

4. Кузнецов Ю.Б. Імпресіонізм в українській прозі кінця XIX – початку XX ст. (проблеми естетики і поетики). – Автореф. дис ... д-ра філол. наук: 10.01.01; 10.01.06 / НАН України. Ін-т літератури ім. Т.Г.Шевченка – К., 2004. – 40 с.
5. Михайличенко Г. Блакитний роман [Текст] // Березіль. – 1992. – №9 – 10. – С. 98-117.
6. Мовчан Р. Гнат Михайличенко і його проза [20-30-х рр. XX ст.] // Київська старовина. – 2000. – №4. – С.84-91.
7. Яремкович М.А. Проза Г.Михайличенка (особливості проблематики та поетики). – Автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.01.01 / Прикарпатський ун-т ім. В.Стефаника. – Івано-Франківськ, 2004. – 16 с.

The author tries to analyze the “Blue novel” by H. Myhaylychenko in the context of Ukrainian impressionistic prose of the twentieth century. She draws attention to the problem of defining genre, stylistic features of the novel, the originality of the image system. She proposes a model of analysis “Blue novel” by H. Myhaylychenko for philologists-undergraduates in universities, offers a practical lesson plan, a system of questions and tasks to study the impressionistic nature of the work.

Key words: *impressionism, novel, story, image, practice session.*

УДК 373.5.016:82.02

Нежива Л. Л.

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЗНАНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРО ЛІТЕРАТУРНІ НАПРЯМИ

У статті висвітлено результати констатувального зрізу стосовно стану сформованості великостильової компетентності старшокласників. Під час анкетування учнів та виконання ними літературознавчих завдань було визначено рівень засвоєння різностильових творів українського письменства. Результати дослідження проілюстровано роботами старшокласників.

Ключові слова: *великостильова компетентність, літературний напрям, рівні сформованості знань і умінь, діагностика навчальних досягнень, констатувальний зріз.*

Ураховуючи набутки сучасного літературознавства, в шкільній літературній освіті все гостріше постає проблема вивчення літературних напрямів. Її актуальність уже не викликає сумнівів, оскільки вільне оперування великостильовими орієнтирами сприяє не тільки глибокому проникненню в сутність літературного твору, пізнанню його таїни, а й розширює межі діалогу з мистецтвом. Різні методичні аспекти вивчення літературних напрямів актуалізовано в працях учених, зокрема А. Градовського – компаративне вивчення бароко, романтизму, символізму, С. Жили – вивчення рис експресіонізму та імпресіонізму засобами кіномистецтва, А. Ситченка – стильовий аналіз художнього твору, Г. Токмань – методика систематизації інформації про літературний напрям у блоки, ефективні прийоми засвоєння теоретико-літературних понять та ін. Важливими в дослідженні визначеної проблеми є наукові праці Н. Волошиної, яка окреслила напрями збагачення естетичного досвіду читача літературознавчими ключами. Естетичні категорії великих стилів відбивають зміни образу світу й пояснюють оригінальність змісту і форми творів, тому не випадково в підручнику «Наукові основи методики літератури» окрему розвідку присвячено огляду літературного періоду з розкриттям творчих методів та провідних напрямів. У методичному алгоритмі вивчення оглядової теми, що запропонувала Н. Волошина, видається цікавим «визначення «нерва» і образу епохи, її літературної, музичної, образотворчої емблеми» [1, с. 115], що наштовхує на думку про необхідність унаочнення великих стилів знаковими ейдосами, які в майбутньому

допомагатимуть учням орієнтуватися в світі мистецтва. Також, вивчаючи літературний процес певного періоду, пропонується ознайомлення з різними художніми системами, літературними об'єднаннями, основними темами і проблемами, новими героями, найвідомішими письменниками тощо. Однак знання літературних напрямів у шкільній практиці не перевірялися.

Автором цієї статті неодноразово наголошувалося на важливості оволодіння старшокласниками великостильовою компетентністю, сутність та індикатори сформованості якої обговорювалися в рамках конференції «Modern problems of education and science» [2]. Досліджуючи проблему, ставимо мету: проаналізувати виконання старшокласниками спеціально розроблених літературознавчих завдань й визначити рівень засвоєння різностильових творів українського письменства.

У констатувальному експерименті взяли участь 476 учнів із шкіл 5 регіонів України (Луганської, Полтавської, Рівненської, Харківської областей, АР Крим). Результати виконання старшокласниками експериментальних завдань дозволяють визначити рівні сформованості великостильової компетентності за критеріями: знання і розуміння теоретико-літературних понять, пов'язаних з літературними напрямами, асоціювання їх з художніми творами; оволодіння навичками художньо-стильового аналізу та інтерпретації літературних творів; розуміння художнього твору в літературознавчому, загальномистецькому, культурологічному контекстах.

Високий рівень відзначається наявністю цілісної системи теоретико-літературних знань про мистецькі напрями; виявленням широкого спектру емоційно-художньої рефлексії в процесі сприйняття різностильових художніх творів; асоціюванням назви напрямку з митцями (насамперед письменниками) і літературними творами (меншою мірою – з живописом, архітектурою, скульптурою, музикою, театром, кіно тощо); вільне оперування універсальними стильовими ключами під час аналізу та інтерпретації літературних текстів, компаративних досліджень; розумінням міжмистецьких впливів, взаємозв'язків, аналогій на рівні естетики великих стилів; усвідомленням світоглядних орієнтирів, художньо відтворених письменниками; уміннями узагальнювати знання про мистецький напрям й творчо застосовувати їх у власних висловлюваннях про літературу.

Достатній рівень передбачає здатність до відповідного емоційного сприйняття художнього твору, наявність у старшокласника достатнього обсягу теоретико-літературних знань, що допомагають розуміти специфіку різних стилів у літературі, але не повною мірою застосовуються в дослідженнях стильових мистецьких явищ; сформованість умінь асоціювати назви напрямів з письменниками або творами, розрізнено виявляти ознаки великих стилів у процесі аналізу художніх творів, порівнювати деякі стильові характеристики літературного твору з подібними в інших видах мистецтва.

Середній рівень характеризується фрагментарністю та несистематизованістю знань старшокласників про літературні напрями українського письменства, що не дає можливості повною мірою розуміти естетику різностильових художніх творів, тому їх сприйняття лишається на рівні наївно-реалістичного підходу, емоційного сприйняття художнього твору з орієнтирами на життєвий досвід. Учні відчувають труднощі й помиляються у визначенні творів чи письменників, які репрезентують напрям. Через недостатність естетичного досвіду не виявляють інтересу до різних стилів в українському письменстві й, здійснюючи аналіз твору, не вирізняють стильових ознак.

Низький рівень визначається тим, що учні неправильно називають літературні напрями, не асоціюють їх з письменниками чи художніми творами. Старшокласники виявляють байдужість до художніх творів і митців, не усвідомлюючи їх значення для власного естетичного розвитку. У відповідях учнів відсутні будь-які коментарі з власними судженнями. Спроби аналізу художнього твору зводяться до наївно-реалістичного тлумачення.

Перше завдання планувалося як репродуктивне, однак передбачало виявлення розуміння літератури в контексті світової художньої культури. Учні 10 класу відповідали на питання:

«З якими творами літератури та інших видів мистецтва асоціюється реалізм, натуралізм, імпресіонізм, експресіонізм, символізм?». Учням 11 класу пропонувалося асоціювати з певними художніми творами футуризм, екзистенціалізм, постмодернізм. Повною правильною відповіддю вважалася така, в якій учень називав відповідники з різних видів мистецтва. Результати виконання цього завдання засвідчили переважно середній і низький рівень знань великих стилів. Старшокласники плутають письменників, які репрезентують стильові доміанти напрямів модернізму, проте переважна більшість правильно асоціюють реалізм з творами І. Нечуя-Левицького і Панаса Мирного. Учні намагалися пригадати твори світової літератури, що репрезентують літературні напрями, але не завжди успішно. Нечисельними є роботи, у яких названо твори живопису імпресіоністів та експресіоністів.

Виконання другого завдання було спрямовано на перевірку рівнів усвідомлення старшокласниками різних форм художнього відтворення, стильової специфіки мотивів, образів, мови, художніх засобів літературних творів, умінь зіставляти різні стильові явища й виявляти їх своєрідність. Зміст завдання для десятикласників: «Прочитайте уривки художніх творів. За законами яких літературних напрямів їх створено? Визначте стильові риси та художні засоби на підтвердження думки».

Учням пропонувалося проаналізувати уривки літературних текстів. Уривок перший з твору І. Нечуя-Левицького «Бурлачка» зі слів: «Недалеко од Керелівки стоїть маленьке село Комарівка. Дорога в село йде з такої крутої гори, що, їдучи, треба вставати з воза, щоб не перекинутись» до слів: «В Комарівці як і в інших невеликих селах того краю, люди дуже схожі одні на других: і чоловіки, і жінки однакові на зріст, високі, рівні станом. Всі люди гарні, чорняві, з темними очима. Глянеш на людей, і здається, неначе всі вони між собою брати та сестри, неначе вони народились од однієї сім'ї». Другий уривок з твору М. Коцюбинського «На острові» зі слів: «А я дивлюсь на небо. Воно сьогодні тихе, синє, глибоке і так щедро спливає униз, що маю певність: се воно наливає море блакиттю» до слів: «Сонце бродить серед інкрустацій тіней – чорне по золотому, а я чую тихе шемрання голого винограду, одвітні зітхання землі і бачу жилаві руки, подібні до лоз, бронзові обличчя, що вихиляються раз у раз, аби кинуть мені щире золото привітання: «Добрий день... добрий день...». Третій уривок з новели В. Стефаника «Сон» починається зі слів: «Спав твердо. Ліс шумів, стогнав, тонкі шепти рвалися з маленьких галузок і падали разом із змерзлим інеем» до слів: «Балакав крізь сон і за кожним словом випускав з уст сніп білої пари. Голос його йшов вітром до ліса і бився довго від одного дерева до другого. / – Не рунтай того, бо воно зароблене, ти від мене береш, доброго багача знайшов... / Здоймив кулак, але він безсильно зсунувся на сухе бадилля».

Письменники і твори не вказувалися, оскільки для завдань обиралися тексти, не передбачені шкільною програмою. Таким чином перевірялися вміння застосовувати стильові орієнтири в самостійному читанні. Учні могли впізнати письменника за стилем. Небагатьом вдалося правильно визначити елементи реалістичного пейзажу, літературної імпресії та експресії. Наведемо приклад відповіді достатнього рівня. Аліна З.: «У першому уривку автор намагається якнайреальніше, з точністю в деталях зобразити місцевість. Живописність реалістичного пейзажу досягається використанням низки епітетів «крута гора», «чорні колеса», «синій дим», «біла церква», порівнянь, наприклад «долина заросла садками, неначе повилася густим хмелем». У другому уривку пейзаж постає із вражень літературного героя й нагадує «Intermezzo» М. Коцюбинського. У художньому творі часто вживаються метафори «небо спливає униз», «дрімають скелі», «сонце бродить» тощо. В описі навколишнього відображається настрій людини. Усе, що відкривається зору героя, його заспокоює й радує. Третій уривок складається з коротких лаконічних речень, пейзажний малюнок змальовано дуже скупю. Мені не вистачає детальних подробиць. Здається, усім керують емоції».

Учням 11 класу необхідно було порівняти образи міста, створені за мистецькими законами футуризму, екзистенціалізму, натуралізму. Для аналізу пропонувався вірш М. Семенка «Місто»: «Блимно і крапно / блиск лініями / тремтіння фігурами / сунуть / лізуть / повзуть / пересо-

вуються / симетричність / німих пересовувань...». Другий уривок з роману В. Підмогильного «Місто»: «...скупив за Києвом. Стояв коло шибки в вагоні й дивився – він широко лежить, як величезний краб. І будинки здаються картонними на горбах. Великий, чарівний! Коли зійшов з вагона, коли відчув під ногами його ґрунт, коли побачив себе в ньому – я затремтів. Це дурниця, звичайно. Але де ви знайдете такий простір, таку могутню розлогість вулиць? І на кожному кроці бачите спогади, ступаєте ногами в сліди предків. Вчора я обійшов його, оглянув усе, навіть знайомі ганки. І бачу – все як було, немов мене чекало. Чудне почуття – немов чекало мене! Мені здається навіть, що до людини не можна так прилюбитись...». Третій уривок з роману І. Франка «Борислав сміється»: «Буря збиралася над Бориславом – не з неба до землі, але з землі проти неба. На широких болонню, на бориславській і банській толоці, збиралися грізні хмари: се ріпники сходилися на велику робітницьку раду. Всі цікаві на нову, досі нечувану появу; всі повні надії і якогось таємного страху; всі згідні в роз'ярненні і ненависті на своїх гнобителів. З гамором або шепотом, більшими або меншими купками, з горішнього і долішнього кінця або із середини Борислава плили-напливали вони. Чорні зароплені кахтани, лейбики, сіряки та гуні, такі ж сорочки, переперезані то ремнями, то шнурками, то ликом, бліді, пожовклі та позеленілі лица, пошарпані та зароплені шапки, капелюхи, жовнярські «гольцмици», бойківські повстяні крисані та підгірські солом'яники, – все те густою, брудною, сірою хмарою вкривало толоку, товпилося, хвилювало, гомоніло, мов прибуваюча повінь».

Детальний аналіз учнівських відповідей показав, що більшість старшокласників відчують труднощі, пов'язані із стильовим аналізом та інтерпретацією літературного твору, чим зумовлено значне звуження діапазону емоційного сприйняття різностильових художніх текстів. Високими балами оцінювалися роботи, в яких правильно було визначено стильову домінанту, а емоційні оцінки художніх образів обґрунтовувалися логічними узагальненнями на основі глибоких теоретико-літературних знань. Наведемо фрагмент відповіді високого рівня. Надія П.: «У першому уривку місто бачимо як «диференційовану геометрію химерних кутів і будов». Автор (схожий за стилем на М. Семенка) визнає культ машини, тому місто у його вірші асоціюється з величезним механізмом. Завдяки своєрідній мові футуризму, неологізмам, рвучким фразам відчувається постійних рух, динаміка, метушливість, гамір міста. Людина має відчутти ритм міського життя у його швидкоплинності, мінливості, й водночас химерності, таємничості. Другий образ постає з уявлень героя, який відчуває його велич і чарівність, могутність та історичність. Швидше за все той, хто розповідає про Київ, знайшов своє місце в ньому, зріднився з ним й відчувається органічно. Третій образ міста схожий на репортерський опис з місця подій. Натуралістична картина Борислава змальована сірими, похмурими фарбами, її заповнюють робітницькі «чорні зароплені кахтани», «сорочки, переперезані то ремнями, то шнурками», «бліді, пожовклі та позеленілі лица» тощо. З цього уривку постає робітниче місто – місто гнаних і гноблених, де концентрується ненависть і злість до гнобителів. Мені найбільше імпонує образ міста, в якому людина шукає своє місце в житті й знаходить його, а це означає знаходити себе».

Порівняємо з відповідями достатнього рівня. Олексій Н.: «Перший образ міста викликає враження швидкоплинності життя в ньому. Своєрідна мова із звуковими асоціаціями руху й гамору, без розділових знаків, різкість вислову свідчить про те, що у місті відсутні спокій і гармонія. Другий образ міста постає з уявлень героя, який любить Київ, сумує за ним, що передається й читачеві. В уяві героя місто постає достатньо поетичним. Такі почуття були в героя урбаністичного роману «Місто» Степана Радченка. Третій образ більш конкретний, що виражено великою кількістю прикметників. Отже, перший образ – це образ типового промислового міста, де все відбувається швидкоплинно й метушливо. Другий образ міста абстрактний, постає з суб'єктивних уявлень героя, третій наповнений конкретикою. Усі три образи різні й кожен з них має свою атмосферу, зумовлену ставленням автора до міста й стилів його відтворення».

У відповідях середнього рівня бракувало логічних узагальнень щодо стильових відмінностей образу міста, старшокласники спиралися тільки на емоційне сприйняття. Наприклад, робота Лілії М.: «У першому уривку описано місто з німими, рухливими фігурами. Саме геометрія передає емоції й враження від міста і того, що тут відбувається. Кожна деталь має сенс. У наступному уривку герой оповідає, як повернувся до рідного міста. Ті емоції, що передав письменник – щирі. Така любов є в кожного. Ми можемо її не помічати, але перебування далеко від дому активізує такі почуття. У третьому уривку описано буденні обличчя людей. Через їхні емоції місто стало темним, почали збиратися хмари. Ці три образи дуже несхожі між собою: перший доводить, що будівлі не такі вже й кам'яні, другий – це образ міста, яким відчуває його герой, третій сприймається як байдужість до того, що тебе оточує».

Відповіді низького рівня хибують на описовість, матеріальність образів, нерозуміння їх художньої природи. Наведемо фрагмент типової відповіді без редакторських втручань. Юлія П.: «У другому уривку місто замальовується при гарній погоді, за гарних обставин. Людина, яка приїхала дуже скучила за ним, це її улюблене місто, тому й описується гарно. У третьому уривку описано погану погоду в місті. Воно виглядає не так приємно, стає дуже страшно. Практично неможливо описати його в усій красі. В обох уривках описано місто, але за різних обставин». Рівні знань учнів 10 та 11 класів за результатами виконання цього завдання: відповіді високого рівня – 0,8 %; достатнього рівня – 9,6 %; середнього рівня – 53,6 %; низького рівня – 36 %.

У процесі виконання десятикласниками третього завдання («Поясніть особливості втілення техніки пластичних мистецтв, живопису, музики в літературних творах») передбачалося виявити рівень освоєння учнями художнього образу світу, що виявляється в розумінні міжмистецької взаємодії літератури з архітектурою, скульптурою, живописом, музикою. На жаль, жоден з опитуваних старшокласників не пригадав впливу барокової архітектурної вибагливості, ускладненості, вишуканості форми на розвиток фігурної поезії, спорідненості образотворчої і літературної імпресії (експресії), музичності літератури символізму. Учні не усвідомлюють, що письменник-імпресіоніст, творчо застосовуючи в літературі техніку живопису, а письменник-символіст – музичну техніку, значно збагачують і урізноманітнюють можливості словесного мистецтва. Натомість, у деяких роботах названо твори різних мистецтв, основою яких є літературний твір: вірші, що виконуються як пісні; кінофільми, театральні вистави, створені за літературними творами; картини, на яких відтворено літературні образи тощо. Про порівняння на рівні великого стилю не йдеться. За результатами виконання десятикласниками третього завдання, високому рівню відповідає 0,5 % робіт; достатньому рівню – 2,7 %; середньому рівню – 58,2 %; низькому рівню – 38,6 %.

Третє завдання для учнів 11 класу: «Вам пропонується написати статтю в шкільну літературну газету на тему: «У стильовому калейдоскопі мистецького світу». Про який літературний напрям ви напишете і яких улюблених письменників представите читачам? Обґрунтуйте свою думку». Його виконання було спрямовано на виявлення зацікавлень різностильовими художніми творами, а також творчих здібностей старшокласників. Пропонуючи написати нариси в шкільну літературну газету, передбачалося отримати відгуки про вивчені твори, у яких виявилися б стійкі інтереси в світі мистецтва. Типовим розв'язанням цього завдання були відповіді, у яких називалися, більшою мірою необґрунтовано, автор і твір, стихійно відтворювалася частина змісту. Більшість старшокласників, на жаль, не оволоділи належним чином стильовими ключами, необхідними для глибокого осягнення різностильових художніх творів, й показали низький рівень сформованості великостильової компетентності. Рівні знань учнів 11 класу за результатами виконання третього завдання: високому рівню відповідає 0,5 % робіт; достатньому рівню – 5,9 %; середньому рівню – 58,4 %; низькому рівню – 35,2 %.

Беручи до уваги низьку успішність у засвоєнні великостильових теоретико-літературних ключів і їх застосуванні під час аналізу різностильових творів, вважаємо необхідним створення методичної моделі вивчення літературних напрямів, що допоможе вчителям-словесникам

організувати вивчення складних теоретико-літературних понять, урізноманітнити підходи до аналізу й інтерпретації художнього твору, враховуючи його стильову природу, збагатити естетичний досвід старшокласників.

Список використаних джерел

1. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / За ред. Н.Й. Волошиної – К. : Ленвіт, 2002 – 344 с.
2. Нежива Л. Великостильова літературна компетентність: індикатори сформованості / Л. Нежива // Modern problems of education and science. Budapest. 2014. January 28-30 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://scaspee.com/6/post/2014/02/the-competence-formation-in-the-sphere-of-literary-directions-nezhyva-l.html>
3. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник / Г.Л. Токмань. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 312 с.

The article reflects the results of the ascertaining experiment regarding the status of competence development of senior pupils in the field of literary directions. During the questioning of students and execution of literary tasks by them, it was determined the level of mastering by students of various styles of works of the Ukrainian literature. The research results are illustrated by works of senior pupils.

Key words: *competence in the sphere of literary styles, literary direction, levels of knowledge and skills development, diagnostic of academic achievements, ascertaining experiment.*

УДК 378.147.091.31-051:81'243(410)

Никитюк С.І.

ПРОВІДНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ СИСТЕМИ ЗАОЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

У статті визначено й охарактеризовано провідні чинники виникнення та розвитку системи заочної підготовки вчителів іноземних мов Великої Британії. Автор означив її переваги та перспективи.

Ключові слова: *заочна освіта, Велика Британія, іноземні мови, чинники, сучасні зміни, виникнення.*

Аналіз літературних та Інтернет-джерел свідчить про посилення інтересу до проблем виникнення і розвитку заочної освіти (ЗО) у Великій Британії. Питання освітньої політики вчителів іноземних мов (ІМ) у цій країні досліджували Г.О. Андреева, І.П. Задорожна, Ю.В. Кіщенко, О.Ю.Кузнецова, В.М. Кушнір В.В. Лапчинська, О. Локшина, А.В. Парінов, Л.П. Пуховська, С.І. Синенко Є.С. Спіцин, С. Старовойт, Н.В. Федорова, Г.М. Фролова, Н.П. Яцишин.

Д. Антонова, І.В. Василевська, А.П. Гризуліна, П.А. Жильцов, В. Зубко, К.В. Корсак, П. Круглов, О. Малінко, В.І. Овсянніков, П.Н. Османова, О.Б. Разумова, Л.Н. Тарасюк, Л.О. Торяник, К.М. Цейкович; А. Вільяроель, Дж. С. Даніель, К. Д'юк, Е. Кей, Т. Кей, О. Петерс, Г. Рамбл, А. Тейт розглядали тенденції розвитку заочної освіти, у тому числі британської.

Питання розвитку ЗО іноземних мов не є новим. З огляду на успішний розвиток цієї форми навчання у Великій Британії, намагатимемося визначити чинники її виникнення у країні, що є метою статті.

Велика Британія, як і більшість зарубіжних країн, пристосовується до швидких змін у суспільстві та намагається модернізувати ЗО, щоб готувати гідних громадян для сучасного