это 40%. Исходный показатель констатирующего среза – 25%. Общий показатель выполнения заданий среза в КГ по 4 курсу составил 40%.

На рисунке 3 представим итоги выполнения в процентах заданий среза студентами 4 курса экспериментальной и контрольной групп.

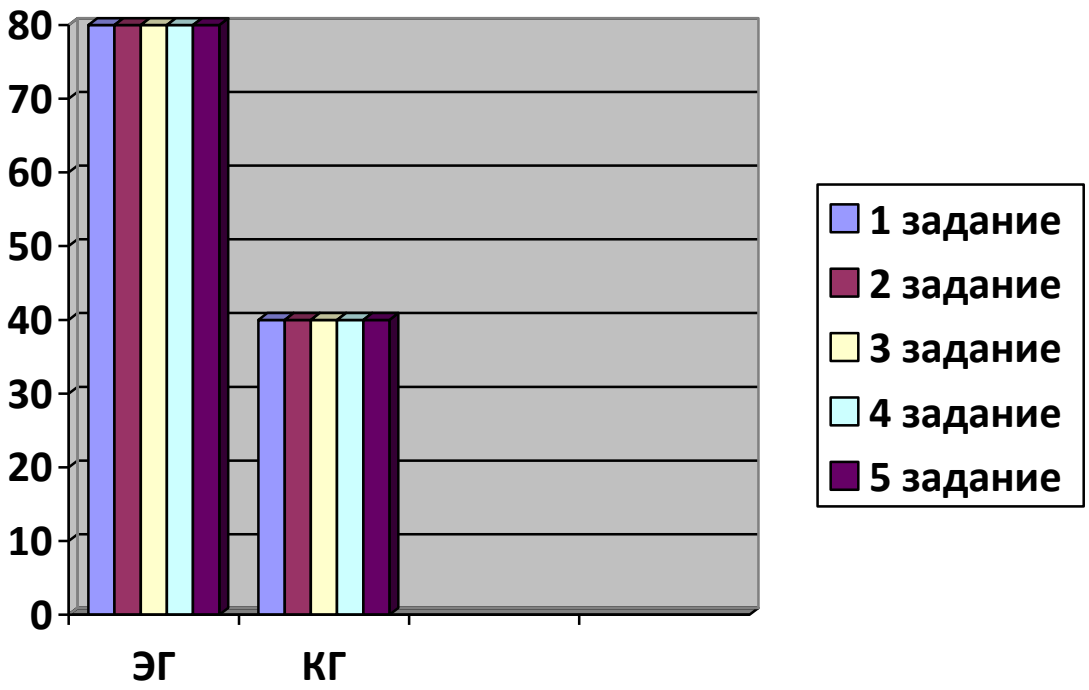


Рисунок 3 – Итоги выполнения заданий среза студентами 4 курса (%)

Количественный и качественный анализ результатов итогового среза по 4 курсу КГ дает основание считать, что у значительной части студентов недостаточно сформированы следующие умения:

1) подобрать и охарактеризовать методические приемы формирования представлений учащихся об основных жанрах;

2) обосновать выбор методических средств для формирования представлений учащихся о жанровых признаках современного русского казахстанского рассказа, повести и романа;

3) выявить оптимальные методические средства формирования представлений учащихся о роли литературных героев в произведениях современной казахстанской русской прозы;

4) выбрать методические средства формирования представлений учащихся о тематике, проблематике, идее современного русского казахстанского рассказа, повести и романа;

5) объяснить, как можно научить школьников определять принадлежность произведения прозы к определенному творческому методу.

Очевидно, что студентами не усвоены на достаточном уровне методические умения и навыки анализа произведений прозы. Это помешает их полноценной работе в качестве учителей русской литературы. Известно, что учитель русской литературы должен владеть умениями анализа произведения художественной прозы. Способность анализировать художественный текст - одна из его ключевых профессиональных компетенций.

В наглядной форме представим общие результаты среза в процентном отношении (таблица 4).

Таблица 4 – Общие результаты среза в процентном отношении

Курс	Задания среза	Выполнение (%)	
		ЭГ	КГ
1 курс	1	85	35
	2	85	35
	3	85	35
	4	85	35
	5	85	35
3 курс	1	80	40
	2	80	40
	3	80	40
	4	80	40
	5	80	40
4 курс	1	80	40
	2	80	40
	3	80	40
	4	80	40
	5	80	40

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов итогового среза по КГ показал, что студенты имеют пробелы в знаниях о современной казахстанской русской прозе. Они практически не продвинулись в своем понимании жанровых процессов в отечественной прозе.

Результаты формирующего этапа опытно-экспериментальной работы окончательно подтвердили выдвинутую в нашей диссертации гипотезу. Литературоведческий анализ будет эффективным при условии учета процессов модернизации и трансформации основных жанров современной казахстанской прозы. Результаты этого анализа образуют литературоведческую основу методической системы изучения произведений современной казахстанской прозы в вузе. Доказали свою эффективность в ходе формирующего обучения различные интерактивные методические стратегии анализа прозы.

Результаты формирующего обучения дают основание утверждать, что знания и умения, полученные студентами в процессе проведения эксперимента, пригодятся им для осуществления обязанностей учителя русской литературы. В соответствии с требованиями методической науки студенты смогут осуществлять проблемное изучения литературного произведения в школе [137], развивать умения исследовательской деятельности учащихся [138], обучать их навыкам интерпретации художественного произведения [139], [140].

Результаты опытно-экспериментальной работы по изучению произведений прозы открывают перспективы для поисков новых подходов к преподаванию литературы в школе и вузе. Так, актуально использование идеи культурологического подхода [141] к преподаванию казахстанской русской

прозы в вузе. Имеет смысл внедрять в вузовскую систему связь литературы с другими видами искусства [142], [143]. Продуктивна методика внутрипредметных связей в литературном образовании [144]. Наработки школьной методики [145] перспективны и для проведения интегрированных практических занятий в вузе. Целесообразно применение в вузе метода анализа художественного текста с опорой на концепты [146]. Методы и технологии преподавания литературы на основе личностно-ориентированного подхода [147] несут в себе огромный развивающий потенциал. Важно разрабатывать стратегии построения эффективной коммуникации на учебных занятиях по литературе [148]. Таким образом, перед вузовской методикой преподавания русской литературы стоит цель – поиск современных стратегий и практик анализа литературного произведения [149]. Так, в нашей статье предложен интерактивный подход к анализу творчества Г. Бельгера в вузе [150].

Выводы по 3 разделу:

1. В ходе изучения рассказов Бахытжана Канапьянова в вузе использованы элементы интерактивного обучения (эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, обсуждение), что необходимо для развития самостоятельности студентов и активизации их мышления.

2. Система методических стратегий изучения повести Н. Веревочкина «Поющие в переходах» построена на сочетании методов творческого чтения, эвристического и исследовательского. Реализован целостный путь анализа повести.

3. Использование технологии интерактивного обучения (эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах) помогло студентам глубоко изучить повесть Н. Веревочкина.

4. Для обеспечения глубины разбора повести Асель Омар «Алфавит» был проведен теоретический тренинг, задача которого заключается в формировании знаний студентов о постмодернизме. Для активизации мышления студентов проводилась эвристическая беседа. Была организована работа студентов в группах.

5. В ходе изучения романов казахстанских авторов мы использовали тренинговые формы проведения занятий с разнообразными стратегиями проведения. Эффективны работа в группах, эвристическая беседа, самостоятельная формулировка студентами тезисов, стратегия «корзина» идей, диалог.

6. При изучении романа А. Жаксылыкова «Дом суриката» показала свою эффективность стратегия «Письменный круглый стол»,

7. Для формирования представлений о современном казахстанском романе и совершенствования умений его анализа практиковался метод организации учебного материала по блокам.

8. В рамках проектной деятельности студенты составляли список литературных сайтов и порталов, имеющих отношение к современному казахстанскому роману, разработали электронный каталог материалов.

9. В ходе формирующего эксперимента студенты создавали различные творческие и исследовательские проекты. Например, писали эссе, составляли доклады по различным проблемам развития современного казахстанского романа.

10. Моделирование научных и профессиональных ситуаций – это форма интерактивного обучения. Был проведен круглый стол, посвященный актуальным проблемам современной казахстанской романистики. Организована ролевая игра – конференция литературоведов, посвященная казахстанской русской романистике. В завершение формирующего обучения проведена профессиональная игра – урок по изучению рассказов Б. Канапьянова.

11. Сочетание обзорного и монографического формата повышает качество знаний студентов.

12. В ходе проведения занятий использованы различные методы активизации мышления студентов. «Мозговой штурм» помог студентам понять, что роман Г. Доронина «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени» является произведением постмодернизма.

13. В ходе формирующего обучения использованы вспомогательные средства: интерактивные доски, пособия, комплекты дидактических материалов, книги, видео, аудио, слайды, компьютеры и др.

14. В процессе формирующего эксперимента были использованы сетевые ресурсы. Студенты разработали каталог сетевых ресурсов, тесты, вопросы и задания, составили список электронных библиотек и сайтов, на которых размещены романы казахстанских авторов и другой материал.

15. В ходе формирующего обучения мы апробировали методику изучения прозы в школе на материале произведений казахстанских авторов. Студенты получили знания об особенностях анализа прозы в школе. Методика произведений прозы основывается на разборе текста с учетом его жанрово-родовых признаков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Осмысление результатов осуществленного в нашей диссертации исследования жанровой системы казахстанской русской прозы и проведенной опытно-экспериментальной работы позволило сформулировать следующие выводы.

В современной казахстанской русской прозе одновременно развиваются два основных типа повести: реалистическая и повесть постмодернизма. В силу объективных причин исторического и историко-литературного характера в отечественной литературе преобладает реализм как творческий метод. Реалистических повестей гораздо больше, чем модернизированных произведений средней прозы.

На примере повестей современных казахстанских авторов Николая Веревочкина «Поющие в переходах» и Асель Омар «Алфавит» мы предприняли попытку выявить типичные черты жанровой поэтики произведений реализма и постмодернизма. Повесть Николая Веревочкина «Поющие в переходах» – это типичное произведение реализма. В повести показана история ее ключевых героев. Психологизм способствует раскрытию их характеров. Внутренний мир действующих лиц детерминирован проявлениями внешней действительности. Характер и поведение литературных героев обусловлены различными факторами. В повести развита описательная линия (наличие портретов литературных героев). Произведение Николая Веревочкина «Поющие в переходах» – городская повесть. В ней воссоздан хронотоп города, улиц и других элементов художественного пространства. Все герои – горожане.

Тематика повести разнообразная, но наряду с социальной преобладает традиционная для реализма тема верности искусству. Смысловое содержание повести носит традиционный характер. Автор демонстрирует приверженность гуманизму, который является мировоззренческой основой литературы реализма. Положительные герои выступают носителями высоких нравственных ценностей, показывают силу воли, обнаруживают лучшие моральные качества в ситуации выбора.

Повесть «Алфавит» Асель Омар является произведением-лексиконом. Повесть содержит основные признаки постмодернизма. Постмодернизм отрицательно относится к различным формам жесткой организации текста произведения, практикует децентрализацию сюжета. Сюжет повести-лексикона носит децентрализованный характер. Принцип свободного письма позволил Асель Омар выразить мысли по самому широкому кругу вопросов и проблем. Повесть «Алфавит» – собрание путевых очерков, которые несут разноплановое содержание.

Повесть-лексикон Асель Омар является произведением постмодернизма. Но ее автор предельно серьезен, проблематика повести носит гуманистический характер. В этом отношении повесть примыкает к традиции критического реализма. Асель Омар смогла органично соединить достижения постмодернизма с традициями реалистической литературы.

Основными объектами изображения Асель Омар в соответствии с установками постмодернизма выбрала книги, рукописи, библиотеки, что манифестирует решающую роль текста в развитии цивилизации. В повести «Алфавит» нарисованы образы ключевых в постмодернизме персонажей: библиотекарей, хранителей рукописей, эрудитов, писателей.

На примере рассказов Б. Канапьянова мы попытались выявить основные черты жанровой поэтики современного казахстанского русского рассказа. Проанализированные нами рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего» являются реалистическими произведениями, в которых достоверно изображены события и реалии жизни общества. В рассказах воссозданы истории основных литературных героев. Истории осмыслены как становление личности. Характеры литературных героев обусловлены внешними и внутренними событиями. В рассказах развиты повествование и описание, которые способствуют созданию образов действующих лиц. Отмеченное свидетельствует о реалистическом характере названных выше рассказов Б. Канапьянова.

Роман занимает ведущее место в жанровой системе современной казахстанской русской прозы. В нашей диссертации предпринята попытка выявить характер его жанрового содержания на примере творчества ряда казахстанских авторов.

Все рассмотренные в настоящем исследовании романы казахстанских авторов объединяет одна черта. Для современного казахстанского русского романа характерен синтез традиционных жанровых признаков и модернизированных черт. Роман Лили Калаус «Фонд последней надежды. (Пост)колониальный роман» можно охарактеризовать как сатирический и городской роман нравов. Его жанровая природа осложена также синтезом элементов дамского романа, детектива, триллера, слезной комедии, интернет-дневника (В.В. Савельева) [42].

Романная дилогия Д. Накипова «Круг пепла» содержит признаки мифологического, фантастического, эротического, философского романов. В ее масштабном художественном мире объединены хронотопы космоса, городов, онейрическое пространство.

Роман Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце» характеризуется стилистическими поисками, жанровой неоднородностью. Роман содержит эпизоды разного объема. Авторская эмоциональность также лишена однородности. В романе представлены лиризм и абсурд.

Геннадий Доронин в романе «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени» использует сказочные образы Буратино, Карло, Мальвины, Пьеро, Карабаса, Снегурочки для повествования о реальных судьбах. В романе синтезированы реальный и сказочный планы. Таким образом, роман характеризуется сложной жанровой природой.

Роман Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам» является документальным произведением, содержащим черты мемуарной прозы и лирические интонации.

В «Казахском эротическом романе» Берика Жылкибаева содержатся черты филологической прозы. Роман насыщен филологическим и мифологическим материалом. Кроме того, в романе собраны различные истории, рассказывающие о человеческих судьбах.

В романе Михаила Земскова «Сектант» динамичный сюжет осложняется философскими размышлениями. Это событийный роман, который включает в себя насыщенное мировоззренческое пространство.

У. Овчеренко выявила, что «роман интенций» Д. Накипова «Круг пепла» характеризуется полистилистичностью. Произведение «Ночные голоса» Р. Сейсенбаева литературовед назвала метароманом. В цикле романов А. Жаксылыкова «Сны окаянных» органично сочетаются реализм и модернизм [48, с. 132, 133].

Роман Николая Веревочкина «Зуб мамонта» является произведением постмодернизма, объединяющим цитатный план, мифологические, реалистические, психологические, философские и иные контексты.

Как известно, жанр романа основан на развернутом повествовании. Рассмотренные в нашей диссертации романы современных казахстанских авторов являются повествовательными произведениями.

Повествованию присуща определенная структура. Повествование рассказывает о какой-то истории, которая, в свою очередь, состоит из ряда событий. Естественные, акциональные и интеракциональные события изменяют внешнюю ситуацию, ментальные события – внутреннюю. Детерминизм используется казахстанскими романистами. Н. Веревочкин, Г. Доронин, М. Земсков, Л. Калаус, Д. Накипов, И. Одегов, Н. Чернова и другие авторы в своих романах создают различные виды связей, определяющих целостность художественного мира.

Нарративность носит фабульный характер. Литературный персонаж перемещается в разнообразных семантических пространствах. Художественный мир романа включает в свой состав художественное пространство (онтологию), этическое начало (нравы и мораль), психологическую атмосферу, гносеологию. Все отмеченное присуще казахстанскому роману.

Событие совершается в произведении при определенных условиях. Процесс сюжетной трансформации происходит в хронологическом порядке. Это имеет место в романах казахстанских авторов.

В романах отечественных авторов показаны последствия определенного события (консекутивность), которая оказывает влияние на мышление и действия литературных героев. В отечественной прозе показаны необратимые трансформации героя, что исключает возможность его возвращения к прежним представлениям.

Событие не должно повторяться. Это присуще повествовательной структуре казахстанских романов. В рассмотренных выше романах современных отечественных авторов воссозданы литературные герои, которые не похожи друг на друга. Истории их становления, события их жизни также неповторимы.

Сформулированные выше результаты литературоведческого анализа жанровой системы казахстанской прозы образовали прочную теоретическую основу для проведения экспериментального формирующего обучения.

Для разработки психолого-педагогических основ интерактивного изучения казахстанской русской прозы логично опираться на достижения деятельностного подхода (В.В. Давыдов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), на идеи о внедрении образовательных технологий в образовательный процесс вуза. Кроме того, особый интерес представляют наработки ученых в области применения интерактивных способов обучения.

Охарактеризуем стратегии обучения, использованные в ходе опытно-экспериментальной работы. Предлагаемая нами система интерактивных стратегий основана на определенном плане (последовательности осуществления методических действий), включает эффективные способы и средства обучения (паттерн). Кроме того, студенты должны научиться вырабатывать собственную позицию в познавательной деятельности. Студентов необходимо научить видеть перспективу своих учебных действий. Они должны уметь применять методы и приемы в своей профессиональной деятельности.

Интерактивное преподавание основано на тесном взаимодействии студента с коллективом группы. Интерактивная стратегия обучения – это коллективный процесс познания, в котором знания добываются в совместной деятельности через диалог и полилог. Разработаны разнообразные формы и методы стратегии интерактивного обучения: дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, анализ различных ситуаций и др.), игровые технологии, тренинговые формы проведения занятий. Интерактивное обучение осуществляется с привлечением технологий развития критического мышления (ассоциации, чтение с остановками, корзина идей, диалог, дискуссия).

В современном образовании помимо стратегии развития критического мышления практикуют коллаборативное обучение (приёмы «подумайте в парах», «письменный круглый стол», «мозговой штурм», mind mapping и др.).

Для организации интерактивного обучения используются различные сетевые информационные образовательные ресурсы, которые можно рассматривать как дидактический, программный и технический комплекс. Сетевые ресурсы делают сотрудничество преподавателя и студентов эффективным.

В ходе формирующего экспериментального обучения свою эффективность показала стратегия междисциплинарного подхода к преподаванию русской литературы, который приучает студентов ориентироваться в контекстах гуманитарных наук.

Педагогический эксперимент доказал эффективность децентрализации занятия по литературе, которая состоит в отказе от доминирования преподавателя, что необходимо для интерактивного обучения студентов. Для этого нами были разработаны комплексы эвристических вопросов, проблемные вопросы и ситуации, организованы ролевые игры и другой инструментарий.

В ходе формирующего эксперимента мы провели различного рода децентрализованные занятия.

В рамках дисциплины «Введение в литературоведение» изучали рассказы Бахытжана Канапьянова. В ходе изучения рассказов Бахытжана Канапьянова в вузовской аудитории были использованы элементы интерактивного обучения (эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах, обсуждение), что необходимо для развития самостоятельности студентов и активизации их мышления.

Использование стратегии интерактивного обучения (эвристическая беседа, проблемные вопросы, учебный диалог, работа в группах) обеспечило глубокое изучение повести Н. Веревочкина. Интерактивное обучение способствует развитию субъектности студентов в ходе познавательной деятельности.

Для обеспечения глубины разбора повести Асель Омар «Алфавит» был проведен теоретический тренинг, задача которого заключалась в формировании знаний студентов о постмодернизме. Для активизации мышления студентов проводилась эвристическая беседа. Была организована работа студентов в группах.

В ходе изучения романов казахстанских авторов мы использовали тренинговые формы проведения занятий с разнообразными стратегиями проведения. Показали свою эффективность работа в группах, эвристическая беседа. Полезен также прием самостоятельной формулировки студентами тезисов.

Применен такой методический приём интерактивного обучения, как стратегия «корзина» идей. Оптимальным приемом развития критического мышления студентов является диалог, в основе которого лежит ответно-вопросная деятельность.

Моделирование научных ситуаций – это форма интерактивного обучения, предусматривающая воспроизведение студентами реальных условий литературоведческой дискуссии. Мы организовали круглый стол, посвященный актуальным проблемам современной казахстанской романистики. При изучении романа А. Жаксылыкова «Дом суриката» применена стратегия «Письменный круглый стол».

Для обобщения полученных в ходе формирующего обучения наблюдений проведена ролевая игра – конференция литературоведов, посвященная казахстанской русской романистике.

В ходе проведения занятий использованы различные методы активизации мышления студентов. «Мозговой штурм» помог студентам понять, что роман Г. Доронина «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени» является произведением постмодернизма.

Моделирование производственных процессов и ситуаций – это стратегия интерактивного обучения, предусматривающая воспроизведение студентами реальных условий образовательного учреждения, школы, урока. В ходе формирующего обучения мы апробировали методику изучения прозы в школе на материале произведений казахстанских авторов. Студенты получили знания

об особенностях анализа прозы в школе. Методика произведений прозы основывается на разборе текста с учетом его жанрово-родовых признаков.

В завершение формирующего обучения в рамках методики преподавания русской литературы проведена профессиональная игра – урок по изучению рассказов Б. Канапьянова.

Таким образом, как показал наш опыт проведения педагогического эксперимента, все формы и методы интерактивного обучения должны быть основаны на принципах диалогического взаимодействия, работы в малых группах на основе сотрудничества, активно-ролевой (игровой) деятельности, тренинговой организации занятия.

В ходе экспериментального обучения мы убедились в эффективности проектной деятельности студентов. Для усвоения произведений казахстанской современной прозы полезен метод проектов (информационные проекты, творческие проекты, исследовательские проекты).

В ходе формирующего эксперимента студенты создавали различные творческие проекты. Например, они писали эссе. В процессе формирующего эксперимента студенты составляли доклады по различным проблемам развития современного казахстанского романа.

В рамках проектной деятельности студенты составляли список литературных сайтов и порталов, имеющих отношение к современному казахстанскому роману. Студенты разработали каталог сетевых ресурсов, тесты, вопросы и задания, составили список электронных библиотек и сайтов, на которых размещены романы казахстанских авторов и другой материал.

В целях реализации поэтапного усвоения учебного материала имеет смысл группировать его по разным блокам. Для формирования представлений о современном казахстанском романе и совершенствования умений его анализа практиковался метод организации учебного материала по блокам. Полезен для изучения произведений художественной прозы такой элемент программированного обучения, как каталогизация (распределение терминов по словарям, глоссариям, справочникам, тезирование).

В ходе проведения формирующего эксперимента показали свои развивающие возможности ИКТ. Для организации интерактивного обучения на занятиях по русской литературе имеет смысл привлекать сетевые информационные образовательные ресурсы, которые можно рассматривать как дидактический, программный и технический комплекс.

В процессе формирующего обучения мы убедились в большом потенциале ИКТ для организации познавательной коммуникации студентов. Например, преподаватель литературы может использовать сетевые ресурсы для организации коллективных форм общения преподавателя со студентами посредством видеоконференций.

Необходимо также использовать для изучения современной прозы эвристические ресурсы информационно-коммуникативных технологий (онлайн-дискуссия, создание группой своего учебного сайта).

Для организации интерактивного обучения на экспериментальных занятиях привлекались художественные, документальные видеофильмы, видеоролики и видеосюжеты, иллюстрирующие научный материал по теме диссертационного исследования. Так, студентам было предложено найти в Интернете видеозаписи уроков русской литературы и проанализировать эти занятия.

В ходе формирующего обучения использованы на занятых вспомогательные средства: интерактивные доски, различные пособия, комплекты дидактических материалов, книги, видео, аудио, слайды, компьютеры и др.

При изучении произведений художественной прозы важно эффективно использовать положения методической науки и методический инструментарий. Экспериментальное обучение подтвердило продуктивность стратегии изучения произведений казахстанской русской прозы с учетом их жанрово-родовой природы. Следует также при учебном разборе произведений прозы соблюдать принцип единства художественной формы и содержания.

В ходе формирующего обучения мы практиковали органичное сочетание различных методов преподавания литературы по классификации Н.И. Кудряшева (метода творческого чтения, исследовательского, эвристического, репродуктивного). Например, система методических стратегий изучения повести Н. Веревочкина «Поющие в переходах» на занятиях по литературе построена на сочетании методов творческого чтения, эвристического и исследовательского, что необходимо для глубокого анализа жанра произведения. Мы реализовали целостный путь анализа повести, что обусловлено ее небольшим объемом.

Использование в процессе педагогического эксперимента различных путей анализа по классификации В.Г. Маранцмана (пообразного, целостного, проблемно-тематического) обеспечило качество анализа произведений современной казахстанской прозы.

В ходе педагогического эксперимента мы практиковали сочетание обзорного и монографического формата, что положительно повлияло на качество занятий.

Интеграция курсов «Введение в литературоведение» и «Методики преподавания литературы» с казахстанским литературным контентом обеспечила эффективность обучающего эксперимента, сформировала у студентов представление о целостности художественной литературы как феномена культуры народа. Междисциплинарная интеграция учебного материала послужила расширению литературоведческого кругозора студентов.

Количественные и качественные итоги опытно-экспериментальной работы доказали развивающий характер интерактивных стратегий освоения казахстанской русской прозы в высшей школе и успешно подтвердили нашу рабочую гипотезу.

Проведенное нами исследование позволило наметить перспективы изучения современной литературы с учетом модернизации крупных, средних и малых жанров.

Итоги нашего исследования дают основание внести предложения по модернизации изучения поэтики и проблематики произведений казахстанской литературы. Предлагаем руководствоваться идеей анализа литературных произведений с позиции их жанровой трансформации. Это необходимо для глубокого понимания художественного строя казахстанской литературы.

Методы и приемы интерактивного изучения казахстанской русской прозы в вузе следует отразить в учебных программах, детализировать конкретными практическими решениями в учебно-методической литературе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Акашева С.С. Русская повесть Казахстана 60-80-х годов XX века (Вопросы жанра и стиля). – Алматы: Алла прима, 2007. – 50 с.

2 Джундубаева А.А. Нарративные стратегии в постмодернистской прозе: дис. ... док. философии (PhD): 6D020500. – Казахский национальный педагогический университет имени Абая. – Алматы, 2015. – 151 с.

3 Таттимбетова К.О. Теоретические и методические аспекты анализа поэтики прозы Ивана Щеголихина в вузе: дис. ...док. философии (PhD): 6D011800. – Казахский национальный университет имени аль-Фараби. – Алматы, 2019. – 193 с.

4 Айнабекова Г.Б. Жанровая модернизация русской казахстанской прозы периода Независимости как предмет инновационного методического освоения в вузе: дис. ... док. философии (PhD): 6D011800. – Казахский национальный университет имени аль-Фараби. – Алматы, 2019. – 159 с.

5 Баянбаева А.А., Демченко А.С., Барабаш В.В. Жанр как семиотическая структура: на материале русской казахстанской повести //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2023. – Т. 14. - №3. – С. 910 – 930. https://doi: 10.22363/2313-2299-2023-14-3-910-930

6 Веревочкин Н. Поющие в переходах //Простор. – 2020. – №10. – С. 100 – 118.

7 Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе //Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. литература, 1975. – С. 234 – 407.

8 Савельева В.В. Художественный текст и художественный мир: проблемы организации. - Алматы: Дайк-Пресс, 1996. – 191 с.

9 Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика: Пер. с фр. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.

10 Омар А. Алфавит//Простор. – 2019. – № 10.– С. 12 – 24.

11 Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман //Вестник МГУ. Серия 9. Филология, 1995. – № 1. - С. 97-124.

12 Patea V. Short Story Theories: A Twenty-First-Century Perspective. – Amsterdam and New York: Rodopi, 2012. - 346 p.

13 Campbell J. Confecting Sugar: Narrative Theory and Practice in A.S. Byatt's Short Stories // Critique. – 1997. – № 38(2). – P. 105-122.

14 Clay G. R. Structuring the Short Story Novel // The Writer's Chronicle. – Vol. 31.3 (December). 1998. – P. 23 – 31.

15 Shaw V. The Short Story: A Critical Introduction. – London: Longman, 1983. – 304 p.

16 Логинова М. А. Этнокультурный хронотоп малой русскоязычной прозы писателей Казахстана конца XX - нач. XXI вв.: автореф. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Ом. гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского. – Омск, 2018. – 23 с.

17 Савельева В.В. Рассказы в современной прозе Казахстана: критика и актуализация жанра //Нева. – 2015. – № 12. – С. 188 –210.

18 Канапьянов Б. Три рассказа //Простор. – 2015. – №12. – С.113 – 134.

19 Бахтин М.М. Эпос и роман (О методологии исследования романа) //Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож., лит., 1975. – С. 447 – 483.

20 Кожинов В.В. Происхождение романа. – М.: Сов. писатель, 1963. – 439 с.

21 Мелетинский Е.М. Введение в историческую поэтику эпоса и романа. – М.: Наука, 1986. – 320 с.

22 Мелетинский Е.М. Формирование романа нового времени// Мелетинский Е.М. От мифа к литературе. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2001. – С. 111 – 128.

23 Косиков Г.К. К теории романа (роман средневековый и роман Нового времени) //Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1993. – № 1 – 2. – С. 21 – 51.

24 Кирпотин В.Я. Типология русского романа// Кирпотин В. Я. Достоевский – художник. Этюды и исследования. – М.: Сов. писатель, 1972. – С. 5 – 40.

25 Одиноков В. Г. Проблемы поэтики и типологии русского романа XIX века. – Новосибирск: Наука, 1971. – 192 с.

26 Тамарченко Н.Д. Русский классический роман XIX века: Проблемы поэтики и типологии жанра. – М.: РГГУ, 1997. – 203 с.

27 Эсалнек А.Я. Типология романа (теоретический и историко-литературный аспекты). – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 159 с.

28 Белая Г. Фокусническое устранение реальности (О понятии «роман-эпопея») //Вопросы литературы. – 1998. – № 3. – С. 170 – 201.

29 Днепров В. Роман – новый род поэзии //Днепров В. Идеи времени и формы времени. – Л.: Сов. писатель, 1980. – С. 100 – 134.

30 Кожинов В.В. Роман – эпос нового времени //Теория литературы. Основные проблемы в историческом освещении. Роды и жанры литературы. – М.: Наука, 1964. – С. 97 – 172.

31 Лейтес Н.С. Роман как художественная система. Учеб. пособие по спецкурсу. – Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 1985. – 80 с.

32 Бурсов Б.И. Толстой и русский роман. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1963 – 151 с.

33 Маркович В.М. И. С. Тургенев и русский классический роман XIX века: 30-50-е годы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. – 208 с.

34 Ананьева С.В., Савельева В.В. Русская литература //Современная литература народа Казахстана/ под ред. С.В. Ананьевой. – Алматы: Evo Press, 2014. – С. 70 – 158.

35 Творчество русских писателей Казахстана. Литературно-критические очерки/ под ред. И.Х. Габдирова, Ш.Р. Елеукенова – Алматы: Ғылым, 1992. – С. 229–265.

36 Бадиков В. Новые ветры. Очерки современного литературного процесса Казахстана. – Алматы: ИД «Жибек жолы», 2005. – 336 с.

37 Джолдасбекова Б.У. Проза русских писателей Казахстана. – Алматы: Казак университеті, 2015. – 118 с.

38 Джолдасбекова Б.У., Какильбаева Э.Т. Русские писатели Казахстана: биографический справочник. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 203 с.

39 Чагин А.И. После раскола: русская литература сегодня //В кн.: Новейшая зарубежная литература: Коллективная монография. – Алматы: Жибек жолы, 2011. – С. 325– 336.

40 Джолдасбекова Б.У., Жаксылыков А.Ж., Сарсекеева Н.К., Баянбаева Ж.А. и др. Эстетическая многоплановость гуманитарного дискурса литературы Казахстана периода Независимости. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 280 с.

41 Сарсекеева Н. К. Формы выражения авторского сознания в русской литературе рубежа XX – XXI веков. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 131 с.

42 Савельева В. Наш современный роман как жанровый микс и некоммерческий проект //Простор. – 2012. – № 3. – С.164–177.

43 Темирболат А.Б. Тенденции развития современного романа Казахстана //Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2007. – № 4 (103). – С.8 – 12.

44 Кусаинова М.Ю., Ибраева Ж.Б., Балашова Д.Н. Современный роман Казахстана периода Независимости //Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2011. – №3 (133). – С. 212 – 216.

45 Таттимбетова К.О. Жанр романа в казахстанской литературе конца XX– начала XXI веков //Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – М., 2015. – №5. – С. 360 – 365.

46 Таттимбетова К. Судьбы современного романного жанра в Казахстане //Актуальные проблемы развития мировой науки//Материалы III Международной конференции. – Киев, 2017. – С. 112 – 117.

47 Сафронова Л.В. Автор и герой в постмодернистской прозе: автореф. … док. филол. наук: 10.01.08. – Алматы: Изд-во «LEM», 2007. – 40 с.

48 Овчеренко У. Современная проза Казахстана на русском языке: основные тенденции развития: дис. … канд. филол. наук: 10.01.01. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2021. – 147 с.

49 Маркова Т.Н. Современная проза: конструкция и смысл (В. Маканин, Л. Петрушевская, В. Пелевин). – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – 163 с.

50 Ананьева С.В. Русская литература Казахстана //Литературная газета. – 2012. – №13.

51 Аскарова А.Ш. Основные тенденции русскоязычной художественной литературы Казахстана в постсоветский период //Stephanos. – 2016. – №3 (17). – с. 185 – 191.

52 Демченко А.С. Архетип «Дом» в прозе русскоязычных писателей Казахстана: теоретические и методические аспекты исследования: дис. ... док. философии (PhD): 6D011800. – Казахский национальный университет имени аль-Фараби. – Алматы, 2019. – 180 с.

53 Рыбальченко Т.Л. Образный мир художественного произведения и аспекты его анализа. – Томск: Изд-во Томского университета, 2012 – 130 с.

54 Кондаков И.В. Культурология. История культуры России. – М.: Высшая школа, 2003. - 616 с.

55 Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. – М.: Гнозис, 2002. - 284 с.

56 Кармин А. С. Культурология. – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 928 с.

57 Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: КДУ, 2011. – 350 с.

58 Вежбицкая А. Семантические универсалии и базисные концепты. – М.: ЯСК, 2011. – 568 с.

59 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

60 Харари Н.Ю. Sapiens. Краткая история человечества. – М.: Синдбад, 2019. - 512 с.

61 Залевская А.А. Слово. Текст: Избранные труды. – М.: Гнозис, 2005. – 546 с.

62 Лотман Ю.М. О метаязыке типологических описаний культуры. Избр. статьи в 3 Т., Таллин: Александра, 1992. – Т1. – С. 386.

63 Гачев Г.Д. Национальные образы мира. Евразия – Космос кочевника, земледельца и горца. – М.: Институт Дик-Дик, 1999. – 368 с.

64 Тэн И. Философия искусства. – М.: Республика, 1996. – 351 с.

65 Савельева В.В. Художественная антропология. – Алматы: АГУ им. Абая, 1999. – 281 с.

66 Зинченко В.П. Возможна ли поэтическая антропология? – М.: Издательство Рос. открытого ун-та, 1994. – 44 с.

67 Удодов Б.Т. Художественная антропология в русской литературе XIX века (итоги и проблемы) //Ведущие научно-педагогические коллективы. – Воронеж, 2003. – С. 467 – 478.

68 Давыдов В.В. Состояние и проблемы исследований учебной деятельности//В кн.: Развитие теории и практики учебной деятельности: научная школа В.В. Давыдова: монография по материалам Междунар. сетевой науч. конф. (Беларусь, Италия, Россия). Волгоград, 6-8 апр. 2016 г. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2016. – 274 с.

69 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

70 Mintzberg H. The Strategy Concept I: Five Ps For Strategy // https://www.mindtools.com/pages/article/mintzberg-5ps.htm//15.10.22.

71 Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта //Педагогика. – 2000. – № 7.

72 Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

73 Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.

74 Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2011. – 176 с.

75 Цыркун И.И. Педагогическая инноватика. – Минск, 1996. – 140 с.

76 Юсуфбекова Н.Р. Педагогическая инноватика: возникновение и становление //Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2010. – № 4 (14). – С. 8 – 17.

77 Абылкасымова А.Е. Современная дидактика. – Алматы: Ғылым, 2008. – 280 с.

78 Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика: Учебник для магистратуры университетов. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 328 с.

79 Менлибекова Г.Ж., Байдрахманов Д.Х. Внедрение новых технологий в преподавание иностранного языка в вузе //Вестник АПН РК. – 2008. – № 2. – С. 44–48.

80 Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать. – 11-е изд. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 462 с.

81 Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: науч. фонд и перспективы развития. Кн. 1. – А.: Ғылым, 2001. – 296 с.

82 Ахаян А.А. Виртуальный педагогический вуз. Становление действующей модели. – СПб.: Европейский дом, 2001. – 251 с.

83 Гулакова М.В., Харченко Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация //Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 31–35. http://e-koncept.ru/2013/13219.htm.//15.01.2020.

84 Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия». – 2009. – 192 с.

85 Кариев А.Д. Интерактивті оқытудың теориясы мен технологиясы (Теория и технология интерактивного обучения): оқу құралы – Алматы: ТОО «Полиграфия-сервис и Ко». – 2017. – 216 б.

86 Макарова Е.Л. Интерактивные образовательные технологии в компетентностно-ориентированном учебном процессе. – М.: Изд-во "Спутник+", 2010. – 157 с.

87 Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

88 Харапудченко О.В. Обучение студентов магистратуры иноязычному устному научному дискурсу на основе интерактивной технологии: автореф. ... канд. пед. наук: 5.8.2. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова. – 25 с.

89 Асмоловская М.В., Валеев А.А. Методологические аспекты использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку

студентов вуза// Педагогика. Вопросы теории и практики. – Том 5. – Выпуск 2. – 2020. – С.135-141.

90 Голованова И.И. Практики интерактивного обучения: метод. Пособие //В кн.: И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2014. – 288 с.

91 Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе. – Н. Новгород, 2013. – 97 с.

92 Разработка и внедрение интерактивных технологий в высшей школе: научно-методическое пособие/ под ред. А.Н. Нюдюрмагомедова. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2013. – 118 с.

93 Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения. Методические указания для преподавателей по применению интерактивных форм обучения. – Великие Луки, 2015. – 86 с.

94 Тарханова И.Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 67 с.

95 Борисова И.И., Ливанова Е.Ю. Интерактивные формы и методы обучения в высшей школе. – Нижний Новгород, 2011. – 64 с.

96 Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе//Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. –№ 2. – С. 1 – 18.

97 Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций //Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2011 //http://technomag.edu.ru/doc/172651. 01.02.2020.

98 Еловская С. В., Черняева Т.Н. Интерактивное обучение в высшем образовании //Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2019. – Т. 8, вып. 1 (29). – С. 83–87. DOI: https://doi.org/10.18500/2304- 9790-2019-8-1-83-87. 05. 01. 2020.

99 Назарова М.В. Интерактивный метод и коммуникативный подход в обучении иностранному языку //Иностранные языки в современном мире: состояние и тенденции развития системы оценивания в образовании: сб. статей VIII Междунар.науч.-практ.конф. /под. ред. Т.К. Ивановой, Ф.Л. Ратнер. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – С. 214-218.

100 Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.

101 Галимуллина А. Ф. Формирование представлений о литературных традициях Древней Руси и XVIII века у студентов педагогических вузов: монография. – Казань: Редакционно-издательский центр, 2012. – 368 с.

102 Буранок О.М. Методика изучения русской литературы XVIII века в вузе. – М.: Изд – во Самар. гос. пед. ун-та, 1997. – 223 с.

103 Каторова А.М. Теоретико-литературное образование студентов-филологов национальных отделений вузов. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2004. – 300 с.

104 Кудряшев Н.И. Методы обучения литературе //Методика преподавания литературы //Под ред. З.Я. Рез. – М.: Просвещение, 1985. – С. 67-81.

105 Маранцман В.Г. Пути анализа литературного произведения в школе // Методика преподавания литературы //Под ред. З.Я. Рез. – М.: Просвещение, 1985. – С. 96-119.

106 Ээльмаа Ю.В., Федоров С.В. Информационные технологии на уроках литературы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 2012. – 176 с.

107 Путило О.О., Путило А.О. Инновационные технологии в области литературного образования: учебное пособие. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2021. – 112 с.

108 Муминов С.О. Изучение литературной комики Д.И. Фонвизина, А.С. Грибоедова и Н.В. Гоголя в школе: учебное пособие. – Москва: Флинта, Наука, 2017. – 112 с.

109 Аристова М. А., Беляева Н. В., Бердышева Л. Р., Критарова Ж. Н., Стрижекурова Ж. И., Шамчикова В. М. Актуальные проблемы использования ИКТ в литературном образовании школьников //Вестник Мос. ун-та. Сер. 20: Педагогическое образование. – Изд-во МГУ, 2018. – № 3. – С. 85–95.

110 Беляева Н.В. Модернизация преподавания литературы в школе в условиях цифровой трансформации образования //Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15. - №3. - С. 87–94.

111 Интерактивные приемы, методы и формы обучения на уроках русского языка и литературы как способ повышения мотивации и познавательной активности обучающихся: Материалы региональной научно-практической конференции (Смоленск, 22 марта 2018 г.) / Сост. Ю.А. Розонова. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2018. – (CD-R). – 68 с.

112 Баянбаева А.А., Демченко А.С. Интерактивные приемы изучения жанра рассказа в вузе (на примере творчества Б. Канапьянова)//Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия филологическая. – 2022. – № 2 (186). – С. 205 – 212.

113 Галимуллина А.Ф., Галимуллин Ф.Г. Интерактивные технологии в формировании представлений о литературных традициях древней Руси и XYIII века у студентов национальных отделений педагогических вузов //Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 2 (97). – С. 70 – 74.

114 Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

115 Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М.: Книга, 1972. – 206 с.

116 Жабицкая Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. – Кишинев, 1974. – 134 с.

117 Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1976. – 224 с.

118 Берхин Н.Б. Литературное развитие школьников. – М.: Прометей, 1989. – 165 с.

119 Кудина Г.Н. Диагностика читательской деятельности школьников. – М.: Междунар. образоват. и психол. колледж: Психол. Ин-т, 1996. –117 с.

120 Маранцман В.Г. Литературное развитие школьников// В кн.: Методика преподавания литературы: в 2 ч./под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – Ч. 1. – С. 69 –110.

121 Иоффе Г.А. Диагностика филологических знаний старшеклассников // Литература в школе. – 1998. - № 3. – С. 115-123.

122 Баянбаева А.А. Интерактивные приемы изучения жанра рассказа в вузе (на примере творчества Б. Канапьянова) //Вестник КазНУ. Серия филологическая. Алматы: Қазақ университеті. – 2022. – №4.

123 Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

124 Bayanbayeva A., Demchenko A. Interactive methodological strategies for analyzing of I. Shukhov's works //Вестник КазНУ. Серия филологическая. Алматы: Қазақ университеті. – 2020. – №2 (178). –2020. – С. 36 – 42.

125 Баянбаева А.А. Шет тілін оқытудың кәсіби-бағытталған бағдарламасы аясында коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру ерекшеліктері //Вестник КазНУ. Серия филологическая. Алматы: Қазақ университеті. – 2020. – №2. – С. 81 – 87.

126 Баркибаева Р.Р., Баянбаева А.А., Кайраткызы Д.С. К вопросу изучения языка как феномена культуры в условиях полиязычного Казахстана //Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Вопросы языка, литературы и перевода: диалог культур на стыке цивилизаций. – 2021. – С.22 – 25.

127 Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Теория и методика обучения литературе. - М.: Академия, 2008. – 397 с.

128 Якибова Д.У. Методика преподавания литературы. – М.: РУДН, 2012. – 151 с.

129 Румянцева Э.М. Анализ художественного произведения в аспекте жанра //В кн.: Пути анализа литературного произведения. Пособие для учителя. – М.: Просвещение. 1981. – С. 168 – 184.

130 Стрелец Л.И. Актуализация жанрового аспекта изучения литературного произведения в школе //Вестник ЧГПУ. – 2009. – №8. – С. 217.

131 Балыбердин А.Г. Формирование литературоведческих понятий в школе (4-7 классы). – Куйбышев, 1981. – 123 с.

132 Беленький Г.И., Снежневская М.А. Изучение теории литературы в средней школе (4-10 классы). – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.

133 Антипова А.М. Взаимосвязь теоретико-литературных и эстетических категорий и понятий в школьном курсе литературы. – М.: Флинта, Наука, 2004. – 272 с.

134 Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. – М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. –384 с.

135 Алексеева М.А. Преподавание литературы: образовательные технологии. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 100 с.

136 Преподавание русского языка и литературы в условиях обновления содержания школьного образования: методическое пособие /под ред. И. В. Усковой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. – 200 с.

137 Маранцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 206 с.

138 Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.

139 Маранцман В.Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством //Литература в школе. – 1998. – № 8. – С. 91–98.

140 Стрелец Л.И. Создание установки на адресацию интерпретационных высказываний читателя-старшеклассника //Современная методика преподавания литературы: стратегии развития. XXIV Голубковские чтения: матер. междунар. науч.-практ. конф. – М.: Изд–во «Экон-Информ», 2017. – С. 96 – 101.

141 Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. – М.: Флинта, Наука. – 2002. – 368 с.

142 Колокольцев Е.Н. Искусство на уроках литературы. – Киев: Радяньска школа, 1991. – 206 с.

143 Зепалова Т.С. Уроки литературы и театр. – М.: Просвещение, 1982. – 176 с.

144 Зинин С.А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. – Москва: ТИД «Русское слово – РС», 2006. – 240 с.

145 Леонов С.А. Интегрированный урок литературы. – М.: МПГУ, 1999. – 170 с.

146 Шуралёв А.М. Концептологический аспект анализа художественного текста на уроках литературы. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2012. – 228 с.

147 Коханова В.А. Методы и технологии преподавания литературы на основе личностно-ориентированного подхода //В кн.: Технологии и методики обучения литературе/ под ред. В.А. Кохановой. – М.: Флинта, Наука, 2011. – 248 с.

148 Сомова Л.А. Структура коммуникации на учебных занятиях по литературе. – Тольятти: ТГУ, 2009. – 144 с.

149 Филологическое образование: современные стратегии и практики: сборник научно-методических статей. Вып. 1/отв. Ред. В.А. Доманский, Л.И. Коновалова. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – 334 с. – С. 29 – 30.

150 Bayanbayeva A.A., Demchenko A.S., and etc. Interactive strategies for analyzing G. Belger's novels //Керуен. – 2022. – №4 (77). – С. 152 – 162. https://doi.org/10.53871/2078-8134.2022.4 -12

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Силлабус

дисциплины «Жанровая система современной русской прозы Казахстана»

Приложение А

Силлабус

дисциплины «Жанровая система современной русской прозы Казахстана»

по ОП «6В01703-Русский язык и литература», 3 курс

Код дисциплины	Название дисциплины	Самостоятельная работа студента (СРС)	Кол-во кредитов			Кол-во кредитов	Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРСП)
			Лекции (Л)	Практ. занятия (ПЗ)	Лаб. занятия (ЛЗ)		
ZhSSRK 3218	Жанровая система современной русской прозы Казахстана	98	1	2	0	5	7

Академическая информация о курсе				
Вид обучения	Тип/характер курса	Типы лекций	Типы практических занятий	Форма итогового контроля
дневное	Теоретический	Лекция с элементами диалога	Интерактивные	традиционный письменный
Лектор	Баянбаева Айгуль Амангельдиевна			
e-mail:	aigul_bayanbayeva@mail.ru			
Телефон:	+7 777 116 33 75			
Ассистент				
e-mail:				
Телефон:				

Академическая презентация курса

Цель дисциплины	Ожидаемые результаты обучения (РО)* В результате изучения дисциплины обучающийся будет способен:	Индикаторы достижения РО (ИД)
Сформировать способность описывать и применять методы анализа прозы. Учебный	1. **(Когнитивный)** Понимать природу эпоса как рода литературы. Самостоятельно развивать и углублять представления о жанровой системе современной казахстанской русской прозы.	1.1 Понимает природу эпоса как рода литературы.
		1.2 Может назвать основные черты жанра романа
		1.3 Понимает своеобразие жанра повести и рассказа.

курс формирует теоретико-методологические и научные основы исследования современного литературного процесса.	2.**(Функциональный)** Применять на практике знания о жанрово-родовых признаках произведений прозы.	2.1 Может осуществить анализ конкретного рассказа.
		2.2 Может осуществить анализ конкретной повести
		2.3 Может осуществить анализ конкретного романа
	3.**(Функциональный)** Уметь анализировать смысловое содержание произведения прозы.	3.1 Может определить тематику и проблематику произведения прозы
		3.2 Может сформулировать идею произведения прозы
	4.**(Системный)** Уметь определить принадлежность произведения прозы к определенному творческому методу.	4.1 Может определить принадлежность произведения прозы к реализму
		4.2 Может определить принадлежность произведения прозы к постмодернизму
	5. **(Системный)** Уметь использовать полученные знания и умения в ходе анализа нового произведения современной прозы.	5.1 Может ориентироваться в новых явлениях современной прозы
		5.2 Может проанализировать новое произведение современной прозы
Пререквизиты	введение в литературоведение, история русской литературы, история зарубежной литературы, методика преподавания литературы	
Постреквизиты	Педагогическая практика, преподавание русской литературы в школе	
Литература и ресурсы**	Литература 1. Ананьева С.В., Савельева В.В. Русская литература//Современная литература народа Казахстана/ под ред. С.В. Ананьевой. – Алматы: Evo Press, 2014. – С. 70 – 158. 2. Бадиков В. Новые ветры. Очерки современного литературного процесса Казахстана. – Алматы: ИД «Жибек жолы», 2005. – 336 с. 3. Джолдасбекова Б.У. Проза русских писателей Казахстана. – Алматы: Казак университеті, 2015. – 118 с. 4. Савельева В. Наш современный роман как жанровый микс и некоммерческий проект // Простор. – 2012. – № 3. – С.164–177. 5. Савельева В.В. Рассказы в современной прозе Казахстана: критика и актуализация жанра//Нева. – 2015. – №12. Интернет -ресурсы:	

	1. http://zhurnal-prostor.kz 2. http://www.litkarta.ru/world/kazakhstan/ 3.https://www.daktil.kz/4/article/pavel-bannikov/russkaya-literatura-v-kazakhstane-2015-2020-vozvraschenie-dzhedaev-47

Академическая политика курса в контексте университет-ских морально-этических ценностей	**Правила академического поведения:** Всем обучающимся необходимо зарегистрироваться на МООК. Сроки прохождения модулей онлайн курса должны неукоснительно соблюдаться в соответствии с графиком изучения дисциплины. Оставить в случае, действующих курсов МООК или SPOC. **ВНИМАНИЕ!** Несоблюдение дедлайнов приводит к потере баллов! Дедлайн каждого задания указан в календаре (графике) реализации содержания учебного курса, а также в МООК. Оставить в случае, действующих курсов МООК или SPOC. **Академические ценности:** Практические/лабораторные занятия, СРС должна носить самостоятельный, творческий характер. Недопустимы плагиат, подлог, использование шпаргалок, списывание на всех этапах контроля. Студенты с ограниченными возможностями могут получать консультационную помощь по телефону и по е-адресу aigul_bayanbayeva@mail.ru
Политика оценивания и аттестации	**Критериальное оценивание:** оценивание результатов обучения в соотнесенности с дескрипторами (проверка сформированности компетенций на рубежном контроле и экзаменах). **Суммативное оценивание:** оценивание активности работы в аудитории (на вебинаре); оценивание выполненного задания.

Календарь (график) реализации содержания учебного курса

Неделя	Название темы	Кол-во часов	Макс. балл***
	Модуль 1.		
1	**Л 1.** Тема «Казахстанская русская проза на современном этапе ее развития»	1	
	СЗ 1. Тема «Эпос как литературный род. Эпические жанры»	2	7
2	Л 2. Тема «Романы Л. Калаус»	1	
	СЗ 2. Тема «Роман Л. Калаус «Фонд последней надежды. (Пост)колониальный роман».	2	7
	СРСП 1. Консультация по выполнению СРС1 на тему:		
3	Л 3. Тема «Проза Д. Накипова»	1	

	СЗ 3. Тема «Жанровое содержание романной дилогии Дюсенбека Накипова «Круг пепла»	2	7
	СРС 1. Эссе «Жанр романа: кризис или расцвет?»		**15**
4	**Л 4.** Тема «Проза Ильи Одегова»	1	
	СЗ 4. Тема «Поэтика романа Ильи Одегова «Звук, с которым встает солнце»	2	7
	СРСП 2. Контрольная работа по изученным темам.		**15**
5	**Л 5.** Тема «Проза Геннадия Доронина»	1	
	СЗ 5. Тема «Роман Геннадия Доронина «Жизнь и смерть Буратино, человека без рода и племени»	2	7
	Модуль 2		
6	**Л 6.** Тема «Творчество Надежды Черновой»	1	
	СЗ 6. Тема «Роман Надежды Черновой «Птица, залетевшая к ангелам».	2	5
7	**Л 7.** Тема «Проза Михаила Земскова»	1	
	СЗ 7. Тема «Роман Михаила Земскова «Сектант».	2	5
	СРС 2. Тема «Жанровая трансформация современного романа»		**15**
	СРСП 3. Эссе «В чем заключается отличие современного романа от классического романа?»		**10**
	РК 1.		**100**
8	**Л 8.** Тема «Проза А. Жаксылыкова»	1	
	СЗ 8. Тема «Роман А. Жаксылыкова «Другой океан»	2	6
9	**Л 9.** Тема «Проза Николая Веревочкина»	1	
	СЗ 9. Тема «Художественное своеобразие романа Н. Веревочкина «Зуб мамонта»	2	6
10	**Л 10.** Тема «Художественный мир прозы Г. Бельгера»	1	
	СЗ 10. Тема «Поэтика романов Г. Бельгера»	2	6
	СРСП 4. Консультация по выполнению СРС 3.		
	Модуль 3		
11	Л 11. Тема «Современная реалистическая казахстанская повесть»	1	
	СЗ 11. Тема «Повесть Н. Веревочкина «Поющие в переходах»: поэтика и проблематика	2	6
	СРС 3 Эссе «Почему иногда бывает трудно выявить отличие повести от романа?»		**15**
12	Л12. Тема «Творчество Асель Омар»	1	
	СЗ 12. Тема «Повесть Асель Омар «Алфавит» как произведение постмодернизма	2	6
	СРСП 5. Контрольная работа. Тема, вид выполнения задания – письменная работа.		**15**
13	Л 13. Тема «Современный казахстанский русский рассказ»	1	

	СЗ 13. Тема «Анализ реалистического рассказа современного казахстанского автора (на выбор студента)»	2	5
	СРС 4. Эссе «Мое любимое произведение современной казахстанской прозы»		**15**
14	Л 14. Тема «Проза Бахытжана Канапьянова»	1	
	СЗ 14. Тема «Рассказы Бахытжана Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего»	2	5
	СРПС 6 Эссе «Есть ли будущее у реализма как творческого метода?»		**10**
15	Л 15. Тема «Перспективы развития казахстанской художественной прозы»	1	
	СЗ 15. Тема «Анализ постмодернистского рассказа современного казахстанского автора (на выбор студента)»	2	5
	СРСП 7. Консультация по подготовке к экзаменационным вопросам.		
РК 2			**100**

Декан _____ **Джолдасбекова Б.У.**
Заведующий кафедрой _____ **Таттимбетова К.О.**
Лектор _____ **Баянбаева А.А.**

ПРИЛОЖЕНИЕ Б
о внедрении научно-исследовательской работы в учебный процесс

Приложение Б

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
русской филологии и мировой литературы
_____Таттимбетова К.О.
«31» 05 2022 г.

УТВЕРЖДАЮ
Декан филологического факультета
_____Джолдасбекова Б.У.
«08» 06 2022 г.

АКТ

о внедрении в учебной процесс результатов
диссертационного исследования Баянбаевой А.А.
«Интерактивные методические стратегии анализа русской прозы Казахстана в вузе»

Настоящий акт о том, что в 2020/2022 уч. гг. на занятиях по дисциплине «Методика преподавания русской литературы в условиях обновленной программы» (специальность «Русский язык и литература», 3 курс) внедрены результаты научно-исследовательской работы магистра педагогики, докторанта ОП «8D01704 – Русский язык и литература» Баянбаевой А.А. на тему: «Интерактивные методические стратегии анализа русской прозы Казахстана в вузе».

Баянбаева А.А. провела эксперименты по разработке интерактивных стратегий анализа русской прозы Казахстана со студентами 3 курса бакалавриата, обучающихся по ОП «6B01703-Русский язык и литература». В ходе эксперимента были разработаны психолого-педагогические основы экспериментальной работы по интерактивному изучению прозы. Применение интерактивных методов обучения обеспечивает успешную реализацию литературоведческого и методического сценария практического занятия по изучению жанра рассказа.

При изучении темы ««Методы и приемы обучения литературе»» на практическом занятии, посвященном методам и приемам анализа художественного произведения были использованы разработанные диссертантом задания при анализе современной казахстанской прозы.

При изучении технологий исследования художественного текста студентам было предложено сочетать методы творческого чтения, эвристический и исследовательский. Все эти методы обучения были использованы для анализа рассказов Б. Канапьянова. Основное внимание при изучении рассказов сосредоточено на анализе их жанрового содержания с учетом принадлежности к определенному творческому методу.

На практическом занятии по анализу текста для развития аналитических навыков студентов была предложена стратегия интерактивного изучения жанра повести. Использована система методических стратегий изучения повести Н. Веревочкина «Поющие в переходах» на занятиях по литературе. Сочетание на занятии методов творческого чтения, эвристического и исследовательского способствовало проведению глубокого анализа жанра повести и развитию субъектности студентов в ходе учебно-познавательной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Разработка практического занятия
«Рассказы Б. Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего»: поэтика и проблематика

Цель занятия – развитие умений студентов анализировать реалистические рассказы.

Ход занятия:

I. Целевая установка. Слово преподавателя:
На занятии мы проанализируем рассказы Бахытжана Канапьянова «Почтовый холст», «Брызги шампанского» и «Зов дня ушедшего и дня грядущего». Нам важно определить принадлежность этих рассказов к определенному творческому методу.

II. Выступление студента: изложение краткой биографической справки о жизни и творчестве Бахытжана Канапьянова.

III. Анализ рассказа Б. Канапьянова «Почтовый холст».

Эвристическая беседа:

1) Какие черты определяют жанровую природу рассказа?

2) Как организован сюжет рассказа «Почтовый холст»?

3) Какую роль играют пейзажные описания?

4) Определите тему рассказа.

5) Докажите принадлежность рассказа к методу реализма.

IV. Анализ рассказа Б. Канапьянова «Брызги шампанского».

Работа в группах.

Задание для первой группы – охарактеризовать жанровое своеобразие этого рассказа.

Задание для второй группы – выявить, в чем заключается реалистическое изображение действительности. Студенты доказывают, что в рассказе достоверно воссозданы реалии советского времени с его дефицитом продуктов.

Задание для третьей группы – анализ приемов изображения литературных героев.

Обсуждение выступления каждой группы.

Выводы:

По заданию для первой группы.

1. В рассказе «Брызги шампанского», который является городским рассказом, посвященным изображению города Алматы в советский период, преобладает социальный план.

По заданию для второй группы.

2. В рассказе «Брызги шампанского» воссозданы приметы советского времени с его дефицитом продуктов. Рассказаны своего рода приключения главного героя рассказа, который хотел купить две бутылки советского шампанского.

По заданию для третьей группы.

В рассказе выведены следующие персонажи: «миловидная девушка», «командировочный», «девушка-продавщица», «соседка», «старуха», «жена» и др. Это не психологические, а социальные типы-схемы. В рассказе нарисованы образы советских людей, которые вынуждены были много времени проводить в очередях за продуктами или товаром.

V. Анализ рассказа Б. Канапьянова «Зов дня ушедшего и дня грядущего».

Дискуссия. Обсуждение проблемы «К какому жанру следует отнести «Зов дня ушедшего и дня грядущего»? Это произведение является фабульным рассказом или эссе?»

Обсуждение. Вывод:

Этот рассказ – эссе. Рассказу присуща свободная форма построения текста. Фабулы нет. В рассказе развиваются мысли автора о культуре, о кино, кинофильмах.

VI. Стратегия «Корзина идей».

1. Преподаватель задает вопрос: «Почему проанализированные рассказы Канапьянова является реалистическими?»

2. Студенты записывают свои представления об определенной научной проблеме.

3. Студенты обмениваются своей информацией. Форма работы – в группах.

4. Преподаватель приглашает каждую группу изложить свои идеи. Составляется список идей.

5. Запись мыслей студентов в условную корзину без оценочных суждений.

6. Коллективное обсуждение идей. Их уточнение.

VII. Рефлексия.

Составление студентами кластера. Работа с ключевым термином «рассказ».

VIII. Подведение итогов занятия.