

**Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет філології, історії та політико-юридичних наук
Кафедра літератури, методики її навчання та журналістики**

Середня освіта (Українська мова та література)
014.01 Середня освіта (Українська мова та література)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня магістра

**«Методика вивчення драматичних творів у 9-11 класах
загальноосвітньої школи»**

студента **Кармазіна Станіслава Станіславовича**

Науковий керівник –
доктор педагогічних наук,
професор кафедри літератури,
методики її навчання,
історії культури та журналістики
Ю.І. Бондаренко

Рецензенти –
доктор філологічних наук,
професор кафедри літератури,
методики її навчання,
історії культури та журналістики
Г.В. Самойленко;
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри літератури,
методики її навчання,
історії культури та журналістики
Н.І. Михальчук

Допущено до захисту

завідувач кафедри – доктор пед. наук,
проф. **Ю.І. Бондаренко**

Ніжин – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	3
Розділ 1. Літературознавчі та психолого-педагогічні основи вивчення драматургії в старших класах загальноосвітньої школи	7
1.1. Драма як рід і система жанрів	7
1.2. Огляд шкільних програм	11
1.3. Психологічні особливості вивчення драматургії в 9-11 класах.....	16
Висновки до першого розділу.....	21
Розділ 2. Технологія опрацювання драматичних творів в 9-11 класах загальноосвітньої школи	24
2.1. Загальнодидактичні та методико-літературні принципи і підходи..	24
2.2. Використання композиційного та подієвого шляхів аналізу в процесі вивчення драматургії.....	36
2.3. Пообразний аналіз драматичних творів.....	43
2.4. Опрацювання жанрових та стильових особливостей	56
Висновки до другого розділу.....	59
ВИСНОВКИ	63
Список використаної літератури	64

ВСТУП

Актуальність дослідження. Представники сучасної методики навчання української та зарубіжної літератур здійснюють пошук тих способів шкільного аналізу, які б допомагали розкрити на уроці специфіку досліджуваних творів з погляду їх художніх властивостей, а також із урахуванням вікових можливостей і підготовленості учнів. У цьому контексті привертають увагу праці Ю. Бондаренка, А. Вітченка, Н. Грицак, С. Жили, Л. Неживої, Н. Романишиної, А. Ситченка, Г. Токмань, Л. Удовиченко та ін., спрямовані на технологізацію літературного навчання. Проте більшість науковців не часто звертаються до проблеми вивчення драматичних жанрів. Серед спеціальних досліджень слід назвати роботи А. Вітченка, Т. Івахненко, О. Гордієнко. Решта вчених торкаються названої проблеми лише принагідно. Поруч із дослідженням навчальних процесів під час вивчення епосу та лірики вони роблять окремі пропозиції і щодо удосконалення шкільного опрацювання драматургії.

Існує достатньо широке коло питань, які стосуються підвищення якості осмислення учнями драматичного матеріалу, використання його з навчальною та виховною метою. Зокрема, потребують окремого розгляду ключові принципи та підходи до вивчення драматургії, застосування шляхів аналізу, які б відповідали художній специфіці цього роду літератури, змісту та формі драматичних творів, уключених до шкільних програм на сучасному етапі (п'єси І. Котляревського, Івана Карпенка-Карого, І. Франка, М. Куліша). Це необхідно для того, щоб учителі-словесники підвищували рівень самостійності дослідницького мислення школярів у процесі текстуального аналізу, усвідомили методичні механізми, які збільшують ефективність формування відповідних знань і вмінь, що стосуються опрацювання як окремих художніх елементів, так і цілісної оцінки драматичних творів. Як пише Т. Івахненко, маючи на увазі шкільний аналіз драматургії, «особливо важливим завданням учителя вважаємо знайомство школярів зі специфікою

способу літературного зображення. Цей спосіб відтворює насамперед зовнішній по відношенню до автора світ, тобто взаємини між людьми, їхні дії та вчинки, конфлікти, що виникають між ними при розгортанні життєвих колізій. Такий показ руху дійсності передається не описово, а через розмови дійових осіб – монологи, діалоги, полілоги» [13, с. 40].

Над цими питаннями і повинна працювати методична думка. Вона має визначити коло проблем, із якими зустрічають учасники навчального процесу, опрацьовуючи шедеври драматургії, показати шляхи їх вирішення, продемонструвати це на прикладі конкретних текстуальних зразків.

Отже, актуальність нашого дослідження полягає в тому, щоб допомогти досягненню належного стану вивчення драматургії, запропонувати власні варіанти дослідницької діяльності, які сприяють осмисленню учнями старших класів композиційних, подієвих, образних, проблемно-тематичних, жанрових та стильових особливостей драматургії.

Об'єкт дослідження – процес вивчення драматичних творів на уроках української літератури в старших класах загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – методичні шляхи та способи опрацювання драматургії на уроках літератури.

Мета роботи – запропонувати продуктивні методичні механізми, які сприяють ефективному вивченню драматургії.

Для цього необхідно вирішити ряд завдань:

1. Усвідомити жанрово-родові особливості драматургії, максимально їх урахувати в процесі створення методичної моделі.
2. З'ясувати вимоги сучасних шкільних програм, які орієнтують на формування знань і вмінь школярів, на підвищення їх компетентнісного рівня.
3. Окреслити психологічні особливості учнів, сприятливі для забезпечення ефективного навчання.
4. Адаптувати відомі в методиці літератури загальнодидактичні та суто фахові принципи і підходи до вивчення драматургії.

5. Змодельовати використання шляхів аналізу драматичних творів на уроках літератури відповідно до їх жанрово-родових особливостей.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому запропоновано авторську цілісну модель вивчення драматичних творів на основі літературознавчих, психолого-педагогічних та суто методичних підходів. Зокрема, в дослідженні враховано:

1. Жанрово-родову природу драматургії з метою створення навчальної моделі, яка відповідає її художнім властивостям.
2. Особливості застосування загальнодидактичних та методико-літературних принципів у процесі вивчення драматичних творів.
3. Способи використання відомих у методиці навчання літератури шляхів аналізу художнього твору, виходячи зі специфіки драматичних текстів, передбачених для вивчення авторами сучасних шкільних програм.

На цій основі вироблено практичні рекомендації, виходячи із особливостей проведеного дослідження.

Теоретико-методологічною основою магістерської роботи є праці літературознавців, методистів літератури, психологів, у яких розкрито жанрово-родову природу драматургії, особливості навчального методико-літературного моделювання, продуктивні для вивчення мистецтва слова, зокрема драматичних творів, вікові психологічні особливості учнів 9-11 класів.

Методи проведення роботи: метод теоретичного аналізу (опрацювання наукової літератури, нормативних документів, що орієнтують в колі літературознавчих, психологічних та суто методичних особливостей, які слід врахувати під час вивчення драматургії в старших класах загальноосвітньої школи); метод методичного моделювання, спрямований на створення необхідної навчальної системи; метод узагальнення, необхідний для цілісної оцінки запропонованої дидактичної технології.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його матеріали можуть бути використані на уроках словесності в школі, у вузівських курсах із методики навчання української літератури.

Результати магістерської роботи **апробовані** на конференції «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (Глухів, 17-18 лютого 2022 року).

Структура магістерської роботи: вступ, два розділи, висновки, список використаної літератури.

Загальний обсяг роботи 68 с.

Розділ I. ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТУРГІЇ В СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

1.1. Драма як рід і система жанрів

З погляду літературознавства, драма належить до одного із родів художньо-словесного мистецтва, яке присвячене зображенню світу в першу чергу з допомогою мовних партій та сценічної дії персонажів. Зразки драматичних творів були відомі ще в давній Греції. Їх витоки знаходяться в обрядових дійствах, які виконувалися на честь античних богів. У таких дійствах зародилися основні властивості драматургії: монологи і діалоги персонажів, різноманітні цілеспрямовані прояви учасників цих церемоній. Теорію жанрів драматичного мистецтва розробляли провідні мислителі давнього світу, зокрема Аристотель. Цей філософ і літературознавець окреслив основні риси трагедії, у якій важливе місце займають дії персонажів, що викликають співчуття.

Багато уваги осмисленню драматургії приділяли представники доби класицизму, який сприяв виробленню нормативних вимог, що виставлялися до різних родів і жанрів. Розвиток драматургії також відбувався і в системі інших естетичних координат (в кожному літературну епоху і в кожному художньому стилі ці координати свої). Слід говорити про особливі риси драми доби Просвітництва, періодів романтизму, сентименталізму, реалізму, модернізму.

Перші зразки української драми відносять до XVIII століття, маючи на увазі «Трагедію о смерті посліднього царя сербського Уроша V і о паденії Сербського царства» М. Козачинського. Більш системно українська драматургія почала розвиватися вже у XIX столітті. У першу чергу її знаменують п'єси І. Котляревського. Пізніше до розвитку драми долучилися

Г. Квітка-Основ'яненко, Т. Шевченко, Панас Мирний, представники Театру корифеїв (Іван Карпенко-Карий, М. Старицький, М. Кропивницький, П. Саксаганський), І. Франко. Суттєвий внесок в українську драматургію зробили також Леся Українка, В. Винниченко, М. Куліш, І. Кочерга, Ю. Яновський.

Розвиток драматургії не можливий без розвитку театру. «Драма є специфічним видом мистецтва, який одночасно належить як літературі, так і театру. Лише в колективній творчості письменника й режисера, а також художника, композитора й акторів вона може стати помітним явищем літературно-мистецького життя. В історії українського театру склалося кілька естетичних систем, пов'язаних з творчими пошуками драматургів, режисерів і акторів» [9, с. 303]. Письменниками і театральними діячами були представники Театру корифеїв, які водночас створювали п'єси, здійснювали сценічні постановки як режисери та актори, виконували адміністративні функції. У тісному зв'язку слід розглядати творчість драматурга М. Куліша і діяльність Леся Курбаса (театр «Березіль» в 20-их – на початку 30-их років ХХ століття).

Існує традиційний поділ драми на систему жанрів. Сюди належать: трагедія, комедія, власне драма, трагікомедія, трагіфарс, міраклі, містерія, фарс, інтерлюдія, мораліте, водевіль, мелодрама та ін. Проте з погляду шкільного вивчення драматургії в першу чергу слід звернути увагу на комедію, власне драму, драму-феєрію, трагедію, адже їхні зразки пропонуються для розгляду авторами навчальних програм із української та зарубіжної літератур.

Комедією вважають драматичний твір, у якому автор намагається висміяти негативні вади людини, потворні побутові та суспільні явища. Драматург досягає такої мети з допомогою засобів комічного, використовуючи елементи гумору, сатири, сарказму, іронії, пародії, буфонади та ін., моделюючи комічні дії та репліки персонажів. Дійові особи

комедії, на прикладі яких відбувається викриття негативних вад, зазнають певного зниження, втрати позитивних рис. Способи, якими вони намагаються вирішити проблеми, викликають сміх у читачів та глядачів, адже є неприйнятними з погляду або моралі (поведінка Терентія Гавриловича Пузиря у п'єсі Івана Карпенка-Карого «Хазяїн»), або здорового глузду (поведінка Мартина Борулі в однойменній п'єсі Івана Карпенка-Карого).

Виділяють комедії ситуацій і комедії характерів. У перших смішними є зображені випадки, окремі сцени, побудовані на випадковості та непорозуміннях. В українській літературі більш розвиненою є комедія характерів. У таких творах відчутне перебільшення у змалюванні негативних рис дійових осіб, доведення їх до абсурду. Це простежується в образах Мартина Борулі, Терентія Пузиря, Мина Мазайла, Тьоті Моті та інших персонажів із відомих комедій в українській драматургії. Нерідко комічними є не тільки прояви персонажів, але й конфлікти та проблеми, які вони намагаються вирішити.

Трагедія відзначається тим, що в ній наявний надзвичайно гострий конфлікт між героєм та силами, які він не може перемогти. «Конфлікт трагедії має глибокий філософський зміст, є надзвичайно актуальним у політичному чи духовному планах, відзначається високим напруженням психологічних переживань героя. Трагедія майже завжди закінчується загибеллю головного героя» [9, с. 304]. Конфлікти трагедії часто зумовлені суспільно-історичними обставинами, які не влаштовують дійових осіб. Найбільш відомою українською трагедією є «Сава Чалий» Івана Карпенка-Карого. У цьому творі зображено трагедію одного з козацьких ватажків, який заплутався в історичних обставинах, став зрадником, перейшовши на бік ворогів України.

Власне драма як жанр дещо наближена до трагедії, хоча її сюжет не досягає такої напруги. В основі драми лежать серйозні проблеми і конфлікти суспільного та суто людського життя (родинних або міжособистісних

стосунків), які зумовлюють драматизм зображеного. Дійові особи в п'єсах цього жанру є здебільшого звичайні люди, які поставлені в достатньо складні обставини буття. Першим зразком новітньої драми в українській літературі вважають п'єсу І. Котляревського «Наталка Полтавка». У вітчизняному мистецтві драми здебільшого написані в руслі реалізму. Для них притаманні достатньо гострі інтриги та колізії, ситуації, у які потрапляють герої. Проблеми соціальної нерівності та несправедливості, негуманних суспільних норм зумовлюють негативні явища, із якими зустрічаються персонажі таких українських драм, як «Наталка Полтавка» І. Котляревського чи «Украдене щастя» І. Франка.

Оригінальним жанром, передбаченим для вивчення в школі, є драма-феєрія, представлена «Лісовою піснею» Лесі Українки. Їй притаманний казково-фантастичний сюжет, використання образів міфологічних персонажів, із якими можуть відбувати метаморфози і які співіснують з образами людей, звернення до театральних ефектів та трюків. Міфологізація та фантастичність охоплюють також хронотоп (природний ландшафт, житлове приміщення).

Отже, драматичні твори української літератури мають достатньо сталу структуру і володіють системою жанрово-родових параметрів, які необхідно враховувати під час вивчення конкретних текстуальних зразків.

1.2. Огляд шкільних програм

Навчальна модель з вивчення драматургії повинна опиратися в першу чергу на вимоги чинних навчальних програм з української літератури, затверджених Міністерством освіти і науки України.

При цьому слід пам'ятати: уявлення учнів про драму з погляду її літературного роду і жанрової специфіки формуються і в курсі зарубіжної

літератури. У 8 класі учні вивчають комедію Мольєра «Міщанин шляхтич», у 9 – драму Г. Ібсена «Ляльковий дім», у 10 – трагедію В. Шекспіра «Гамлет», драму-феєрію М. Матекрлінка «Синій птах», в 11 – драму Б. Брехта «Матінка Кураж і її діти». Отже, існує широке поле для міжпредметних зіставлень української та світової драматургії, для паралельного розгляду особливостей цього роду літератури.

Сьогодні існує дві програми з української літератури для старшої школи. Перша програма забезпечує профільний рівень для поглибленого вивчення дисципліни. Друга програма передбачена для рівня стандарту. Порівняно з профільним рівнем у ній виділено у два рази менше годин для вивчення літератури.

Виходячи зі змісту цих програм, можна констатувати: учні 9-11-их класів декілька разів зустрічаються з драматичними текстами. Це соціально-побутова драма І. Котляревського «Наталка Полтавка» (9 кл.), соціально-психологічна драма І. Франка «Украдене щастя», сатирична комедія Івана Карпенка-Карого «Хазяїн» та трагікомедія «Мартин Боруля», драма-феєрія «Лісова пісня» (10 кл.), сатирична комедія М. Куліша «Мина Мазайло» (11 кл.).

9 клас належить до основної школи, проте саме в ньому започатковується історико-літературний курс, який продовжується в 10-му та 11-му класах. Тому системне вивчення драматургії найкраще розпочинати із соціально-побутової драми І. Котляревського «Наталка Полтавка».

Учитель-словесник повинен чітко усвідомлювати програмові настанови, що допоможе виробити оптимальну модель вивчення драматичних текстів.

Так, щодо соціально-побутової драми «Наталки Полтавки» автори програм вказують, що першочерговим завданням є опрацювання образів дійових осіб п'єси. Це зумовлює застосування пообразного аналізу. Крім

того, вчитель має розказати про значення твору як першого в новій українській драматургії та його сценічну історію.

Під час опрацювання соціально-психологічної драми І. Франка «Украдене щастя» аналітичному розгляду підлягають сюжетні особливості та конфлікт твору, образи дійових осіб, проблематика. Учні мають усвідомити соціальний характер ключової проблеми, розглянути засоби її вираження та внутрішні переживання героїв. У такому випадку актуальними стають композиційний, пообразний та проблемно-тематичний шляхи аналізу. Жанровий аналіз допоможе учням засвоїти поняття «соціально-психологічна драма», виявити жанрово-родові особливості твору.

Контекстною інформацією є сценічне життя п'єси, зокрема акторська майстерність Богдана Ступки під час виконання ролі Миколи Задорожного на сцені Київського драматичного театру імені Івана Франка.

Важливе місце у вивченні драматургії посідає творчість Івана Карпенка-Карого. Автори шкільних програм вказують на важливість розгляду соціального конфлікту в комедії «Хазяїн», на обов'язковість осмислення образу головного героя твору та інших дійових осіб, морально-етичних проблем, які порушує автор. У центрі уваги – проблема «стяжательства заради стяжательства» (непомірне накопичення багатств, яка визначає характер зображення у творі).

Під час вивчення трагікомедії «Мартин Боруля» основна увага має бути звернена на образ головного героя (його психологічну характеристику), який підпорядкував себе недосяжній меті – зміні своєї соціальної ролі і статусу (міф про дворянство). Це вказує на необхідність застосування пообразного аналізу.

Жанровий аналіз буде необхідним для засвоєння учнями понять «трагікомедія» та «сатирична комедія», допоможе виявити відповідні риси в названих творах Івана Карпенка-Карого.

Програмові вказівки для вивчення драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» полягають у тому, щоб розкрити на уроці літератури специфіку цього жанру (жанровий аналіз), фольклорно-міфологічні та символічні елементи у творі (структурно-стильовий аналіз), образи дійових осіб (пообразний аналіз), філософський зміст та проблематику, зокрема психологічну роздвоєність Лукаша між матеріальним та духовним (проблемно-тематичний аналіз).

Важливе місце посідає застосування структурно-стильового аналізу, адже в програмах передбачено вивчення поняття «неоромантизм», та жанрового аналізу для засвоєння учнями понять «драма-феєрія».

Названі програмові підходи дозволяють забезпечити компетентнісно-орієнтоване навчання, яке підпорядковане завданню збагатити учнів «читацькою компетентністю – якістю, яка проявляється в готовності і здатності самостійно здобувати і застосовувати пов'язані з читацькою діяльністю знання і вміння для розв'язання актуальних завдань, здійснення читацького й особистісного саморозвитку»[30].

Зокрема, на увагу заслуговує формування таких ключових компетентностей, як:

1. **Математична компетентність**, яка передбачає здійснення логічних, системних інтелектуальних операцій, передбачених застосуванням композиційного, подієвого, пообразного, жанрового, структурно-стильового шляхів аналізу (кожен шлях аналізу – це окрема аналітична схема опрацювання драматичного твору).

2. **Соціальна та громадянська компетентності**, адже вивчення багатьох драматичних творів української літератури має особливий виховний вплив на школярів, сприяє їх соціально-психологічному становленню. Емоційні переживання під час читання та осмислення художніх текстів – ефективний спосіб соціалізації дитячої особистості, формування внутрішніх

вимірів кожного школяра. У багатьох драматичних творах наявна своя соціально-орієнтована проблематика, зокрема для українських авторів важливою темою є соціальний статус людини (підприємця – Терентій Гаврилович Пузир, селянина – Мартин Боруля, службовця і українця – Мина Мазайло). Про соціальні аспекти слід говорити і в контексті вивчення драми І. Франка «Украдене щастя», у якій порушені теми сім'ї та шлюбу.

3. **Екологічна безпека та сталий розвиток.** Зокрема, у драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» порушена проблема співіснування людини і природи, протиставлені бережливе та споживацьке ставлення до дарів лісу. Це актуально в сучасному світі, у якому екологічні проблеми займають важливе місце, спонукають замислитися над майбутнім існуванням людства в ситуації порушеного природного балансу.

4. **Підприємливість та фінансова грамотність.** Формуванню цієї компетентності сприяє вивчення комедії Івана Карпенка-Карого «Хазяїн». Учні усвідомлюють: підприємливість не повинна вести до порушення моральних норм, що постійно здійснює головний герой твору Терентій Гаврилович Пузир, економічні здобутки мають слугувати корисним цілям і приходити без визиску інших людей.

Другою групою компетентностей є предметні, які в першу чергу пов'язані з аналізом літературного матеріалу. Автори програми вказують на важливість формування в учнів умінь:

- а) опрацьовувати образи-персонажі драматичного твору;
- б) визначати конфлікт та простежувати розвиток сюжету;
- в) досліджувати проблематику;
- г) виявляти жанрові та стильові особливості у творчості І. Котляревського, Івана Карпенка-Карого, І. Франка, М. Куліша;

д) осмислювати світоглядну позицію авторів, виражену з допомогою драматичних сюжетів, образів дійових осіб, змодельованих сцен.

Усе це також вказує на необхідність застосування визначених вище шляхів аналізу драматичних творів названих авторів для досягнення стратегічних завдань літературної освіти школярів 9-11 класів загальноосвітніх шкіл. Так, вивчення драматургії формує специфічний читацький досвід учнів, який полягає у засвоєнні особливого літературного матеріалу – драматургії як окремого роду, що існує поруч з епосом та лірикою.

Названий досвід зумовлено художніми характеристиками драматичних текстів, а також поглибленим аналізом мовних партій (діалогів і монологів) та сценічної дії персонажів, окремим розглядом зовнішньокомпозиційних частин, зверненням уваги на конфліктні зони, поведінку дійових осіб, стратегію розвитку драматичного сюжету, спеціальний аналіз жанрових особливостей драми, комедії, драми-феєрії.

У такий спосіб учні виробляють спеціальні уміння та навички, необхідні для опрацювання власне драматургії, що існує поруч з іншими основними родами літератури – епосом та лірикою. Цей процес не може обійтися без окремої групи теоретичних понять, засвоєння яких відбувається тільки в контексті вивчення творчості українських драматургів. «З'ясувавши певний термін, учитель запроваджує його у план шкільного аналізу художнього твору. Учень упізнає, означуване ним літературне явище в тексті за характерними ознаками. Отже, запам'ятовує не лише термін, а й ознаки явища, яке він називає» [28, с. 203]. Такий підхід є важливим, адже, щоб усвідомити особливості драми, треба розуміти її теоретичне обґрунтування.

Проте треба визнати, що вивчення драматургії в школі не є постійним процесом. Можна констатувати лише разові зустрічі учнів із драматичними текстами в 9-му та 11-му класах (п'єси І. Котляревського та М. Куліша).

Тільки в 10-му класі існує дещо ширша кількість текстуальних зразків, які дають творчість Івана Карпенка-Карого, І. Франка, Лесі Українки.

Крім того, вчителю необхідно пам'ятати і про симбіоз мистецтв. Як відомо, драматичні твори виникають в першу чергу для постановки на сцені. Шкільні програми орієнтують словесника на те, щоб знайомити учнів із розвитком українського театру.

Отже, вивчення драматичних текстів є нагодою для інформування школярів про такі видатні явища українського сценічного мистецтва, як Театр корифеїв Івана Карпенка-Карого, М. Кропивницького, М. Садовського, П. Саксаганського, М. Старицького, а також про співпрацю М. Куліша та Л. Курбаса в театрі «Березіль».

1.3. Психологічні особливості вивчення драматургії в 9-11 класах

Вимоги шкільних програм щодо вивчення драматичних творів узгоджені з віковими психологічними особливостями учнів 9-11-их класів. Психологи підкреслюють: «За індивідуально-типологічними характеристиками (соціотип) досліджуваних старшокласників переважають: активність та товарицькість, доброзичливість, зацікавленість у спілкуванні; лідерські нахили, заповзятливість, прагнення до практичної діяльності у сфері комунікацій; схильність бути в центрі уваги, демонстрація бадьорості й оптимізму; протистояння усталеній думці; глибока емоційність, розуміння стану інших; рішучість та цілеспрямованість, підпорядкування людей своєму впливу; без хитрощів і підступності, свою думку висловлюють прямо; прагнення підбадьорити іншого, вселити надію, альтруїзм» [27, с. 113].

У старшокласників з'являється цілий ряд внутрішніх властивостей, сприятливих для поглибленого вивчення літературного матеріалу. Наприклад, у школярів цього віку збільшується рівень уваги, що є

сприятливим для заглиблення в окремі сцени драматичних творів, репліки персонажів, портретні штрихи, подані в ремарках.

Кожен драматичний твір пропонує учням свій набір художніх зразків, на яких необхідно зосередити увагу під час вивчення на уроках літератури та в процесі домашнього опрацювання художніх джерел.

Зокрема, вивчаючи драму І. Котляревського «Наталка Полтавка», вчитель та учні обов'язково аналізують сцени розмови Наталки і Возного, Наталки і матері, появи Петра. Це дозволяє простежити сюжетний розвиток тексту, дослідити ключову проблему соціальної нерівності та нерівного за статусом і віком шлюбу. Під час вивчення комедії Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля» в центр уваги повинні потрапити сцени, де головний герой розмовляє із членами своєї родини (дочкою, сином, дружиною), сцена приїзду Націєвського, сцена повідомлення про відмову у дворянстві.

У кожному драматичному тексті є набір словесних виразів, які потребують зосередження уваги та поглибленої інтерпретації. Так, у драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» важливо не пропустити такі вирази головної героїні, як «своїм життям до себе дорівнятись», «я маю в серці те, що не вмирає», важливі з погляду розуміння як образів головних героїв (Лукаша, Мавки), так і духовної проблематики тексту. Для драми І. Франка ключовими є слова Михайла Гурмана «відікрасти щастя». Увага до них та пояснення їх змісту дозволяє учням усвідомити проблему украденого щастя та способів його повернення, яке застосовують герої. У сатиричній комедії М. Куліша «Мина Мазайло» необхідно звернути увагу на слова тьоті Моті «лучше бить изнасілованой, нежели украинізированной». Вони – ключ до розуміння образу цієї героїні.

Майже у кожному тексті є портретні деталі персонажів, які важливо не обминути увагою. Це стосується зашкорублого кожуха та драного халата Пузиря (комедія «Хазяїн»), убрання Мавки, перетворення Лукаша на

вовкулаку (драма-феєрія «Лісова пісня»), зовнішності Наталки Полтавки (однойменна п'єса І. Котляревського).

В учнів старшої школи зростає абстрактно-логічне та логіко-понятійне мислення. Перше сприяє тому, що учні-старшокласники легко виходять за рамки драматичного твору, здійснюють власні роздуми над проблемами, які порушили письменники. Особливо активно це відбувається під час застосування проблемно-тематичного та пообразного аналізу, які дозволяють включити школярів у висловлення власних думок з приводу прочитаного.

Під час вивчення української драматургії є широкий простір для дискусій з приводу таких проблем, як гроші в житті людини (комедія «Хазяїн»), єдність матеріального і духовного (драма-феєрія «Лісова пісня»), денаціоналізація українців (сатирична комедія «Мина Мазайло»).

Логіко-понятійне мислення старшокласників дозволяє включити їх в поглиблені аналітичні дослідження, застосування широкого спектру шляхів аналізу, інтерпретацію прочитаного. Тільки в старшій школі виникає можливість для використання жанрового, структурно-стильового та проблемно-тематичного аналізу драматургії. Учні цього віку цілком здатні виконувати аналітичні вправи за вмотивованими схемами названих шляхів дослідження. Важливо, щоб вони розуміли алгоритміку своєї дослідницької роботи, яка веде до конкретних аналітичних результатів: оцінки проблемно-тематичних, жанрових та стильових вимірів літературних текстів. Тому здобутками школярів стають не тільки літературні знання, а й операційні механізми, хід вирішення дослідницьких завдань, притаманні для кожного шляху аналізу.

Композиційний та пообразний аналіз, застосований і в основній школі, зазнають свого поглиблення у старших класах, адже тут школярі здатні давати більш глибоку оцінку дійовим особам та композиційним утворенням (частинам, діям, явам), які опиняються в центрі уваги.

Підвищення аналітичного рівня роботи сприяє більш глибокому опануванню як змісту, так і форми драматичного твору. Належне розуміння тексту водночас веде до збільшення емоційних переживань. Це викликає реакцію учнів на комічні і трагічні сцени, допомагає опануванню засобів гумору та сатири, викликає співпереживання непростій долі провідних героїв драматичних творів. Такою реакцією є сміх під час розгляду комічного, серйозне ставлення до трагічних та драматичних моментів. У старшокласників зростає стійкість емоційних проявів, збільшується мотивація до вивчення драматичних творів, які надають старшокласникам багато художніх прикладів, які не можна обійти емоційною реакцією.

У 9-11-му класі в учнів зростає прагнення самовизначення та самопізнання, вони починають відчувати свою дорослість. У цей час відбувається своєрідне «примірювання» психологічних та поведінкових портретів на себе. Учні особливо цікавлять міжособистісні стосунки, прояви людини в критичних ситуаціях, різноманітні підходи до вирішення проблем, що виникають в суспільному середовищі, моральне обличчя окремої особи.

Дійові особи драматичних творів дають велику кількість моральних та антиморальних зразків, які учні можуть наслідувати або вважати неприйнятними. У такому випадку користь пообразного аналізу очевидна. Він включає в себе не тільки осмислення мови та поведінки героїв, але й моральну оцінку того, що вони кажуть чи роблять. Учні пропускають усе прочитане через власну моральну шкалу, обов'язково роблять відповідні узагальнення. Цьому сприяє також поширена в драматичних творах різка контрастність між персонажами, їх світоглядом, морально-етичною позицією, конфлікти, у яких перебувають герої. «Конфліктна ситуація визначається як така, що становить перешкоду для досягнення поставленої мети хоча б одного з учасників взаємодії. Конфліктна ситуація обов'язково передбачає суперечливі позиції сторін із будь-якого приводу, прагнення до протилежних цілей, використання різних засобів для їх досягнення,

розбіжність інтересів, бажань. Стиль поведінки в конкретному конфлікті визначається тією мірою, в якій людина хоче задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) та інтереси іншої сторони (діючи спільно чи індивідуально)» [27].

Названі поведінкові стратегії в умовах підвищеної конфліктності можна побачити і на прикладі дійових осіб драматичних творів. Протиставляючи на уроках літератури образи Петра і Возного, Возного і Наталки, Мавки і Килини, Мокія і Мيني Мазайлів, учні повинні обов'язково оцінити кожен позицію, вибрати серед них прийнятну для себе. Це завжди позначається на характері відповідей школярів, на їх висловлених думках та оцінках.

Учитель-словесник завжди повинен забезпечити свободу для виявлення учнями свого ставлення до драматичних героїв, їх поведінки та висловів, адже в цей час особливо відчутне прагнення школярів до самостійності і незалежності суджень. У класі має панувати атмосфера толерантності, повага до кожної окремої думки. Школярі повинні виявляти повагу до того, що кажуть однокласники, підтримувати культуру дискусії, коли є розбіжність оцінок під час розгляду поведінки драматичних персонажів. У таких ситуаціях відбувається пошук ідеалу, який може набувати як загального (для більшості учнів), так й індивідуального характеру.

На цій основі виростають принципи школярів. Дійові особи драматичних творів сприяють тому, що учні виробляють власні критерії для оцінки людської поведінки. До рис вікової психології старшого шкільного віку належить і здатність легко виходити за межі літературного матеріалу в життєвий простір. Герої драматичних творів часто асоціюються школярами із реальними людьми. Тому вчитель обов'язково має знайомити учнів із законами драматичного мистецтва, із способами образотворення, які в ньому існують. Важливо досягнути розуміння учнями, що персонажі все ж не є

справжніми людьми, їх образи вибудовані за законами драматургії, яка передбачає постановку на сцені.

Отже, художні властивості драматичних творів, зміст шкільних програм та вікові особливості школярів є літературознавчим та психолого-педагогічним підґрунтям для вивчення драматургії в старших класах загальноосвітньої школи.

Висновки до першого розділу

У літературознавчій думці окреслено жанрово-родові особливості драматургії. Драма є одним із родів літератури, у якому створено картину дійсності з допомогою слів, дій та вчинків персонажів, які реалізуються завдяки грі акторів у театральних постановках. Основне призначення драматичного тексту полягає у його реконструкції на сцені театру, що дає змогу в подальшому виховати кваліфікованого глядача, а на уроках літератури – вдумливого читача.

За системою жанрів драматургія має досить широке розгалуження. Виділяють трагедію, комедію, власне драму, трагікомедію, трагіфарс, міраклъ, містерію, фарс, інтерлюдію, мораліте, водевіль, мелодраму та ін. Однак такий поділ не може бути взятий за основу в контексті вивчення драми в шкільному віці, адже учні старшої вікової групи зустрічаються лише з окремими жанровими різновидами драматургії (комедією, трагедією, власне драмою, драмою-феєрією). Отже, навчальна робота полягає здебільшого в поглибленому вивченні текстуальних зразків та специфіки саме названих жанрів.

Автори чинних шкільних програм встановили систему знань та умінь, які старшокласники здобувають у процесі вивчення драматургії, вказали на компетентнісні вимоги до навчального процесу. Під час опрацювання

драматичних текстів учні 10-11 класів мають засвоїти та вміти застосувати на практиці достатньо широкий спектр шляхів аналізу літературного твору. Вони повинні вміти осмислювати їх із різних сторін: на основі композиційної будови, конфлікту, дійових осіб, жанрової та стильової специфіки. Ефективна робота з драматичними творами дає поштовх для формування в школярів цілого ряду загальних (математичної, соціальної, громадянської, екологічної) та фахових компетентностей, що виявляють себе в здатності школярів аналізувати драматичні тексти крізь призму різних художніх властивостей.

Організація вивчення драматургії потребує врахування вчителем психологічних особливостей учнів 9-11 класів. Слід використати таку внутрішню властивість учнів, як посилення рівня уваги, що допомагає більш глибоко занурювати їх в текстуальну площину драматичного матеріалу, а в результаті підвищувати якість літературного аналізу.

Психологи виділяють абстрактно-логічне мислення як психологічну властивість учнів старшої школи. Це сприяє тому, що старшокласники можуть пропонувати власні роздуми з приводу прочитаного, у першу чергу проблематики та поведінки дійових осіб, вступати в дискусії один з одним.

Логіко-понятійне мислення є основою для застосування цілого ряду шляхів аналізу (частина з них в основній школі або не використовується, або застосовується обмежено, як-то проблемно-тематичний, жанровий, структурно-стильовий) драматичних творів. Ці шляхи мають свою алгоритміку (операційні схеми), що також є предметом засвоєння школярами.

Логіко-понятійне мислення потребує використання теоретичних понять, які стосуються різних художніх особливостей драматургії. Сюди треба віднести такі з них, як «сатирична комедія», «трагедія», «трагікомедія», «власне драма», «соціально-побутова драма», «драма-феєрія».

Опрацювання драматичних творів у старшій школі дає не тільки навчальний, але й виховний ефект. Учні досліджують поведінкові стратегії персонажів, дають морально-етичну оцінку словам і діям героїв, схвалюють або засуджують їх. Кожна дійова особа – це зразок, який учні сприймають особистісно, крізь призму своїх уявлень про правильне і неправильне.

Розділ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ОПРАЦЮВАННЯ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ В 9-11 КЛАСАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

2.1. Загальнодидактичні та методико-літературні принципи і підходи

Художні особливості драматургії спонукають застосовувати цілий ряд дисциплінарно зумовлених принципів навчання. Методисти стверджують, що пріоритетним у роботі вчителя-словесника є організація «зустрічі» школярів з літературним матеріалом. У випадку вивчення драматичних текстів така «зустріч» може мати подвійний характер. Звичайно, у більшості випадків все обходиться аналізом художнього джерела на уроці. Проте це не дає учням повного розуміння мистецької природи драматургії, яка функціонує у вигляді базового матеріалу для театральних постановок. Тому треба використовувати всі можливості для того, щоб учні розуміли особливості театрального мистецтва. Для цього необхідно:

1. Знайомити школярів про співпрацю письменників-драматургів із діяльністю конкретних театрів (Микола Куліш і постановки його п'єс на сцені театру «Березіль»; роль Івана Карпенка-Карого як драматурга і діяча в Театрі корифеїв).

2. Відвідування театральних вистав, здійснених на основі драматичних творів, що вивчаються в школі.

Перше завдання виконати достатньо легко, адже все залежить від вчителя-словесника, який пропонує учням контекстну інформацію про розвиток драматичного мистецтва в конкретний історико-літературний період. На уроці літератури доцільно застосовувати різноманітні презентації відповідного змісту. Багато матеріалу з цього приводу може надати інтернет (фотографії акторів та сцен із театральних постановок, історико-літературна та історико-театральна інформація про співпрацю драматургів з театральними колективами).

Друге завдання більш складне: у багатьох населених пунктах відсутні театральні установи, а там, де вони є, не завжди можна побачити вистави за програмовими в школі творами.

Проте, за кожної наявної можливості, учитель та учні повинні відвідувати театральні постановки. Найкращий варіант, якщо школярі спочатку ознайомляться з літературним текстом, проаналізують його, а потім відвідають виставу. Це допоможе збагнути, яким чином театральний режисер, актори, декоратори, костюмери, музиканти здійснили трансформацію драматичного матеріалу.

Після такого походу в класі відбувається бесіда про те, яким чином розкрито характери героїв, розгорнуто сюжет, втілено авторський задум з допомогою усіх засобів, які можливі в сучасному театрі. Учні визначають, що автори вистави залишили незмінним, взявши його з конкретного драматичного тексту, а чим збагатили чи видозмінили його. Школярі мають задуматись, наскільки вдалою була постановка і чи змогли працівники театру реалізувати настанови драматурга.

Унікальним видом роботи є створення учнями відгуків на побачену театральну виставу, зіставлення власних вражень і думок із оцінками театральних критиків. «Отже, – на думку С. Жили, – урок може складатися із двох моделей: літературної й театральної. Старшокласники вдома за мікрогрупами готують реферати, повідомлення, рецензії. Словесник загодя поділяє школярів на групи за інтересами, пропонує опрацювати потрібну літературу» [11, с.247].

Разом із тим, корисними видами діяльності слід вважати виконання письмових робіт, присвячених різним сторонам драматичного матеріалу: аналізу його ідейному змісту, зіставленню схожих проблем у вирішенні декількома драматургами, осмисленню образів драматичних персонажів та їх сценічного втілення акторами.

Суттєву допомогу в сучасних шкільних умовах надають телевізійні постановки драматичних творів або відеозаписи театральних вистав, які

також можна знайти в інтернеті. Оцінка цього матеріалу відбувається в процесі зіставлення драматичного тексту з театральною виставою. Це стосується практично всіх драматичних творів, які є в шкільних програмах.

Отже, порівняно з епосом та лірикою драма виділяється тим, що є додаткова можливість «зустрічі» школярів з літературним матеріалом, але вже як із театральним дійством. Установлення зв'язків між драматичними творами та виставами, здійсненими на їх основі, – важливий елемент діяльності учнів. Він допомагає зрозуміти театральну природу драматургії, яка в першу чергу виникає з метою постановки на сцені.

Драматургія має свої особливості творення. Принцип усвідомлення художнього моделювання, яке застосовують письменники-драматурги передбачає, що на уроці відбувається оцінка драматичного тексту в його жанровому, словесному, образному, проблемно-тематичному та інших вимірах.

Завжди треба пам'ятати, що у будь-якому літературному творі і драматичному зокрема автор вибудовує концептуальний образ дійсності з допомогою усіх засобів драматургії. Учні мають усвідомлювати, у чому полягає цей концептуальний образ і яким чином його реалізовано. Для цього необхідно особливу увагу приділяти жанровим особливостям тексту та світоглядним і стильовим впливам на митця. Драматичні твори, названі в шкільних програмах, потребують розуміння учнями особливостей власне драми, драми-феєрії, комедії. Разом із тим, не обійтися і без стильових досліджень, адже, наприклад, драма-феєрія Лесі Українки «Лісова пісня» функціонує в рамках неоромантизму, який зумовлює письменницю використовувати міфолого-фантастичні образи і перетворення (образи мешканців лісу, метаморфози, які відбуваються з Лукашем та Мавкою). Драматичні тексти Івана Карпенка-Карого та І. Франка слід розглядати, опираючись на поняття «реалізм» та його стильові властивості.

Отже, принцип контекстності передбачає в першу чергу звернення до світоглядно-стильового поля, яке сприяло виникненню певного

драматичного матеріалу. Поруч з цим корисною може бути суто біографічна інформація: «Лісова пісня» написана значною мірою під впливом обізнаності Лесі Українки з міфологією Волині; у 20-их роках ХХ століття було поширеним явище зміни українських прізвищ на російські, частина українців піддавалася русифікації і протидіяла процесу українізації (це спостерігав М. Куліш, що спричинило народження сатиричної комедії «Мина Мазайло»). Учитель-словесник завжди має дотримуватися єдності в розгляді життєпису письменника та створеного ним літературного джерела.

Як стверджують методисти, «біографічний матеріал задає ракурс осмислення, створює інтелектуальну ситуацію, необхідну для повноцінного сприйняття текстів. Потреба такої єдності виступає обов'язковою вимогою для вивчення творчості будь-якого автора (особливо в старших класах). Словесник повинен дбати, щоб феномен письменника в уяві школярів поставав водночас цілісно, глибоко і різнопланово, до чого значною мірою причетні сповідувані митцем ідеї. Зробити це можливо, якщо встановлювати зв'язок між життям автора та змістом літературних джерел, давати відповідь на питання: що саме сформувало заявлений у творі погляд на світ, специфіку авторського художнього мислення?» [3, с.11].

Одним із варіантів принципу контекстності слід вважати принцип естетичного історизму. Це пояснюється тим, що в кожен період розвитку літератури домінують певні художні засади та підходи, які значною мірою впливають на побудову художньої картини в літературному творі взагалі і в драматичному зокрема. Тому увага до стильових характеристик тексту дозволяє пояснити естетичну природу літературного матеріалу. «Особливим критерієм діалогової взаємодії старшокласників з різностильовим мистецтвом є розуміння стильової домінанти літературного напрямку, співвіднесеної Д. Наливайком зі способом пізнання й художнього відтворення дійсності» [21, с. 9].

Драматичні твори є потужним виявом авторських ідей, які концентруються у межах проблем природного середовища, Бога, людини,

суспільства, нації. «І в науковій, і в художній думці існує тенденція, яка вбачає своїм завданням знаходити типове, постійне, те, що повторюється. Головною ознакою тут є сприйняття всесвіту як цілісного явища, раз і назавжди підпорядкованого певним універсальним засадам» [5, с. 9]. Такими універсальними засадами літератури виступають, зокрема, названі базові світоглядні ідеї, які доцільно визначати на уроках літератури, формуючи в школярів розуміння проблемно-тематичної та філософської спрямованості мистецтва слова, при цьому знайомлячи учнів зі світоглядними портретами письменників. «Все, що існує в художньому творі, і сам твір служить вираженню ідеалу письменника»[33, с 31].

Представлені в шкільних програмах драматичні тексти здебільшого присвячені людиноцентричній та соціоцентричній проблематиці. Образи Наталки Полтавки, Мартина Борулі, Пузиря, Мيني Мазайла та ін. створені для вираження погляду письменників на духовні та фізичні виміри людини, її статус у суспільстві. Методико-літературний принцип ідеаційності передбачає, що вчитель та учні опрацьовують ідейний зміст літературного твору, визначають авторське розуміння однієї із зазначених ідей. Українська драматургія, багата за своїм ідейним потенціалом, розкривається перед школярами у своїх світоглядних аспектах. Важливо не тільки бачити окремі образи, здійснювати їх аналіз, але й зіставляти антропоцентричну і соціоцентричну проблематику за характером її вираження різними письменниками-драматургами.

На уроках літератури доцільно визначати, який образ людини представлено в тій чи іншій дійовій особі, які суспільні проблеми вона вирішує. У кожному тексті учні можуть бачити своєрідну картину світу, у центрі якої стоїть образ людини, а навколо нього існує конфліктне поле, зумовлене певною якістю зображеного суспільства. Так, у драматургії ХІХ століття поширеним явищем є змалювання класового суспільства із соціальною нерівністю, суспільства, у якому панують певні несприятливі для героїв закони. У зв'язку з цим принцип ідеаційності спонукає вчителя та

учнів з'ясовувати, як саме в конкретному тексті розкрито внутрішні прояви персонажів, що змушені або протистояти, або враховувати суспільні вимоги до окремої людини.

Таке протистояння помітне в драмі «Наталка Полтавка», де молода дівчина не погоджується на соціально нерівний шлюб, у драмі І. Франка «Украдене щастя», де зображено закостенілі уявлення суспільства про сім'ю, місце чоловіка і жінки в ній. У комедіях Івана Карпенка-Карого та Миколи Куліша зображено протилежний процес: головні герої намагаються максимально врахувати у власній поведінці вимоги, які ставить суспільство, норми, сповідувані багатьма. Опрацьовуючи тексти, учні усвідомлюють авторські цілісні концептуальні оцінки як образів людей, так і образу соціуму, які впливають із фактичного художнього матеріалу.

Застосування принципу ідеаційності в процесі вивчення драматичних творів потребує використання ідеаційно-концептуального аналізу, який може набувати варіативності. У методиці навчання літератури відомі сюжетно-ідеаційний, ідеаційно-образний, ідеаційно-мовний, ідеаційно-жанровий та ідеаційно-стильовий види аналізу. Це означає, що концептуальні образи людини, суспільства, природи та ін. слід розглядати разом з учнями, враховуючи вимоги жанру та стилю, особливості сюжетної, словесної, образної організації драматичного тексту. Виникає широке поле для практичної дослідницької діяльності школярів, які мають декодувати всі ключові ідеї та способи їх вираження в драматичних творах.

Наступним слід назвати принцип феноменальності. У контексті його застосування відбувається орієнтація учнів на найбільш виразне, те, що залишає глибокі враження, запам'ятовується. Учніам надається право констатувати найбільш феноменальні моменти, які вони бачать у драматичних творах. Як показує шкільна практика, це здебільшого стосується висловів та поведінкових проявів дійових осіб, портретних деталей, що відповідає природі драматургії та характеру її сприйняття

учнем-реципієнтом, який здебільшого концентрує увагу на названих художніх елементах.

Орієнтація на феноменальне має як загальний, так й індивідуальний характер. В одних випадках практично весь учнівський колектив класу виділяє той чи інший художній елемент як особливо виразний. В інших – тільки окремі учні націлюються на певну художню властивість. У зв'язку із цим слід констатувати особистісно-орієнтований характер сприйняття школярами драматичних творів. Учитель-словесник має це враховувати і надавати кожному учневі право коментувати художній матеріал, виходячи із його власних зацікавлень.

Драматургія – плідний матеріал для феноменалізації самого процесу навчання. На уроках літератури можна застосовувати читання в ролях мовних партій дійових осіб, інсценізацію окремих ключових фрагментів драматичних творів. Така робота підвищує рівень феноменальності, адже учні засобами голосу, а також драматичної гри повинні максимально увиразнити внутрішні та зовнішні прояви драматичних персонажів, передати психологічні властивості, ставлення до того, про що мовиться.

Робота з драматичними текстами потребує дотримання вчителем принципу усвідомленості, міцності та ґрунтовності знань. Учні повинні розуміти драматургію як систему специфічних жанрів, відповідну їй систему теоретичних понять, аналізувати зміст і форму літературних творів, що дозволяє сформувати міцні знання про конкретні художні тексти, аргументувати та узагальнювати власні висновки з приводу прочитаного, переносити оцінки художніх явищ на інші явища дійсності, із якими можуть зустрічатися (факти приватного та суспільного існування людей, застосування мовно-художніх засобів в ситуаціях комунікування з іншими особами, проблемно-тематичні виміри життя, споріднені з тими, що виявлені в драматичних творах).

На цій основі виникають можливості для застосування принципу спрямованості навчання на реалізацію мети освіти. Відповідно до специфіки

драматичних творів має бути сформульовано систему спеціальних знань та умінь, які безпосередньо пов'язані із аналізом відповідної категорії текстів. Ця система включає в себе інформацію про жанрово-родові особливості драматургії, властиві їй засоби художнього вираження.

Вивчення драматургії також спирається на принцип науковості, який полягає у врахуванні здобутків сучасного літературознавства та методики навчання літератури. Зокрема, слід використовувати напрацювання літературознавства про особливості жанрово-родової природи драматургії та методики літератури про специфіку їх шкільного вивчення. Це дозволяє ідентифікувати на уроках літератури драматичні тексти за окремими родовими та жанровими ознаками, спираючись на систему теоретичних визначень. Такі поняття, як «драма(рід і жанр)», «комедія», «трагедія», «драма-феєрія», «драматична поема», повинні увійти в теоретичний арсенал школярів, стати літературознавчими призмами, крізь які відбувається осмислення драматичних творів. Вони значною мірою визначають методику опрацювання художнього матеріалу, спрямовують діяльність вчителя та учнів на застосування жанрового аналізу як базового під час проведення відповідних уроків літератури.

Ще однією гранню принципу науковості є врахування словесної природи літературної творчості. Вивчення драматургії як мистецтва слова передбачає посилену увагу до мовних партій дійових осіб, образи яких значною мірою постають з допомогою того, що вони говорять.

Драматичні тексти є художнім матеріалом, який дає значну кількість мовних зразків, які, з одного боку, слід інтерпретувати, пояснюючи їх зміст, а з іншого теоретизувати. Зокрема, в процесі вивчення такого драматичного жанру, як комедія, школярі засвоюють цілий ряд понять, які стосуються мовної організації тексту і є засобами висміювання негативних явищ. Сюди слід віднести поняття «гумор», «сатира», «сарказм», «гротеск», «іронія». Усі ці теоретичні поняття легко проілюструвати з допомогою висловів окремих персонажів. Так, у мові героїв комедій «Мартин Боруля», «Хазяїн» Івана

Карпенка-Карого, «Мина Мазайло» Миколи Куліша школярі віднаходять необхідні приклади і тим самим усвідомлюють словесні механізми названих художніх явищ. Важливість такої роботи полягає в тому, що засвоєння теоретичних понять не може відбуватися без розуміння учнями, яким чином відбувається текстуальна реалізація того, що підпадає під конкретне теоретичне визначення.

Принцип науковості також включає в себе і засвоєння цілого ряду інших теоретичних понять, які стосуються різних сторін драматичного матеріалу: сюжету («драматичний сюжет», «драматичний конфлікт»), дійових осіб («драматичний персонаж»), композиції драматичного твору («акт», «дія», «ява», «сцена», «картина», «ремарка»). Ці поняття слід задіяти під час вивчення практично всіх драматичних творів, що створює простір для повторюваності застосування відповідних знань і вмінь школярів. У такий спосіб відбувається закріплення дослідницьких умінь, вироблення сталих літературознавчих можливостей школярів. Зокрема, «у процесі шкільного аналізу драматичного твору учні засвоюють, що найважливішою змістовою категорією в драмі виступає конфлікт. Вибір конфліктів і вибудовування їх у систему визначають своєрідність письменницької позиції, драматичні зіткнення – важливий засіб виявлення життєвих програм персонажів, саморозкриття їх характерів. Конфлікт багато в чому зумовлює спрямування та ритм сюжетного руху драми. Так, у п'єсі І. Котляревського «Наталка Полтавка» головний конфлікт – морально-етичний, хоча і закорінений у соціальне» [15, с. 8]

В методико-літературному плані принцип науковості полягає в тому, щоб учні засвоювали операційні механізми опрацювання драматичних творів. Тут виникають можливості для використання школярами процедури жанрового, пообразного, проблемно-тематичного аналізу драматургії. «Засвоєння драматичного твору як виду мистецтва залежить від здатності учнів відтворювати в уяві основні компоненти тексту, пояснювати їх зміст і значення, виявляти зв'язки між емоційно-смісловими частинами тексту, що

забезпечує його цілісне сприйняття, сприяє певним узагальненням» [15, с.7]. Тому науковий рівень старшокласників має включати в себе розуміння оптимальних способів опрацювання драми як окремого роду літератури в його жанрових різновидах, що відображено в шкільному історико-літературному курсі і відповідно трансформується в практичну дослідницьку діяльність на уроках літератури та в процесі самостійної домашньої роботи.

Частина принципів вивчення драматичних творів базується на врахуванні психологічних закономірностей опрацювання учнями старшої школи художнього матеріалу. П'єси І. Котляревського, Івана Карпенка-Карого, І. Франка, М. Куліша відповідають віковим потребам школярів, адже у цих текстах розгорнуто цікаву для аналізу морально-етичну проблематику, яку старшокласники цілком здатні усвідомити та осмислити. Названі тексти наділені рисами художньої виразності, що забезпечує достатньо яскраві враження школярів від кожного художнього твору. Це дозволяє протистояти одноманітності під час вивчення літератури. Кожен текст – оригінальне явище, яке потребує застосування особливих підходів до свого вивчення.

Укладачі шкільних програм повинні дбати і про застосування такого психологічного принципу, як доступність учням того, що вони читають. Практично всі драматичні твори, які вивчаються в сучасній школі, написані в достатньо віддалені часи від наших днів, а тому в них можна зустріти цілий набір незрозумілих сучасному учневі художніх моментів. Доступність забезпечується тільки шляхом додаткових пояснень, а часто і словникової роботи. Так, під час вивчення драми «Наталка Полтавка» школярам слід пояснювати слова «возний», «виборний», драми «Украдене щастя» – слова «жандарм», «орендар». Для осмислення комедії «Мина Мазайло» важливо, щоб учні розуміли, що таке «українізація» 20-их років ХХ століття і як вона вплинула на суспільне життя України, кожному окрему людину. Це забезпечує можливість для додаткового розвитку школярів, адже вони знайомляться з реаліями, які в сучасному житті зустріти неможливо. У такий спосіб кожен

драматичний твір виступає способом ілюстрації життя українців ХІХ та початку ХХ століть.

На уроках літератури важливо дотримуватися принципу єдності інтелектуального та емоційного підходів. Художнє мистецтво – це особливий навчальний матеріал, не схожий на те, що учні вивчають з інших дисциплін. На уроках мови, історії, фізики, математики учні зустрічаються з науково-популярною інформацією, наявною у відповідних підручниках і часто нейтральною в емоційному плані. Драматичні твори не можуть бути опрацьовані як наукові джерела. Вони потребують не тільки аналітичних, але й суто художніх підходів до свого вивчення. Тому виразне читання, читання в ролях, інсценізація, перегляд вистав та телевістив є тими специфічними видами діяльності, які можуть бути застосованими тільки для художнього матеріалу. Це підвищує емоційний фон уроку, збільшує ступінь співпереживання зображеному письменником-драматургом. «Школярі мають зрозуміти, які саме переживання виникають у них під впливом художнього матеріалу. Для цього необхідно, щоб вони фіксували те нове, що з'явилося в їхньому внутрішньому світі завдяки контакту з літературою, і давали йому оцінку. Вивчення літератури повинно обов'язково включати рефлексію» [3, с. 19].

Інтелектуальний та емоційний фон уроку тісно пов'язаний із застосуванням принципу проблемності. Постановка дослідницьких завдань викликає в школярів певні труднощі, долаття яких сприяє розумовому розвитку школярів, підвищує емоційний рівень під час контакту з драматичним матеріалом. «Проблемне навчання, спрямоване як на одержання учнями певної суми знань, умінь і навичок, так і на загальний розумовий їх розвиток, а в галузі літератури – на прищеплення їм здібностей самостійно розбиратися в ідейно-естетичних вартостях художнього твору» [6, с. 69].

Проблемність сприяє реалізації принципу практичної спрямованості та розвивальності навчання. Опрацювання драматичних творів включає в себе достатньо великий спектр дослідницьких вправ, які допомагають як фаховому, так і загальному розвитку школярів. Досліджуючи драматичний сюжет, композицію, дійові особи, проблематику, жанрові та стильові властивості, школярі перебувають в ситуації, коли мають бути задіяні їхні аналітичні здібності. Відбувається розвиток образного, логічного, критичного та інших видів мислення, здатності відтворювати зображене. Це зумовлено тим, що проблемність збільшує яскравість вражень, посилює мисленнєві процеси, емоційну чутливість, здатність занурюватися в текстуальний матеріал, визначати ідейно-тематичний зміст, виражений як прямо, так і з допомогою підтексту, формує в учнів власну морально-етичну позицію, здатність співпереживати зображуваному.

Якщо існує можливість повторно виконувати одні і ті ж проблемні завдання на матеріалі різних драматичних творів, це допомагає закріплювати дослідницькі уміння, що є фаховим виміром розвитку школярів. Дослідницька робота означає, що учні не тільки репродукують прочитане, але й виступають у ролі аналітиків, які поглиблено осмислюють драматичний матеріал та набувають здатності виконувати різноманітні дії в його межах.

Тільки в умовах проблемного навчання відбувається формування ціннісного ставлення школярів і до літератури, і до навколишньої дійсності. Аналіз образів-персонажів драматичного твору, їх мови та поведінки не можливі без вироблення ціннісного підходу. У цьому процесі з'являється ціла низка моментів, важливих у повсякденному житті. З допомогою драматичних творів учні усвідомлюють сенс життя як дійових осіб, так і свого власного, починають розуміти широкий спектр духовних пріоритетів, вироблених українським народом і трансформованих у художню площину письменниками-драматургами. На цьому будується виховна мета уроку літератури, спрямована на те, щоб учні осягнули естетичну природу і світоглядний зміст прочитаного. Школярі взаємодіють із нормами і

правилами, філософськими програмами, життєвими настановами персонажів драматичних творів, а з їх допомогою усвідомлюють світоглядний вимір літератури, який стає для них важливим орієнтиром.

Отже, керуючись ключовими принципами та підходами до організації вивчення драматургії, учитель-словесник може забезпечити якісну літературно-дослідницьку роботу школярів, специфічну для опрацювання цього роду літератури. така діяльність часто має особливий характер і не завжди може бути повторена під час розгляду епічних та ліричних творів.

2.2. Використання композиційного та подієвого шляхів аналізу в процесі вивчення драматургії

Драматичні твори завжди мають структурний поділ на зовнішньоконпозиційні частини (дії, яви, сцени), що дозволяє застосувати композиційний аналіз саме на основі цих частин. «Під композиційним аналізом розуміємо такий шлях розгляду твору, коли аналіз епізодів, образів-персонажів і твору в цілому визначається особливостями його композиції» [22, с. 257].

Учителю-словеснику зручно планувати систему уроків (драматичні тексти у більшості випадків вивчаються не одне заняття), присвячуючи кожен з них одній-двом діям драми. Наприклад, драма І. Котляревського «Наталка Полтавка» має дві дії. Це дозволяє вивчати твір протягом двох занять. Змістові центри тем уроків мають включати вказівки на такі частини, що будуть проаналізовані разом з учнями.

«Перша дія соціально-побутової драми Івана Котляревського «Наталка Полтавка»: Возний залицяється до Наталки, виборний і Терпелиха умовляють дівчину вийти заміж за нелюба».

«Друга дія соціально-побутової драми Івана Котляревського «Наталка Полтавка»: щаслива розв'язка у творі, Наталка й Петро разом».

Під час кожного заняття вчитель та учні розглядають завершену частину тексту п'єси, яку виділив сам автор. Це наближає школярів до розуміння художнього задуму письменника і забезпечує планомірне вивчення твору за розгортанням текстуальної площини. У школярів виникає завершена система знань про кожну частину, які в кінці дослідницької роботи будуть об'єднані в комплексне розуміння літературного матеріалу.

Сюжетно-композиційний аналіз тексту включає в себе різноманітну систему можливої діяльності. Усі вони здебільшого використовуються під час вивчення епосу. Особливості драматургії дещо видозмінюють їх застосування.

Найбільш поширеним методом у процесі опрацювання драматургії є аналітична бесіда, що включає в себе репродуктивні, евристичні та узагальнювальні запитання. Наводимо приклад бесіди для аналізу на уроці першої дії соціально-побутової драми «Наталка Полтавка».

Розкажіть, чому Наталка Полтавка та її мати опинилися в невеликому селі і живуть у великій бідності.

Що відомо про батька Наталки?

Яким бачиться вихід із важкого життєвого становища двох жінок?

У чому бачить порятунок мати?

Чому дочка із цим не погоджується?

Що читач дізнається про долю Петра?

Яким чином це відбувається?

Яка пісня передає настрій молодій дівчині?

Виділіть її провідний мотив.

Опишіть першу зустріч Возного і Наталки?

Про що вони говорять?

Яка реакція дівчини на слова залицяльника?

Хто береться допомогти Возному у його намірах одружитися з Наталкою?

Узагальніть зміст першої дії драматичного твору?

Яка, на вашу думку, її художня роль в структурі тексту?

У контексті обговорення композиційних частин драматичного твору доцільно застосовувати цілий ряд методичних прийомів: читання в ролях та переказування окремих сцен та дій, усне малювання, створення ілюстрацій, зіставлення сцен, дій, яв між собою, інсценізацію, складання заголовків до композиційних частин, компонування з них змістових планів до творів.

Читання в ролях або інсценізація – види діяльності, які досить часто використовуються під час вивчення драматургії. Аналіз твору має бути доповнений елементами театрального мистецтва, коли учні виступають в ролі режисерів та акторів. Головне завдання, яке мають реалізувати школярі, – максимально точно й виразно розкрити засобами голосу та сценічною грою характери драматичних героїв. Учні готують міні-вистави, а інколи й цілу виставу за всім твором (в позаурочний час). Відбувається підготовка до такого дійства, яка і допомагає глибше збагнути художній зміст драми, особливості внутрішнього світу та поведінки персонажів.

Для читання в ролях слід обирати найбільш важливі сцени, що допомагають осмислити зображене. Наприклад, під час вивчення драми «Наталка Полтавка» можна прочитати в ролях розмову Наталки та Возного в момент першої зустрічі, розмову Наталки і матері, фінальну сцену

літературного твору. У комедії М. Куліша «Мина Мазайло» такою роботою можна охопити сцени розмов Мокія та Улі, тьоті Моті і дядька Тараса, Мيني Мазайла і його дочки та дружини про зміну прізвища, урок «правильних проізношень».

Підготовка такої роботи включає:

1. Розподіл ролей між учнями.
2. Колективне обговорення характерів дійових осіб.
3. Репетицію – перші спроби засобами голосу та грою відтворити увесь колорит драматичної сцени, характери героїв.
4. Виконання читання в ролях або постановка на сцені.
5. Обговорення в класі виконаної роботи (наскільки вдалося учням реалізувати авторський задум і зіграти образи драматичних персонажів).

Прийнято вважати, що процес читання в особах дає винятковий ефект тільки тоді, коли учні мають належний рівень усвідомлення провідної думки виучуваного твору, розуміють та вміють класифікувати героїв за їх характерами. Відтак такий спосіб читання є можливим в ході аналізу та під час підведення підсумків, а не на початковому етапі знайомства з твором. Читання в особах не повинно бути імпровізованим, адже в такому випадку виконавці звертатимуть увагу лише на техніку читання.

Було б добре спочатку презентувати фрагмент читання в особах, скориставшись записом драматичного твору в професійній його реконструкції (у виконанні акторів театру). Далі бажано провести бесіду на тему, чи вдалося виконавцям втілити авторський задум, передати характери персонажів. Ще одним способом підготовки учнів до читання в особах може бути запропоноване їм домашнє завдання підготувати усну або письмову характеристику персонажа за конкретними питаннями.

Яке призначення вашого персонажа в п'єсі?

Що ви можете сказати про зовнішність, мовлення, особливості міжособистісної комунікації вашого персонажа?

Що ви знаєте про його минуле, чи впливає воно на ставлення інших персонажів до нього ?

Які риси характеру персонажа вам імпонують, а які ні ?

Які завдання перед собою ставить персонаж, до чого він прагне, у чому вбачає своє призначення ?

На кінцевому етапі вивчення драматичного тексту доцільно практикувати своєрідні конкурси читання спеціально визначених сцен задля кращого усвідомлення учнями глибини текстуального матеріалу. Більш кращі результати дає інсценування уривків тексту, адже завдяки йому школярам вдається відтворити важливі особливості характеру персонажа не тільки з допомогою слів, але й міміки, рухів, гриму та жестів.

Читанню в ролях чи постановці на сцені допоможе прийом «усного малювання», який полягає в уявному відтворенні-описі зовнішнього вигляду та поведінки, зокрема й міміки та жестів, дійових осіб у тих сценах, які обрані для аналізу. Особливо це слід робити з метою усвідомлення, як зовнішній вигляд допомагає передати соціальний статус, рівень культури персонажів, його настрій, реакцію на інших героїв, їхні слова та поведінку. У цьому контексті важливо звернути увагу на ремарки, у яких автор-драматург може вказувати на портретні деталі, жести й міміку, інші рухи персонажа.

Паралельно можна створювати і справжні малюнки-ілюстрації до окремих сцен драматичних творів. Проте слід пам'ятати: більшість учнів-старшокласників не наділені даром художників і не зможуть забезпечити належну якість малюнків. Такі завдання доцільно давати тільки обдарованим школярам.

У більшості випадків письменники-драматурги не створюють заголовки до композиційних частин своїх драматичних творів. Це надає

нагоду для організації такої роботи з учнями. У процесі аналізу драматургії школярі здатні складати власні назви до дій, яв чи окремих сцен. Це привчає їх узагальнювати, концентрувати в одному реченні увесь зміст композиційної частини. «Скласти заголовок до зовньошньокомпозиційної частини – це узагальнити її змістовий потенціал» [4, с. 31].

Плани можуть бути як прості, так і складні. Якщо основні заголовки стосуються дій драматичного твору, то вони стають основними пунктами складного плану. Назви яв і сцен переходять в розряд підпунктів, які можуть бути складені учнями у вигляді власних речень або у вигляді цитат, вибраних із самої драми. Останній варіант роботи привчає учнів до уважного опрацювання текстуального матеріалу й вибору тих мовних одиниць, які здатні узагальнити зміст композиційної частини.

Важливе місце в опрацюванні драматичних творів є дослідження їх конфліктів, етапів розвитку провідних суперечностей, які зумовлюють стосунки між персонажами і розвиток дії усього твору. «В основі внутрішньої організації сюжету як певної послідовності перебігу та розгортання дії лежить конфлікт, тобто певна суперечність у стосунках між героями, проблема, що окреслюється темою твору і, потребуючи свого вирішення, мотивує той чи інший розвиток дії» [9, с.166].

Плануючи теми уроків, вчитель-словесник може зробити визначення конфлікту їх змістовим центром:

«Суперечність між бажаним і дійсним у комедії Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля»».

«Конфлікт між матеріальним і духовним у драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня»».

«Кохання і шлюб – дві протилежні реалії в житті героїв драми І. Франка «Украдене щастя»».

В українській драматургії здебільшого можна спостерігати соціальні (між людиною та суспільством) та психологічні конфлікти. Провідні суперечності, наявні в тексті п'єси, бажано окреслити на початку опрацювання літературного матеріалу з тим, щоб простежувати їх розвиток протягом розгортання сюжету твору і презентацію в окремих сценах та діях. «Усвідомивши сутність конфлікту, школярі уважно простежать за його розгортанням, «наскрізною дією п'єси»(К. Станіславський)» [28, с. 168].

Старшокласники здатні визначати експозицію, зав'язку, розвиток дії, кульмінацію та розв'язку у драматичному творі, їх драматичний, трагедійний чи комедійний характер. До речі, якщо автори шкільних програм виділили обмаль часу на вивчення драматичного твору, то підвищена увага вчителя та учнів повинна надаватися саме тим фрагментам тексту, у яких відчувається підвищена конфліктна напруга і наявне гостре протистояння дійових осіб одне одному. У п'єсі І. Котляревського «Наталка Полтавка» така напруга відчувається у розмовах головної героїні з Возним та матір'ю у фінальній сцені твору. У комедії Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля» – в суперечках Мартина та інших героїв з приводу здобуття статусу дворянина. У драмі І. Франка «Украдене щастя» – у діях Михайла Гурмана, спрямованих на те, щоб усунути Миколу та спонукати Анну до перелюбу, адже Михайло іде на порушення суспільних норм щодо шлюбу. Тому конфліктні зони драматичних творів завжди мають обговорюватися на уроках літератури. Для цього вчитель розробляє спеціальні завдання та запитання:

Яким чином Михайло Гурман та Анна вступають в суперечність з уявленнями решти селян про норми сімейного життя?

Що вони для цього роблять?

Як реагують селяни на поведінку двох закоханих?

До чого це призводить?

(драма І. Франка «Украдене щастя»)

У чому полягає внутрішній конфлікт в душі Лукаша?

Яким чином він впливає на поведінку хлопця, на його стосунки з Мавкою та Килиною?

Чи впливає цей конфлікт на метаморфозу, яка відбувається з Лукашем, – перетворення на вовкулаку?

(драма-феєрія Лесі Українки «Лісова пісня»)

Отже, сюжетно-композиційний аналіз драматичних творів набуває своїх особливостей, які полягають у тому, щоб використати зовнішньоконпозиційну будову тексту та драматичний конфлікт як основні орієнтири в осмисленні учнями літературного матеріалу.

2.3. Пообразний аналіз драматичних творів

Розгорнута система дійових осіб у драматичних творах дає підстави для застосування пообразного аналізу в тих варіантах, які підходять для драматичного матеріалу. Можна констатувати, що цілком придатними є такі підвиди: вивчення образів-персонажів на основі їх психологічних характеристик, аналіз ціннісних та цільових орієнтацій дійових осіб, дослідження мовних партій, опрацювання в системі «виклик – відгук» та на основі світоглядної, жанрової і стильової функціональності, концептуально-образний аналіз, статусно-рольова характеристика, встановлення зв'язків між персонажами. При цьому слід пам'ятати, «що у розробленні навчальних задач для кожного з етапів вивчення художнього твору необхідно враховувати рівень розуміння учнями образів-персонажів та міру особистої

зацікавленості старшокласників у різних видах навчальної діяльності» [29, с. 12].

Драматичний герой завжди представляє набір психологічних якостей, які намагається розкрити письменник в комічному, драматичному або трагічному аспектах. Тому поширеною в шкільній практиці може бути внутрішня характеристика персонажів, яка стає основним підходом до вивчення драматичного тексту. У змістовому центрі тем уроків повинні фігурувати вказівки на духовну сутність персонажів. Наприклад:

«Образ Терентія Пузиря в комедії Івана Карпенка-Карого «Хазяїн»: психологічна характеристика».

«Внутрішня роздвоєність Лукаша в драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня»».

«Малоросійська сутність Мيني Мазайла в однойменній сатиричній комедії Миколи Куліша».

У такому випадку основною метою уроку літератури є формування знань школярів про внутрішні риси драматичних героїв та способи їх вираження. При цьому слід враховувати, що «у драмі герой розкривається сам. З цього слідує, що необхідно надавати великого значення ретельному прочитанню тексту драматичного твору, приділяти увагу не тільки змісту реплік персонажів, але й ремаркам автора» [10, с.10].

Протягом заняття школярі опрацьовують ті фрагменти п'єс (дії, яви, сцени), де найбільш яскраво втілено риси характеру дійових осіб. Учні констатують, якими властивостями наділений герой, здійснюють спостереження, яким чином її виражено засобами драматичного мистецтва. Свої висновки вони підтверджують цитуванням відповідних фрагментів, у яких представлено духовну сутність персонажа. Тільки такі судження школярів можуть ставати аргументованими і доказовими. При цьому слід

звертати увагу на вислови героя, його вчинки, портретні деталі, які надають інформацію для психологічної характеристики.

Цінним прийомом слід вважати читання учнями драматичного тексту в ролях, якщо при цьому ставиться завдання максимально виразно передати внутрішні риси дійових осіб засобами голосу. Після читання слід проаналізувати, наскільки вдало учні-читці змогли виконати цю роботу, зробити пропозиції щодо удосконалення їх читацької майстерності, поєднаної із осмисленням внутрішніх якостей героїв.

Свої думки з приводу психології персонажів школярі також можуть робити у створених ними рецензіях на театральні вистави, розмірковуючи при цьому над грою акторів, спрямованою на максимально виразне втілення характерів дійових осіб. Методисти підкреслюють, що шкільні програми не орієнтують на «порівняння п'єси з її театральними постановками, на створення власних інтерпретаційних рішень, коли це виявляється можливим...» [7, с.25]. На їх думку, це є недоліком в організації навчального процесу. виправити його може тільки вчитель, організовуючи відповідну роботу.

Непогано, якщо перед тим було створено план внутрішньої характеристики, який стане орієнтиром для аналізу як літературного тексту, так і театральної постановки. Зокрема, осмислюючи внутрішній світ Терентія Пузиря із комедії «Хазяїн» та його відтворення в мові і діях акторів (телеспектакль), школярі використовують такий план:

1. Непомірна жадібність Пузиря.
2. Його схильність до нещадної експлуатація робітників.
3. Здатність іти на злочин заради збагачення.
4. Внутрішня глухота до долі близьких і рідних.
5. Безкультурність і неосвіченість героя.

Кожній із названих внутрішніх властивостей слід приділити окрему навчальну ситуацію, у межах якої відбувається дослідження спочатку

літературного матеріалу, а потім і театрального дійства, у центрі якого гра актора – виконавця ролі головного героя комедії. Орієнтирами в роботі може стати система завдань і запитань:

Якими рисами характеру наділений Терентій Гаврилович Пузир як літературний герой?

У яких фрагментах тексту вони виражені і якими засобами? Зачитайте необхідні фрагменти.

Чи вдалося актору, що виконує роль Пузиря, передати весь набір психологічних властивостей героя? Яким чином він це зробив?

Здійсніть необхідні зіставленні між тим, що написав Іван Карпенко-Карий, і побаченим на сцені в грі актора?

Важливим моментом у вивченні слід вважати ціннісно-цільову характеристику, адже цілий ряд дійових осіб мають наскрізну лінію поведінки, спрямовану на досягнення певної мети: матеріального багатства («Хазяїн»), дворянства («Мартин Боруля»), щастя («Украдене щастя»), зміни прізвища («Мина Мазайло»). У цьому полягає їх художнє надзавдання – «головна властивість, якій підпорядковано увесь психологічний склад дійової особи, і разом із тим основний мотив, рушій її поведінки... Зрозуміти надзавдання – значить з'ясувати ідею, закладену в образ-персонаж, мету, із якою він уведений у текст, те психологічне явище, яке хотів змалювати письменник» [2, с.24].

Теми уроків при цьому мають відображати сутність ціннісно-цільової характеристики як ключового підходу до вивчення дійової особи. Наприклад:

«Засліплений дворянством: образ Мартина Борулі в однойменній комедії Івана Карпенка-Карого».

«Чи вдалося «відікрасти щастя» героям драми Івана Франка «Украдене щастя»?».

Основна увага вчителя та учнів під час застосування ціннісно-цільової характеристики повинна бути звернена на те, як герой розуміє свою мету, чому вона для нього є привабливою і що він робить для її досягнення.

У такому випадку значне місце посідає опрацювання мовних партій дійової особи, адже тільки її мова може надати інформацію про всі необхідні психологічні пріоритети героя. Важливо з'ясувати, що Мартин Боруля думає про дворянство, чому воно йому потрібне. Аналогічне дослідження слід присвятити словам і роздумам про щастя, які здійснюють персонажі драми І. Франка «Украдене щастя». До таких спостережень потрібно вдаватися і під час вивчення другорядних осіб, які теж можуть висловлювати власні судження з приводу мети головних героїв (наприклад, члени родини Мартина Борулі теж розмірковують про дворянство, частина з них критикує безпідставне прагнення глави сімейства його досягти).

Ще одним напрямком роботи є вивчення вчинків (кроків), які здійснюють персонажі для досягнення мети. У випадку Мартина Борулі це:

1. Здійснення судових позовів.
2. Нав'язування родині дворянських правил життя.
3. Відправлення сина на роботу в земство.
4. Намагання видати заміж дочку за чиновника.

Кожен із названих кроків слід розглядати з учнями окремо, виявляючи при цьому їх абсурдність і комічність, що відповідає художній природі комедії як жанру драматургії.

Отже, вивчення ціннісно-цільових пріоритетів драматичних героїв дозволяє сформуванню в учнів розуміння, що дійові особи завжди мають певні надзавдання, які вони реалізують у власній мові та поведінці на сцені. Збагнути головне в образі означає усвідомити, із якою метою автор створив героя, а в результаті і весь драматичний твір. «Усвідомлення школярами

мети, заради якої діє персонаж – це спосіб розкрити його концептуальне значення в рамках літературного тексту, усвідомити авторський підхід до зображення дійсності» [2, с.67].

Література – мистецтво слова, а тому робота з мовою художнього твору повинна займати постійне місце на уроці незалежно від того, який шлях аналізу обрано. Не виняток і образи дійових осіб драматичних текстів. У драматургії словесні партії є чи не основним способом вираження духовної сутності персонажів, їх помислів і ставлення до світу, поглядів на вирішення тих чи інших проблем. Словесні дослідження під час опрацювання драматургії виступають ключовими способами здійснення характеристики. Учитель та учні знаходять в драматичних текстах мовні звороти, які найбільше унаочнюють психологію героїв. Насиченість творів такими зворотами особливо велика в драматургії. Учасники навчального процесу мають націлюватися на деталі, знаходити їх, інтерпретувати зміст цих виразів, які виступають своєрідними призмами для здійснення аналізу.

Опрацьовуючи ті чи інші вислови героя, учні мають бачити їх в системі, адже в тексті завжди існує цілий набір мовних зворотів, що виражають однотипні думки. Це посилює ґрунтовність оцінок образу-персонажа. Робота включає декілька етапів:

1. Віднаходження в тексті потрібних мовних деталей, що мають важливе значення для характеристики дійової особи.
2. Визначення змісту, ключових значень, виражених у такий спосіб письменником-драматургом.
3. Класифікація словесних засобів (тропів, стилістичних фігур), що допомагають автору організувати словесну партію героя.
4. Констатація однотипних значень, наявних у мовних виразах героя, що мають місце в різних точках п'єси.
5. Узагальнення внутрішніх якостей персонажа, що є типовими, адже вони виражені цілою системою словесних зворотів.

Зокрема, під час вивчення образів дійових осіб сатиричної комедії М. Куліша «Мина Мазайло» в поле зору повинні потрапляти вислови, що стосуються української мови, українізації, а також російської мови, форми прізвиська сім'ї Мазайлів. Кожен із героїв твору пропонує свій набір мовних формул, які часто стають крилатими виразами, запам'ятовуються, адже мають афористичний характер, що допомагає передати всі значення, пов'язані з названими поняттями. Серед цих висловів слід виділяти найбільш яскраві, ті, які можна вважати лейтмотивами духовної сутності персонажів. Це дозволяє перейти до дослідження вчинків драматичних героїв, намагаючись простежити, яким чином їх діяльність пов'язана з тим, що вони говорять.

Яскраві словесні вирази підходять для того, щоб використовувати їх під час складання цитатних планів для характеристики персонажів. Так, план аналізу образу тьоті Моті з комедії М. Куліша можна побудувати на основі цитатної характеристики:

1. *Українська мова – «австріяцькою вигадка».*
2. *«Українці – то не руські люди?»*
3. *«Дивлюсь – отакими великими літерами: «Харків». Дивлюсь – не «Харьков», а «Харків». Нащо, питаюсь, навіщо ви нам іспортілі город».*
4. *«Якби ви побачили, які взагалі осоружні, огидливі на сцені ваші українці, ви б зовсім одцуралися цієї назви... Грубі, дикі мужлани!».*
5. *«По-моєму, прілічнєє бить ізнасілованной, нежелі українізірованной».*

Кожен із названих висловів допомагає усвідомити антиукраїнську сутність тьоті Моті, включає набір засобів гумору та сатири, необхідних автору для того, щоб висміяти названу дійову особу. Учні також можуть не тільки інтерпретувати ці слова, але й пояснювати, які риси героїні вони унаочнюють. Названі вирази повинні стати основою для написання учнями

творів-роздумів за мотивами п'єси М. Куліша, стати цитатним підтвердженням роздумів школярів над образом тьоті Моті.

У систему названої роботи можуть увійти і вислови театральних критиків, мистецтвознавців та літературознавців, які здійснили оцінку персонажів драматичних творів або гри акторів, які втілили на сцені ті чи інші драматичні образи.

Під час вивчення героїв драматичних творів цілком придатною є їх статусно-рольова характеристика – оцінка образів на основі ролей, які вони виконують: гендерних, вікових, родинних, соціальних та ін. Кожна така роль – окремий пункт під час опрацювання дійової особи. Ілюструємо на прикладі образу Наталки Полтавки із однойменної п'єси І. Котляревського. Ця героїня виконує цілий набір статусних ролей. Вона є дівчиною, юною особою, дочкою своєї матері, селянкою, бідною людиною. Учні дають відповідь на питання, яким чином названа героїня виконує ці ролі, які риси характеру при цьому виявляє. Текст драми дозволяє оцінити Наталку як образ, що демонструє пошану до старших, повагу до матері і готовність виконувати її волю, самостійність, вірність в коханні, адже її хлопця Петра довгий час немає поруч. Це впливає з її поведінки та слів, продемонстрованих під час зустрічей із Возним, Выборним, матір'ю, Миколою.

Учні мають усвідомити увесь набір ролей, які виконує персонаж, скласти з них його системну характеристику. Вони здійснюють дослідження цілого ряду фрагментів твору, які підтверджують наведені висновки про образ Наталки Полтавки. Тому слід окреслити відповідні етапи роботи, що унаочнюють статусно-рольову характеристику. Вони такі:

1. Окреслення всього набору статусних ролей, якими володіє персонаж.
2. Текстуальна робота з твором з метою визначити способи виконання дійовою особою цих ролей.
3. Дослідження засобів, які використовує письменник-драматург для змалювання тієї чи іншої ролі.

4. Висновок, який роблять учні про те, які ролі і як саме виконує образ-персонаж.

5. Узагальнення типових внутрішніх рис, якими наділена дійова особа драматичного твору.

Реалізувати навчальний задум можна з допомогою таких завдань і запитань:

Окресліть статусні ролі, які виконує Терентій Гаврилович Пузир у комедії Івана Карпенка-Карого «Хазяїн».

Яким чином він виконує кожну із названих вами статусних ролей?

У яких фрагментах п'єси автор продемонстрував це? Зачитайте їх.

Які засоби комічного (гумор, сатиру, сарказм, іронію, гротеск) використав Іван Карпенко-Карий при цьому? Доведіть текстуальними прикладами.

Зробіть висновок про внутрішні риси Пузиря на основі виконання ним статусних ролей.

Ці етапи роботи слід виконувати на основі конкретних художніх фрагментів, визначаючи статичність чи трансформацію образу під час виконання тієї чи іншої ролі. Слід відзначити, що в драматичних творах переважає внутрішня незмінність персонажів під час виконання своїх статусних ролей. Проте в окремих випадках можна спостерігати і протилежний процес, коли герой змінюється, тобто трансформується. Наприклад, таку трансформацію можна побачити в образі Лукаша із драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня». Це стосується його ставлення до Мавки, відхід від неї, одруження з Килиною. Як молодий хлопець Лукаш на початку твору виявляє закоханість, але далі за розвитком сюжету він демонструє меркантильність в поглядах на шлюб, у виборі собі нареченої.

Крім індивідуальної, на уроках літератури доцільно здійснювати і групову та зіставну характеристику дійових осіб. Такі види роботи цілком можливі під час вивчення драматургії, у якій письменники часто об'єднують героїв за спільними ознаками та поляризують групи дійових осіб, які мають протилежні прагнення і завдання. Виходячи з художніх особливостей драматичних текстів, включених до шкільних програм, доцільно констатувати такі групи персонажів, із якими зустрінуться учні.

1. Соціально-побутова драма І. Котляревського «Наталка Полтавка» включає дві групи дійових осіб: ті, що прагнуть видати заміж Наталку за Возного (Возний, Виборний, Терпелиха) і ті, що протидіють цьому (Наталка, Микола).

2. Сатирична комедія Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля»: персонажі, що сприяють зміні соціального статусу головного героя (Мартин Боруля, частково – Трандалев, Націєвський, син Мартина), персонажі, які цього не хочуть (дочка і дружина Мартина Борулі, Микола, Гервасій Гуляницький, Красовський).

3. Сатирична комедія Івана Карпенка-Карого «Хазяїн»: герої, що зорієнтовані на збагачення (Терентій Пузир, Феноген, Маюфес, Зеленський), персонажі, що виявляють вищий духовно-культурний рівень (Соня, Золотницький, Калинович).

4. Сатирична комедія М. Куліша «Мина Мазайло»: прибічники українізації (Мокій, дядько Тарас, частково – Уля), противники українізації (Мина Мазайло, його дочка та дружина, тьотя Мотя, Баронова-Козино).

Кожна група персонажів потребує спеціального розгляду із визначенням спільних психологічних рис, життєвих настанов, поглядів на світ, пріоритетів, сценічних завдань драматичних героїв. Учні мають усвідомити характер зв'язку між персонажами в межах групи, тобто те, що їх об'єднує. Це відкриває простір для вивчення стосунків літературних героїв, спільної діяльності, спрямованої на досягнення пріоритетів, що об'єднують.

У межах групи зіставлення героїв майже не відбувається, адже вони доповнюють один одного. Спеціальною інтелектуальною операцією, проте, є здійснення власне групування, яке під час інших видів характеристик майже не відбувається. Ця робота включає такі етапи:

1. Виділення головних героїв, визначення їх мети.
2. Встановлення другорядних персонажів, які взаємодіють з головними на основі спільної мети, схожих поглядів.
3. Осмислення стосунків між дійовими особами всередині групи, характер їх взаємодії.
4. Виділення спільних рис у групі персонажів, а також того, що їх відрізняє (за наявності).
5. Окреслення проблемно-тематичного навантаження всієї групи персонажів драматичного твору.
6. Визначення авторського ставлення до всієї групи дійових осіб, виходячи із їхнього намагання досягнути спільну мету.

Виходячи з цього, обов'язково слід розглядати сцени, у яких герої або виконують спільні дії, або висловлюють схожі думки. Особливо цінним є визначення ставлення героїв один до одного. Наприклад, слуги Пузиря часто висловлюють захоплення діями свого хазяїна, його умінням з усього одержати зиск; дочка і дружина Мيني Мазайла, тьотя Мотя всіляко підтримують головного героя в його прагненні змінити прізвище. Названі герої виступають партнерами, у них спільна сценічна програма дій. Учні мають задуматися над питаннями:

Що об'єднує персонажів, які входять до однієї групи?

Які їхні цілі, життєві програми, пріоритети?

Які у них спільні риси характеру?

На що здатні ці персонажі?

Чим схожі їхні дії?

Такі дослідницькі завдання впливають з того, що «здійснюючи вивчення взаємодії як партнерства, словесник повинен орієнтувати учнів на визначення спільних цілей, які персонажі намагаються досягти, подібних рис характеру, дій і вчинків, які об'єднують, портретних деталей, якщо вони покликані продемонструвати типологічну схожість» [2, с. 187].

Вивчення літератури в старшій школі відрізняється вищим ступенем складності від основної і під час аналізу образів-персонажів. Учні цього віку здатні виконувати більш складні інтелектуальні завдання. Вони можуть не тільки давати оцінку внутрішнім рисам драматичних персонажів, їх мові і вчинкам, але й визначати функціональні ролі дійових осіб з погляду проблематики, жанровості, стильових особливостей.

Часто вживаним у старшій школі є проблемно-тематичний аналіз, у контексті якого слід вести розмову про те, яку роль виконують дійові особи у розгортанні тем та проблем, які порушує автор п'єси. Учні мають:

- а) усвідомити зв'язок між персонажами твору та певним проблемно-тематичним полем;
- б) дослідити їх роль у наповненні цього поля конкретним змістом, визначивши різноманітні вияви персонажів у цьому контексті;
- в) здійснювати групування образів відповідно до їх спорідненості у виконанні тематичних завдань;
- г) здійснювати зіставлення персонажів за особливостями їх проблемно-тематичного навантаження;
- д) узагальнювати авторський погляд на дійсність, реалізований з допомогою дійових осіб драматичних творів.

Так, вивчаючи драму-феєрію Лесі Українки «Лісова пісня» учні досліджують проблему духовного і матеріально-фізичного начал в житті людини. Вони повинні зрозуміти роль кожного з основних персонажів у розгортанні цієї проблеми. Зокрема, у них треба сформуванати погляд на дійові особи як засоби вираження одніого з названих аспектів людського буття. Герої «Лісової пісні» повинні постати на уроці в таких іпостасях:

1. Лукаш – образ людини, що переживає роздвоєність між матеріальним і духовним.
2. Мавка – символ світлого духовного начала людини.
3. Дядько Лев – зразок духовного ставлення до природи.
4. Мати Лукаша і Килина – уособлення меркантильності, зорієнтованості виключно на матеріальне.
5. Той, що в скалі сидить – темна сила, яка починає домінувати, якщо людина відмовляється від духовних цінностей.
6. Злидні – уособлення матеріальної і духовної бідності.

Особливу увагу слід звернути на ті моменти, які допомагають збагнути духовну сутність і проблемно-тематичне значення кожної дійової особи. Існує набір фрагментів, які учні мають проаналізувати поглиблено, усвідомити на цій основі художню роль кожного з героїв. На наш погляд, такими сценами є зустріч Лукаша і Мавки, відмова Мавки жати зелене поле, сватання Лукаша до Килини, поглинання Мавки Марищем, перетворення Лукаша на вовкулаку, повернення юнака в образ людини. При цьому учні визначають прояви духовного та матеріально-меркантильного в сценах, обраних для аналізу. Підставою для висновків стає поведінка героїв, той вибір, який вони здійснюють, адже в кожному разі можна простежити орієнтацію персонажів на матеріальне чи духовне та її наслідки.

Після виконаного дослідження персонажів в контексті їх проблемно-тематичного навантаження учні роблять висновок про концептуальну роль образів, про їх значення у вираженні авторського погляду на дійсність. Для

Лесі Українки в її драмі-феєрії «Лісова пісня» цей погляд висвічує базові проблеми людини, яка постійно повинна вибирати духовні чи матеріальні пріоритети.

Отже, пообразний аналіз драматичних творів має широку варіативність, що впливає з цілого ряду художніх властивостей, якими володіють дійові особи.

1.4. Опрацювання жанрових та стильових особливостей

Останнім часом у методиці навчання літератури відбулося посилення уваги до жанрового аналізу (праці Ю. Бондаренка, А. Вітченка, Н. Грицак, Т. Івахненко, Н. Романишиної). Названі дослідники розкрили різні способи організації такої діяльності. За їх версією, жанровий аналіз – це поетапне опрацювання основних художніх особливостей пропонуваніх шкільними програмами драматичних творів. Кожна монографічна тема, присвячена вивченню творчості письменника-драматурга обов'язково включає рубрику, у якій вказано назву жанру, який учні мають опанувати на прикладах конкретних текстуальних зразків (поняття «соціально-побутова драма» – на матеріалі п'єси І. Котляревського «Наталка Полтавка»; поняття «комедія» – на матеріалі п'єси Івана Карпенка-Карого «Хазяїн»; поняття «трагікомедія» – на матеріалі п'єси Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля»; поняття «драма-феєрія» – на матеріалі п'єси Лесі Українки «Лісова пісня»; поняття «соціально-психологічна драма» – на матеріалі п'єси І. Франка «Украдене щастя»; поняття «сатирична комедія» – на матеріалі п'єси М. Куліша «Мина Мазайло»).

Проте в першу чергу учні мають засвоїти домінанти, які визначають специфіку кожного жанру:

1. Для драми: використання серйозної проблеми для розгортання сюжетно-композиційної будови тексту, для формування образів драматичних героїв.

2. Для трагедії: боротьба головного героя твору з непереборними обставинами, його програв, а часто й загибель; створення конфліктних ситуацій великої напруги, розбудова системи персонажів, що виступають як протиборчі сили.

3. Для комедії: висміювання людських та суспільних вад, насичення твору засобами комічного.

На цій основі можна розширювати уявлення школярів про драматургію, ведучи розмову про жанрові різновиди, підкреслюючи соціально-побутовий, соціально-психологічний, феєричний характер зображеного. У такому разі до жанрового аналізу слід підключити використання структурно-стильового, який спрямований на відповідне пояснення названих жанрових різновидів. Адже соціально-побутові та соціально-психологічні жанрові підвиди відображають риси реалізму, а драма-феєрія має тісний зв'язок із неоромантизмом як окремим напрямком модернізму. Тільки об'єднання двох шляхів аналізу дозволяє дати цілісну оцінку творам з погляду їх жанрових особливостей. Тому учитель-словесник повинен врахувати інформацію шкільних програм, у яких вказано, у контексті яких художніх стилів має розглядатися творчість письменника-драматурга.

Щоб виконати увесь комплекс названих завдань, учні-старшокласники мають не тільки засвоїти теоретичні дані, а, що головне, використати її як інтелектуальні призми під час аналізу художніх творів. Вони повинні бачити жанрово-стильові особливості в побудові сюжету, у провідній проблемі та головному конфлікті, в мові та діях персонажів, в особливостях хронотопу (на основі розгляду авторських ремарок). Для цього можна запропонувати відповідні завдання та запитання:

Яка серйозна проблема визначає зміст соціально-побутової драми І. Котляревського «Наталка Полтавка»?

Як це пов'язано з конфліктом твору і впливає із соціального статусу персонажів та їх поведінки?

Яке вирішення проблеми соціальної нерівності пропонує автор?

Чи погоджуєтеся ви з ним?

Поясніть, чому драма «Наталка Полтавка» є соціально-побутовою?

Які риси сентименталізму та реалізму ви бачите у творі?

Як це впливає на його жанрову специфіку?

(п'єса «Наталка Полтавка» І. Котляревського)

Окресліть проблему, яка визначає зміст соціально-психологічної драми І. Франка «Украдене щастя».

У чому полягає конфлікт твору?

Чи можна його назвати водночас соціальним і психологічним?

Яким чином герої намагаються вирішити ключову суперечність, зображену у творі?

Чи вдається їм це зробити? Чому?

Драма «Украдене щастя» є соціально-психологічною. Чому?

Які риси реалізму ви бачите у творі?

(п'єса «Украдене щастя» І. Котляревського)

Які людські вади намагається висміяти М. Куліш в сатиричній комедії «Мина Мазайло»?

Пригадайте, що таке сатира. Наведіть приклади її застосування у творі.

Чому твір М. Куліша названо сатиричною комедією?

(п'єса М. Куліша «Мина Мазайло»)

Пригадайте, що таке неоромантизм.

Які його ключові особливості?

Яким чином ознаки неоромантизму виражено в драмі-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки?

Пов'яжіть ці ознаки із жанровим визначенням драми-феєрії.

У чому полягає цей зв'язок?

(п'єса Лесі Українки «Лісова пісня»)

Отже, вивчення драматургії в старших класах загальноосвітньої школи обов'язково треба здійснювати з використанням жанрового та структурно-стильового аналізу. Ці два автономні види діяльності необхідно об'єднувати, що дозволяє сформулювати в учнів уявлення про вплив стильових домінант на творення жанрових різновидів драматичних творів.

Висновки до другого розділу

Ефективна технологія вивчення драматичних творів має обов'язково базуватися на врахуванні загальнодидактичних та методико-літературних принципів, адаптованих до специфіки шкільного опрацювання цього роду літератури та його жанрів.

Основне завдання вчителя-словесника максимально глибоко занурити учнів в текстуальний матеріал драматичних текстів, показати при цьому як літературну, так і театральну його природу. Тому на уроках літератури відбувається не тільки аналіз літературних творів, але й перегляд театральних та телепостановок, зіставлення прочитаного та побаченого між собою. Учні повинні виступати в ролі і літературних, і театральних критиків.

У методиці навчання літератури широко використовується принцип контекстності, який допомагає учням зрозуміти генезу художнього явища. У випадку драматургії цей принцип означає, що вчитель-словесник повинен демонструвати зв'язки між драматургом та розвитком українського театру. Наприклад, важливо реалізувати такі теми: «Іван Карпенко-Карий і Театр корифеїв», «Микола Куліш і його співпраця з Лесем Курбасом та театром «Березіль»».

Проте літературознавчий підхід все ж домінує. Учні з'ясовують художню природу драматургії, даючи оцінку сюжету і композиції, дійовим

особам, мові, проблематиці, жанровим та стильовим особливостям. Вони мають збагнути, яким чином відбувається художнє моделювання саме в цьому роді літератури та його жанрах. Текстуальними зразками при цьому стають драматичні твори І. Котляревського, Івана Карпенка-Карого, І. Франка, Лесі Українки, М. Куліша.

Одним із варіантів контекстності є принцип естетичного історизму. Він допомагає збагнути стильові впливи на зміст та форму драматичних творів, показати художні тексти в їх природному світоглядному та художньо-естетичному середовищі. Це допомагає школярам сприймати драматичні тексти як способи вираження світоглядних настанов та художніх пріоритетів письменників. У процесі вивчення п'єс українських митців слова основний акцент припадає на антропоцентричну та соціоцентричну проблематику, реалістичні та неоромантичні підходи до творення драматичного матеріалу, що відповідає особливостям української драматургії, представлені в шкільних програмах. Забезпечити такий процес допомагає застосування ідеаційно-концептуального підходу, коли в центрі уваги учасників навчального процесу опиняється система поглядів письменника на світ і намагання їх виразити засобами драматичного мистецтва.

Психологічним потребам старшокласників відповідає принцип феноменальності, який надає право кожному учню виділити в драматичному творі те, що, на його думку, є найбільш яскравим та виразним. У першу чергу це знаходить свій прояв під час опрацювання дійових осіб, кожна з яких має запам'ятатися учням як неповторний образ. У такий спосіб можна реалізувати особистісно-орієнтований підхід до організації навчання.

Під час вивчення драматургії своїх особливостей набувають принципи усвідомленості, міцності та ґрунтовності знань, спрямованості навчання на реалізацію мети освіти та науковості. Їх застосування спрямоване на засвоєння учнями системи відповідних природі української драматургії літературних знань та літературно-дослідницьких умінь. Сюди входить інформація про конкретні драматичні твори, їх авторів, відповідні теоретичні

поняття, уміння визначати жанрово-родові, проблемно-тематичні, композиційні, мовні та образні особливості текстів цього роду літератури та його жанрів на основі застосування цілого ряду шляхів аналізу, чії операційні механізми також стають інтелектуальним та практичним набутком школярів.

На уроках літератури важливо забезпечити не тільки розумові дії учнів, але й емоційний ефект. Драматичний матеріал дає широкий простір для застосування виразного читання, читання в ролях, інсценізації, перегляду вистав, створення проблемних ситуацій, які провокують емоційну реакцію та ціннісне ставлення до зображеного, без яких не може бути якісного уроку літератури.

Найбільш ефективними для вивчення драматургії в магістерській роботі визначено композиційний, подієвий, пообразний, жанровий та структурно-стильовий шляхи аналізу. Це зумовлено тим, що драматичні твори завжди мають чіткий зовнішньоконпозиційний поділ на завершені частини, виникають на основі гострого конфлікту, у них зображено розгалужену систему дійових осіб, що відповідає конкретним жанрам та художнім стилям.

Це має прямий вплив на творення навчальних моделей, присвячених вивчення драматичних творів. Так, змістові центри тем уроків завжди мають включати в себе вказівки на художні елементи, які будуть в центрі уваги учасників навчального процесу. Учитель-словесник має усвідомлювати систему знань та умінь, яка відповідає кожному шляху аналізу. Сюди входять знання та уміння, пов'язані з дослідженням конкретних художніх елементів.

Забезпечити відповідну шляхам аналізу навчальну програму дослідницьких дій допомагають правильно підібрані дидактичні методи та прийоми. В усіх випадках свою ефективність доводить аналітична бесіда, яка сприяє осмисленню учнями сюжетних, композиційних, проблемно-тематичних, мовних, образних, жанрових та стильових особливостей. Її слід доповнювати методичними прийомами, які також сприяють дослідженню

драматургії. Сюди входять зіставлення драматичних елементів між собою, літературного матеріалу та його втілення на сцені, читання в ролях та інсценізації, складання композиційних планів, «усне малювання», визначення сутності конфліктів, здійснення психологічних характеристик дійових осіб, їх ціннісних та цільових пріоритетів, мовних партій, встановлення світоглядної, жанрової і стильової функціональності, статусно-рольова характеристика.

Важливе місце в 9-11 класах займає вивчення родів, жанрів та стилів літератури. Українська драматургія пропонує свій комплекс відповідних знань та умінь. Застосування жанрового та стильового аналізу має відбуватися в комплексі, що допомагає учням усвідомити не тільки специфіку жанрів, але й жанрових різновидів. У першу чергу це стосується визначень жанрових та стильових домінант, що часто взаємодіють, формуючи особливу структуру драматургічного зображення.

Отже, ефективна методика вивчення драматургії має спиратися на врахування комплексу чинників, що формують навчальну технологію. Тільки взаємопов'язане використання принципів та підходів, шляхів аналізу, методів і прийомів, адаптованих до шкільного опрацювання специфіки драматичних творів, забезпечує належний навчальний результат.

ВИСНОВКИ

Ефективне вивчення драматургії в 9-11 класах відбувається тільки з урахуванням всіх необхідних чинників: здобутків методики навчання української літератури, літературознавства, вікової психології, змісту шкільних програм.

У магістерській роботі, спрямованій на створення продуктивної технології навчання, враховано жанрово-родові властивості драматургії, які допомагають визначити оптимальні шляхи дослідження текстуального матеріалу на уроках словесності. Зокрема, встановлено: зовнішньоконпозиційна структура драми та гострий конфлікт зумовлюють вибір композиційного та подієвого шляхів аналізу, розгорнута система дійових осіб спрямовує на застосування пообразного аналізу, залежність жанрових властивостей від стильових впливів дає право на використання комбіновано варіанту, що поєднує в собі жанровий та структурно-стильовий шляхи дослідження.

Вибір шляхів аналізу в свою чергу впливає на організацію всього навчального процесу: формулювання тем уроків, змістові центри яких відображають способи опрацювання драматичного матеріалу, конкретизацію мети занять, що включає систему відповідних знань і вмінь школярів, розгортання навчальних ситуацій, наповнення їх діяльнісним змістом, вибір оптимальних методів та прийомів.

На наш погляд, свою продуктивність демонструють евристична бесіда, яку вчитель та учні використовують з метою осмислення сюжетних колізій, мови та поведінки дійових осіб, єдності жанрово-стильових особливостей творів, читання в ролях, інсценізація, перегляд театральних вистав, зіставлення літературного матеріалу із тим, що учні побачили на сцені, складання композиційних планів, застосування різних варіантів пообразного аналізу (дослідження внутрішніх рис, ціннісно-цільових орієнтацій, мовних

партій та поведінки драматичних героїв, статусно-рольова характеристика, встановлення функціональності персонажів у розгортанні проблемно-тематичного поля, у вираженні світоглядних та естетичних засад письменника, у формуванні жанрових та стильових властивостей драматичних текстів).

Крім того, у процесі дослідження підкреслено: ефективне дидактичне моделювання, необхідне для вивчення драматургії, потребує спеціальної адаптації загальнодидактичних та методико-літературних принципів і підходів, засад компетентнісного навчання. Ця адаптація полягає в усвідомленні особливостей їх застосування, виходячи з художньої специфіки драматургії та її жанрів, вікової психології старшокласників.

Отже, опрацювання драматичних творів у 9-11 класах – це комплексний процес, а його ефективність залежить від здатності вчителя-словесника врахувати всю сукупність необхідних складників, створити з них продуктивну навчальну модель.

Список використаної літератури

1. Білоус П.В. Теорія літератури. Київ: Академвидав, 2013. 328 с.
2. Бондаренко Ю.І. Вивчення образів-персонажів літературного твору в школі: теорія і практикум. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 216 с.
3. Бондаренко Ю. Загальна модель шкільного навчання української літератури. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2017. 398 с.
4. Бондаренко Ю. Методика шкільного вивчення сюжетно-композиційної організації епічного твору: теорія і практикум. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 143 с.
5. Бондаренко Ю.І. Методика шкільного вивчення української літератури на засадах ідеаційно-концептуального підходу: теорія і практикум. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2012. 199 с.
6. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Навчання і виховання засобами літератури. Київ: Радянська школа, 1973. 176 с.
7. Вітченко А. Вивчати драматургію з урахуванням її родової специфіки та міжмистецьких зв'язків. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2007. № 2. С. 23-25.
8. Вітченко А. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії. 13.00.02 – теорія та методика навчання (зарубіжна література). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2008. 40 с.
9. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури. Київ: Либідь, 2001. 488 с.
10. Гордієнко О. А. Специфіка драми та її відображення у системі взаємопов'язаного вивчення зарубіжної та української літератури. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2004. № 8. С. 10-12.

11. Жила С. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи. Чернігів: «Деснянська правда», 2004. 360 с.
12. Забарний О.В. До таїни образу. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 1997. 65 с.
13. Івахненко Т. Специфіка аналізу драматичного способу літературного зображення. *Українська література в загальноосвітніх школах*. 2005. № 8. С. 40-43.
14. І вічна таїна слова : Аналіз великого епічного твору / В. П. Марко та ін. Київ: Рад. шк., 1990. 205 с.
15. Івахненко Т.П. Методичні концепти вивчення драматичних творів у старших класах загальноосвітньої школи. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська література). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2006. 20 с.
16. Ковальчук О.Г. Аналіз творів шкільної програми. Ніжин: Просвіта, 1996. 82 с.
17. Лісовський А.М. Морфологія художності твору і вивчення літератури в школі. Київ: Ленвіт, 2005. 110 с.
18. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. Москва: Просвещение, 1976. 224 с.
19. Наукові основи методики літератури / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
20. Неділько В.Я. Методика викладання української літератури в середній школі. Київ: Вища школа, 1978. 248 с.
21. Нежива Л. Л. Теоретичні і методичні засади вивчення літературних напрямів українського письменства у старших класах загальноосвітньої школи. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська література). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2017. 40 с.

- 22.Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
- 23.Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах. Київ: Ленвіт, 2011. 291 с.
- 24.Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. Київ: Ленвіт, 2004. 304 с.
- 25.Степанишин Б. Викладання української літератури в школі. Київ : РВЦ «Проза», 1995. 256 с.
- 26.Степанишин Б.І. Література – вчитель – учень. Київ : Освіта, 1993. 240 с.
- 27.Сурякова М.В. Особистісні особливості старшокласників та їхні стратегії поведінки в конфлікті. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія»*. 2012. № 1 (3). С. 110-116.
- 28.Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 312 с.
- 29.Удовиченко Л.М. Теорія і технологія вивчення художніх образів-персонажів у курсі зарубіжної літератури старшої школи. 13.00.02 – теорія та методика навчання (зарубіжна література). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2020. 40 с.
- 30.Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи (профільний рівень)/Г.О. Усатенко, А.М. Фасоля. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/ukr.lit.-10-11.-profilnij-riven.docx>
- 31.Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи (рівень стандарту)/Р.В. Мовчан та ін. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/>

zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv

32. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-9 класи /Р.В. Мовчан та ін. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
33. Фролова К. Аналіз художнього твору. Київ: Радянська школа, 1975. 145 с.
34. Яценко Т. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). Київ : Педагогічна думка, 2016. 360 с.