

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

На правах рукопису

Кафедра української мови, літератури та методики навчання

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
КОНЦЕПТ «ГЛИТАЙ» У ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА ТОБІЛЕВИЧА:
ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ**

Спеціальність: 014 Середня освіта

Предметна спеціальність:

014.01 Середня освіта (Українська мова і література)

Виконала:

Дзюба Тетяна Олексіївна,

61-2У група,

Навчально-науковий інститут

філології та історії

Науковий керівник:

Новиков Анатолій Олександрович,

доктор філологічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Дзюба Т. О. Концепт «глитай» у драматургії Івана Тобілевича: літературознавчий і методичний спекти

Магістерська робота присвячена комплексному літературознавчому і методичному дослідженню концепту «глитай» у драматургії Івана Тобілевича. Уточнено теоретичні засади вивчення художнього концепту, проаналізовано наукові підходи до його трактування та окреслено еволюцію української драматургії кін. XIX - поч. XX століть. Особливу увагу зосереджено на художній репрезентації концепту «глитай» у програмових творах драматурга, зокрема у п'єсах «Мартин Боруля», «Сто тисяч» і «Хазяїн», де в сатирично-трагікомічному ключі відтворено механізми соціальної деформації особистості, які зумовлені жадобою збагачення, порушенням моральних норм та руйнуванням традиційних цінностей.

Здійснено ґрунтовний аналіз чинних шкільних програм та підручників, з'ясовано їх сильні та проблемні аспекти, сформульовано рекомендації щодо оптимізації навчально-методичного забезпечення. У роботі запропоновано авторські моделі уроків, алгоритми аналізу драматичного твору, систему різнорівневих завдань, інтерактивні форми роботи, а також елементи театральної педагогіки й цифрові інструменти, що сприяють формуванню читацької, інтерпретаційної та емоційно-ціннісної компетентностей школярів. Результати проведеного анкетування учнів підтвердили актуальність розроблених методичних підходів та необхідність поглибленої інтерпретаційної роботи з драматичним текстом. Методичні рекомендації, подані в науковому дослідженні, спрямовані на вироблення ефективної моделі вивчення драматургії І. Карпенка-Карого у 10 класі відповідно до компетентнісних орієнтирів Нової української школи.

Ключові слова: концепт, глитай, Іван Тобілевич, І. Карпенко-Карий, українська драматургія, методика викладання літератури, художній твір.

ABSTRACT

Dziuba T. O. The Concept of the “Glitai” in the Dramaturgy of Ivan Tobilevych: Literary and Methodological Aspects.

The master's thesis is devoted to a comprehensive literary and methodological study of the concept “glitai” in the dramaturgy of Ivan Tobilevych. The theoretical foundations of analyzing a literary concept have been clarified, scholarly approaches to its interpretation have been examined, and the evolution of Ukrainian drama of the late 19th – early 20th centuries has been outlined. Particular attention is given to the artistic representation of the concept “glitai” in the playwright's key works, specifically in the plays “Martyn Borulia,” “One Hundred Thousand,” and “The Master,” which employ satirical and tragicomic modes to reveal the mechanisms of social deformation of the individual caused by greed, violations of moral norms, and the destruction of traditional values.

An in-depth analysis of current school curricula and textbooks has been conducted, identifying their strengths and problematic aspects, and providing recommendations for optimizing instructional materials. The thesis proposes original lesson models, algorithms for analyzing dramatic works, a system of multi-level tasks, interactive teaching methods, elements of theatre pedagogy, and digital tools that enhance students' reading, interpretive, and emotional-value competencies. The results of a student survey confirmed the relevance of the proposed methodological approaches and the need for deeper interpretive engagement with dramatic texts. The methodological recommendations presented in the study aim to develop an effective model for teaching the dramaturgy of I. Karpenko-Karyi in the 10th grade, in accordance with the competence-based guidelines of the New Ukrainian School.

Keywords: concept, glitai, Ivan Tobilevych, I. Karpenko-Karyi, Ukrainian drama, methods of teaching literature, literary work.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ	10
1.1. Дефініція «концепт» у сучасних наукових розвідках.....	10
1.2. Особливості розвитку української драматургії кінця ХІХ- поч. ХХ ст.....	23
Висновки до розділу 1.....	32
РОЗДІЛ 2. ХУДОЖНЯ РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ГЛИТАЙ» У ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА ТОБІЛЕВИЧА	35
2.1. Творчість І. Карпенка-Карого в літературній рецепції.....	35
2.2. Специфіка відображення характеру глитая в трагікомедії «Хазяїн».....	41
2.3. Проблематика зміни соціальної ролі й статусу особистості в п'єсі «Мартин Боруля».....	48
2.4. Сатира на людську жадобу в трагікомедії «Сто тисяч».....	54
Висновки до розділу 2.....	60
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА ТОБІЛЕВИЧА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 10 КЛАСАХ	63
3.1. Аналіз навчально-методичних джерел із досліджуваної теми.....	63
3.2. Психолого-педагогічні особливості вивчення драматичних творів на уроках української літератури в старших класах.....	75
3.3. Методичні рекомендації щодо вивчення драматургії Івана Тобілевича в сучасній школі.....	81
Висновки до розділу 3.....	90
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	96
ДОДАТКИ	102

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку літературознавчої науки характеризується зростанням інтересу до вивчення категорії художнього концепту, яка вважається одним із найуніверсальніших інструментів аналізу культурно значущих явищ, репрезентованих у літературі. Концептуальний підхід дає змогу простежити механізми смислотворення, виявити соціально-психологічні, етичні та естетичні чинники, що формують художню картину світу автора.

У вітчизняних та зарубіжних гуманітарних студіях концепт трактується як багатовимірне ментально-мовне утворення, що акумулює знання, цінності, емоційні реакції та культурні смисли. Наукові засади концептології закладено у працях С. Аскольдова, С. Воркачова, В. Карасика, Ю. Степанова, які визначили концепт як “згусток культури”, окреслили когнітивно-семантичні параметри концепту, зосередили увагу на його культурних та ціннісних вимірах, адаптували концептологічні підходи до українського мовно-культурного простору.

В українському літературознавстві кінця ХХ – початку ХХІ століття спостерігається посилення уваги до досліджень, пов’язаних із семантикою культурних концептів, їх еволюцією, художньо-естетичним функціонуванням та жанрово-видовими модифікаціями (Т. Космеда, Л. Масенко, О. Потебня, Н. Сологуб та ін.). У цьому контексті особливої уваги заслуговує концепт «глитай», який відображає складні соціально-економічні трансформації українського суспільства другої половини ХІХ століття та знайшов найбільш виразне художнє втілення у драматургії Івана Тобілевича (І. Карпенка-Карого).

Про творчість І. Карпенка-Карого написано чимало літературознавчих досліджень. Його твори були і залишаються об’єктом наукового зацікавлення літературознавців (Л. Дем’янівська, В. Івашків, О. Новиков, Н. Падалка, К. Поліщук, І. Скрипник, О. Чугуй), які різноаспектно займалися дослідженням творчого доробку митця. Так, у колі їхнього інтересу була поетика творів драматурга, їх жанрово-стильові особливості, сюжетотворення,

характеротворення персонажів, мовні нюанси; науковцями було здійснено ґрунтовні спостереження над особливостями авторського стилю драматурга. Відтак поза їхньою увагою залишилася проблема комплексного осмислення функціонування концепту «ґлитай» у художньому світі І. Карпенка-Карого, який в його п'єсах постає не лише як тип соціального експлуататора чи носія моральної деградації, а й як багатовимірний художній конструкт, що віддзеркалює економічні, ідеологічні та ментальні зміни доби. Відсутність комплексної системної праці, у якій було б ґрунтовно розкрито концепт «ґлитай» та особливості його вивчення в сучасній школі й визначила актуальність теми дослідження.

Мета магістерської роботи – охарактеризувати зміст концепту «ґлитай» та розкрити специфіку його вивчення на уроках української літератури в сучасній школі.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання наступних **завдань**:

- розкрити значення дефініції «концепт» у сучасних лінгвістичних і літературознавчих студіях;
- з'ясувати історико-літературні умови розвитку української драматургії кінця ХІХ-початку ХХ століть;
- проаналізувати репрезентацію концепту «ґлитай» у драматургії І. Карпенка-Карого;
- дослідити методичні аспекти вивчення драматичних творів письменника у 10 класі;
- розробити методичні рекомендації щодо вивчення драматургії І. Карпенка-Карого на уроках української літератури в сучасній школі.

Об'єктом дослідження є драматичні твори Івана Тобілевича та освітній процес з української літератури в сучасній школі.

Предметом магістерської роботи є концепт «ґлитай» та особливості його вивчення в закладах загальної середньої освіти.

У роботі на різних етапах були використані такі **методи дослідження**:

1. літературознавчі: описовий (з метою аналізу наукової літератури з теми дослідження); історико-літературний (для з'ясування умов формування драматургічної творчості письменника); біографічний (для з'ясування джерел мотивів й образів), системно-структурний (для аналізу композиції драматичних творів), порівняльно-типологічний (для виявлення спільних і відмінних рис моделей глиб у різних п'єсах), концептуально-семантичний (для встановлення змістових та асоціативних складників концепту).

2. загальнонаукові: аналіз літературознавчих, методичних праць, навчальних програм, шкільних підручників, навчально-методичних посібників з української літератури; узагальнення матеріалу; метод теоретичного моделювання (для визначення предмета, об'єкта дослідження).

Теоретико-методологічною основою дослідження є праці з теорії художнього концепту (І. Штерн, В. Ужченко, Ф. Бацевич), теоретико-літературні праці П. Білоуса, В. Будного, О. Галича, М. Ільницького, Ю. Коваліва, В. Теремка, А. Ткаченка, Н. Ференц та ін., у яких подані визначення та ознаки ключових понять магістерської роботи; теоретико-літературні та історико-літературні праці таких дослідників творчості І. Карпенка-Карого, як: Л. Дем'янівська, В. Івашків, О. Новиков, Н. Падалка, К. Поліщук, І. Скрипник, О. Чугуй; результати досліджень у галузі літературної освіти в школі (праці Н. Волошиної, О. Ісаєвої, Л. Мірошніченко, О. Слоньовської, Є. Пасічника та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів. У магістерській роботі узагальнено й доповнено відомості про концепт «глиб» у драматургії І. Карпенка-Карого з урахуванням його культурно-історичних, психологічних та етичних вимірів; здійснено аналіз проблеми вивчення його творчості в методичних джерелах; розроблено власні методичні рекомендації до вивчення творів І. Карпенка-Карого в 10 класі закладу загальної середньої освіти.

Теоретичне значення роботи полягає тому, що її наукові результати важливі для комплексного вивчення особливостей української драматургії кінця XIX – початку XX століття і творчості І. Карпенка-Карого.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання одержаних результатів під час читання нормативних історико-літературних курсів і спецкурсів з історії української літератури для студентів педагогічних закладів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література), у процесі написання курсових і випускних кваліфікаційних робіт, під час викладання української літератури в закладах загальної середньої освіти. Розроблені методичні рекомендації, моделі уроків, алгоритми аналізу драматичного тексту та система різнорівневих завдань можуть бути впроваджені в освітню практику вчителів-словесників, а також використані під час створення нових навчально-методичних матеріалів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та практичні рекомендації магістерської роботи пройшли апробацію шляхом їх обговорення на наукових заходах та публікації у фаховому виданні.

За матеріалами дослідження **опубліковано** 1 статтю:

Образ глитая в драмі Івана Карпенка-Карого «Хазяїн».

У статті проаналізовано образ глитая Терентія Пузиря з трагікомедії І.Карпенка-Карого «Хазяїн», виокремлено домінанті риси характеру героя, простежено етапи поступової деградації людини, засліпленої нестримним бажанням розбагатіти.

Ключові слова: трагікомедія, глитай, персонаж, багатство, деградація.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, висновків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 118 сторінок, із них основного тексту – 95 сторінок.

У першому розділі «Теоретичні основи проблеми дослідження» потрактовано зміст дефініції «концепт», виокремлено її характеристики, розкрито значення концепту «глитай»; досліджено особливості розвитку української драматургії кінця ХІХ-початку ХХ століть.

У другому розділі «Художня репрезентація концепту «глитай» у драматургії Івана Тобілевича» репрезентовано оцінку творчості І. Карпенка-

Карого в літературній рецепції, проаналізовано найвідоміші твори митця: «Мартин Боруля», «Сто тисяч», «Хазяїн», розкрито специфіку відображення характеру глитая в них.

У третьому розділі «Особливості вивчення драматургії Івана Тобілевича на уроках української літератури в 10 класах» проаналізовано чинні шкільні програми, підручники й навчально-методичні посібники з української літератури в аспекті досліджуваної проблеми, з'ясовано специфіку вивчення драматичних творів на уроках української літератури в старшій школі, подано методичні рекомендації щодо вивчення творів І. Карпенка-Карого в 10 класі закладів загальної середньої освіти.

У висновках узагальнено результати дослідження.

У списку використаних джерел наявно 79 позицій використаної літератури.

У додатках подано розроблені плани-конспекти уроків української літератури для 10 класу із вивчення драматичних творів І. Карпенка-Карого.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Дефініція «концепт» у сучасних наукових розвідках

Упродовж останніх десятиліть у сучасному науковому дискурсі особливого значення набули дослідження концептосфери, яка розглядається як системне утворення, що складається з множини концептів. Водночас в академічному середовищі спостерігається відсутність уніфікованого підходу до трактування самого поняття «концепт», що зумовлено його абстрактною природою та складністю феноменологічного осмислення.

Перші спроби теоретичного осмислення поняття «концепт» простежуються ще в добу Середньовіччя. Уперше до поняття «концепт», що походить від латинського – «зачаття», звернулися представники середньовічного концептуалізму П. Абеляр, Т. Гоббс, У. Оккам. Зокрема, П'єр Абеляр аналізував концепт у контексті теологічного дискурсу, наголошуючи на його тісному зв'язку з божественною сутністю. Учений звернув увагу на те, що «концепт перебуває між багатством мови та обмеженнями її застосування, тому його використання залежить від сучасного контексту та конкретного концептоносія» [15, с. 268].

Представники схоластичної традиції акцентували увагу на необхідності філософського підходу до вивчення концепту, зокрема з урахуванням історико-культурного контексту та особливостей інтерпретації з боку конкретного концептоносія.

На сьогодні існують різні визначення поняття «концепт», досить ґрунтовно описано властивості конкретних його різновидів. Так, В. Іващенко виділяє близько 70 дефініцій у філософії мови, психолінгвістиці та лінгвокультурології, а також 140 ексикографічних інтерпретацій у романських, германських і слов'янських мовах.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови», укладачем якого є В. Бусел, концепт визначається як «філософське формулювання, загальне поняття, думка; вигадка, фантазія» [14, с. 571].

В. Дубічинський у «Тлумачному словнику української мови» пропонує визначати термін «концепт» як «формулювання, загальне поняття, думку; ідейний задум твору». Поряд із цим поняттям учений розглядає поняття «концептуалізм» як «напрямок у середньовічній філософії, представники якого заперечували реальне існування загальних понять незалежно від одиничних речей, але визнавали існування загальних понять як форм пізнання дійсності. А також напрям у літературі й мистецтві ХХ ст., що визнавав наявність художніх ідей, смислів у творах, які мають абсурдну, алогічну, абстрактну форму» [57, с. 712].

Л. Пустовіт у «Словнику іншомовних слів» пропонує наступне визначення терміну: «Концепт – (лат. *conceptus* – думка, поняття; *conspicio* – збираю, задумую) – смисл знака (імені); загальна думка, формулювання» [53, с. 556].

Філософський енциклопедичний словник трактує поняття концепт як:

- 1) одиниця на позначення змісту поняття та його значень (у логічній семантиці);
- 2) термін, який застосовували на позначення загального (спільного) в одиничних предметах (у середньовічній логіці та філософії);
- 3) репрезент певної ідеї, яка узагальнює ставлення до навколишньої дійсності (у сучасній філософії) [74, с. 300].

А. Загнітко в Словнику сучасної лінгвістики зазначає:

1. «Концéпт (англ. *concept* – поняття; лат. *conspicere*, *conceptus* – сенс, думка, поняття) культурно значущий – див. Концепт культури ключовий».
2. Концéпт (англ. *concept* – поняття; лат. *conspicere*, *conceptus* – сенс, думка, поняття) національно-культурний – абстрагована одиниця національно-когнітивного і соціолінгвокультурного простору, міститься в мовній свідомості як образ, уява і значущість певної цивілізаційної реалії в обсягах і обширах мережі усіх валентно визначуваних і сполучувальних зв'язків із національно-культурними маркерами і детермінантами [20, с. 105].

Відповідно, усі трактування пояснюють поняття «концепт» як певний смисл, ідею, оперативну одиницю в розумових процесах, як способи репрезентації дійсності у свідомості людей, що несуть важливу культурну інформацію і знаходять своє конкретне вираження у вигляді знаків.

Аналіз поняття концепту посідає чільне місце в сучасних лінгвістичних і літературознавчих дослідженнях, однак на сьогодні в науковому дискурсі відсутнє уніфіковане тлумачення цього терміна, що зумовлено його багатовимірністю та міждисциплінарною природою.

У мовознавстві термін «концепт» набув поширення у 80-ті роки ХХ ст. внаслідок розширення сфери інтересів семантики та її взаємодії з іншими науками – логікою, психологією, антропологією, соціологією.

Вивченням цього феномену займалися такі науковці: когнітивний напрям (О. Бабушкін, Ф. Бацевич, С. Жаботинська, Т. Космеда, О. Кубрякова, З. Попова, О. Селіванова, М. Скаб, Ю. Степанов), лінгвокультурологічний (Т. Вільчинська, В. Жайворонок, А. Загнітко, В. Карасик, Ж. Краснобаєва-Чорна, В. Маслова, В. Ужченко, Д. Ужченко), психолінгвістичний (О. Єфименко, О. Залевська, І. Штерн), літературознавчий (Н. Бондар, К. Голобородько, С. Єрмоленко, В. Калашник, О. Ніка, А. Новиков, М. Маленко, Н. Мех).

О. Кубрякова, як і інші дослідники когнітивно-лінгвістичної парадигми, трактує концепт як термін, що використовується для позначення ментальних одиниць, пов'язаних із певними психічними ресурсами людської свідомості, а також як інформаційну структуру, яка репрезентує знання й особистісний досвід. Концепт формується в процесі організації інформації про об'єкти дійсності та їхні властивості, охоплюючи як відомості про об'єктивний стан речей у навколишньому світі, так і про можливі чи уявні світи та їхні гіпотетичні моделі.

А. Загнітко акцентує увагу на універсальності поняття концепту та мові як основному засобі його матеріального вираження [20, с. 12].

І. Штерн розглядає концепт із позиції психолінгвістики, характеризує

його як ментальний прообраз. Вважає, що «концепт має два боки – мовний і психічний. Для психіки концепт – «ідеальне» утворення, образ, що втілює зумовлені культурою уявлення про світ, є прототипом групи похідних понять; для мови концепт – утворення, що має певне ім'я» [79, с. 191–194].

Концепт пов'язують із досвідом, знаннями та уявленнями дослідників щодо репрезентації значущих фрагментів національної картини світу. Він функціонує як носій смислів, якими оперує індивід у процесі мислення й пізнання. У науковому дискурсі концепт зіставляється з такими феноменами, як поняття та слово, однак при цьому підкреслюється його особлива природа: на відміну від понять, концепти не лише осмислюються раціонально, а й мають емоційне забарвлення, співвідносяться з внутрішнім світом особистості, будучи об'єктами індивідуальних симпатій та антипатій. «Концепт – практично невичерпний комплекс культурно зумовлених уявлень про предмет, явище чи ознаку в певній культурі» [59, с. 295].

Змістове наповнення концепту є історично змінним і перебуває в постійній динаміці. Воно значною мірою детерміноване життєвими орієнтирами, рівнем освіти, індивідуальним досвідом та соціокультурними умовами існування конкретної особистості. Як зазначають дослідники, концепт постійно еволюціонує: його семантичні межі уточнюються, а глибина вертикального культурно-національного контексту невпинно поглиблюється.

Ф. Бацевич зазначає: «Концепт (від лат. *conceptus* – думка, поняття) – ментальна сутність, оперативна змістова одиниця інформаційної структури свідомості, картини світу в цілому. Формується у свідомості людини з безпосередньо чуттєвого досвіду, операцій з об'єктами, а також мисленнєвомовленнєвої діяльності, має втілення в мові й віддзеркалює національно-культурні уявлення про світ людини, груп людей, етносу в цілому» [4, с. 285]. Науковець ґрунтовно розкриває два основні аспекти вивчення концептів у сучасній лінгвістиці, ключові підходи до їхнього розуміння: 1) когнітивний (когнітивна лінгвістика), де концепт визначається як мисленнєве утворення, що поєднує найістотніші ознаки об'єкта, належні до

основних у концептуальній картині світу; 2) лінгвокультурний – одиниця колективної свідомості, культурно маркований зміст (мовні, етнокультурні складники, уявлення, оцінки, по-різному структуровані в системі), емоційно-експресивні, естетичні складники, що формують картину світу [4, с. 285].

У літературознавчих розвідках значну увагу приділено аналізу природи концепту. Основними питаннями дослідження є: співвідношення понять концепт – значення, концепт – слово, концепт – образ, концепт – поняття, концепт – стереотип (С. Колосов, А. Худяков); аспекти вивчення концептів та їх класифікація (С. Воркачов, О. Селіванова); способи формування концептів у свідомості людини (Й. Стернін, З. Попова); основні характеристики концептів та методика концептуального моделювання (О. Воробйова, В. Ніконова, С. Жаботинська).

У сучасних літературознавчих дослідженнях концепт визначають як «складне ментальне утворення, що належить індивідуальній свідомості й психоментальній сфері певної етнокультурної спільноти, як універсальний художній досвід, зафіксований у культурній пам'яті і здатний виступати фрагментом і будівельним матеріалом під час формування нових художніх смислів» [33, с. 41–42]; як одиницю свідомості письменника, яка отримує свою репрезентацію в художньому творі чи сукупності творів і виражає індивідуально-авторське осмислення сутності предметів та явищ.

Відповідно до спостережень В. Зусжана, художній концепт характеризується образністю, символічністю та включає елемент «невизначеності можливостей». Його здатність до репрезентації не ґрунтується на потенційній відповідності емпіричній реальності або на дотриманні формальної логіки. Концепти цього типу функціонують у межах специфічної прагматики, визначеної як «художня асоціативність». У цьому контексті художній концепт постає як «позначена можливість» – символічна проекція, знак, спрямований у потенційно динамічну площину заміщення [73, с. 12–13].

У художньому творі виявляється авторська воля, творчий задум або комунікативна інтенція. У процесі формування тексту автор моделює певні

межі смислової активності реципієнта, передбачаючи можливі інтерпретаційні вектори. Водночас ці межі не є жорстко фіксованими: читач або слухач має здатність розширювати первинний зміст за рахунок індивідуального осмислення та доповнення новими семантичними вимірами.

Основна функція художнього концепту полягає у трансляції знань про навколишній світ, що перебуває в постійному русі та трансформації. Ця функція реалізується завдяки динамічному характеру концепту. Художні концепти мають властивість до розвитку: вони акумулюють нову інформацію про об'єкт, взаємодіють з близькими або суміжними концептами, зазнаючи постійного семантичного збагачення. У межах художнього тексту ці концепти слугують засобом репрезентації індивідуального світосприймання автора, фіксуючи його унікальну інтерпретацію дійсності.

Узагальнюючи та аналізуючи результати досліджень лінгвістів у сфері концепту, у цьому дослідженні ми будемо дотримуватися визначення концепту як універсального феномену, що містить комунікативно значущу інформацію. Ця інформація відображає культурний досвід окремої особистості, мовного колективу та нації. Концепт є передусім одиницею індивідуального мислення, авторською сферою, вербалізованою у творчості письменника.

Сукупність усіх типів концептів словникового запасу індивіда, а також мови загалом, утворює концептосферу. Це розумова сфера, що складається з концептів усіх типів, які узагальнюють ознаки світу.

Структурний аналіз показує, що концепт має складну будову, а його шари є результатом культурного життя різних епох. У структурі концепту чітко розрізняються понятійний, образний та оцінний компоненти, які передають ставлення людини до віддзеркаленого об'єкта.

Варто зазначити, що у ширшому сенсі структуру концепту можна уявити у вигляді кола. У його центрі знаходиться основне поняття – ядро концепту, а на периферії розміщується все, що вербалізовано традиціями, культурним доробком та ментальністю.

У сфері літературознавчого аналізу первинний концепт, виражений мовним знаком, зазвичай доповнюється вторинним концептом, що відображає авторську інтенцію. У цьому контексті концепт розглядається як світоглядна конструкція, репрезентована в художньому тексті, яка забезпечує можливість інтерпретації художнього світу в нерозривному зв'язку з національно-культурними уявленнями про певний об'єкт дослідження.

І. Тарасова обґрунтовано зазначає, що в структурі художнього тексту функціонує цілісна система концептів, яка слугує засобом репрезентації авторського задуму. Провідна роль при цьому належить індивідуалізованому авторському образу, який реалізується не стільки на поверхневому текстовому рівні, скільки в підтекстовому шарі через систему асоціативних зв'язків.

У межах власної теоретичної моделі дослідниця висуває гіпотезу про дворівневу організацію авторської концептосфери. Перший рівень, за її спостереженнями, становлять індивідуально-авторські концепти, що функціонують як ментальні одиниці свідомості митця. Другий рівень утворюють когнітивні структури, які постають як процесуальний та результативний вимір взаємодії між цими концептами.

Метод концептуального аналізу надає можливість розглядати концепт не лише в межах окремої наукової дисципліни, а як міждисциплінарне явище — універсальну одиницю загальної концептуальної картини світу. Саме тому цей метод набув особливої актуальності в межах гуманітарного знання, зокрема у філософії, когнітивістиці, лінгвістиці, культурології, соціології, психології та літературознавстві.

Незважаючи на різноманіття підходів до концептуального аналізу, всі вони об'єднані спільною метою — осмислення концепту як об'єкта пізнання. У межах літературознавства Л. Бабенко запропонувала модель концептуального аналізу, орієнтовану на виявлення та інтерпретацію базових (ключових) концептів у структурі художнього твору [2, с. 101–108]. Під базовими концептами розуміються такі смислові утворення, які становлять опорні пункти для розуміння тексту; без них текст як цілісне семантичне утворення не може

функціонувати. Саме вони передають смисл, відображають предметні відношення та змістове навантаження повідомлення. Таким чином, концепт постає як зв'язувальна ланка між текстовим і позатекстовим просторами, забезпечуючи цілісне сприйняття літературного твору.

Концептуальний простір художнього твору являє собою інтегративну систему ключових понять, які сприяють втіленню авторського задуму та реалізації його ідейно-естетичних настанов. До складу цього простору входять різні типи концептів, зокрема: культурні концепти (наприклад, добро, зло, істина, краса), ідеологічні (справедливість, патріотизм, перемога), антропоцентричні концепти, концепти-натурфакти (явища природи), концепти-артефакти (штучно створені об'єкти, що виступають як художні деталі чи символи), а також концепти-архетипи (его, світло, темрява).

Концепти можуть існувати у формі мисленнєвої (невербальної) репрезентації, що передбачає їх структурну організацію за польовим принципом. У такій структурі центральне ядро становлять асоціативні утворення, які охоплюють загальнолюдські, національно-культурні, соціально-групові та індивідуально-особистісні компоненти, що, у взаємодії, формують змістову багатовимірність концепту. Дослідники виділяють такі типи концептів: 1) за змістом (конкретно-чуттєві образи, уявлення, схеми, прототипи, пропозиції, фрейми, сценарії або скрипти, гештальти або цілісні образи); 2) за роллю у структурі свідомості (культурні, ментальні, міфологічні, ідеологічні, філософські; 3) за суб'єктом концептуалізації (універсальні, групові, етнічні, індивідуальні) [4, с. 285].

У структурі концепту інтегруються як універсальні, так і національно специфічні компоненти, що зумовлено особливостями культурно обумовленого осмислення довкілля та соціального оточення представниками певної етнічної спільноти. Науковці виділяють такі особливості національно-культурної інформації концепту:

- 1) культурологічна маркованість;
- 2) імпліцитність інформації, фіксованої лише у свідомості носіїв мови;

3) гетерогенність як здатність проявлятися на різних ярусах мовної системи;

4) стійкість компонента, високий ступінь візуалізації;

5) динамічність;

6) індексальність характеру, тобто повернення до системи цінностей [4, с. 285].

Враховуючи багатогранність дослідження концепту, варто зазначити, що всебічне вивчення цього універсального феномену потребує застосування комплексного методологічного підходу. Умовно можна виділити групи філософських, лінгвістичних, психолінгвістичних та власне лінгвокультурологічних методів.

Серед найбільш поширених методів дослідження концепту слід виокремити:

- метод польового опису концепту, який спрямований на всебічне виявлення та систематизацію його смислових ознак.
- концептуальний аналіз передбачає простеження процесу пізнання сутності концепту та фіксацію результатів у семантичній формі. Цей метод є ключовим у дослідженні концептів і буде використаний для аналізу концептів «село» та «місто».
- компонентний аналіз дозволяє виділити та описати окремі смислові компоненти концепту.
- дефініційний аналіз ґрунтується на вивченні словникових визначень концепту для виявлення його основних значень.

Поліфункціональність і складність поняття концепту зумовлюють різноманіття його тлумачень. Серед численних визначень цього феномену центральне місце посідає базовий концепт ментальності та ціннісних орієнтирів народу.

Художній концепт визначається як смислова та естетична категорія, що акумулює універсальний досвід літературної особистості, її світоглядну позицію та систему цінностей, а також сприяє формуванню нових художніх смислів. Сферою функціонування таких концептів є літературні твори.

Ключовою особливістю художніх концептів є їхня індивідуальність та багатозначність. У межах художнього тексту буквальне значення слова набуває нових, часто несподіваних смислових навантажень. Це передусім є причиною народження цього концепту, який у тексті виконує замісну функцію й має такі властивості:

- 1) непідпорядкованість законам логіки;
- 2) відсутність жорсткого зв'язку з реальною дійсністю;
- 3) динамічне спрямування до потенційного образу;
- 4) образність;
- 5) естетика;
- 6) індивідуальність.

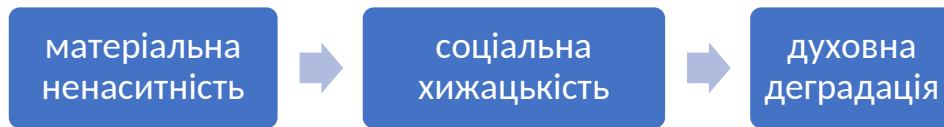
Художній концепт розглядається як найбільш універсальний елемент системи змісту тексту, що робить його ключовим об'єктом лінгвального аналізу. Під час дослідження мовної репрезентації концепту в тексті необхідно враховувати специфіку художнього слова.

Таким чином, виходячи з вище зазначеного, можемо зробити висновок, що у науковій літературі існує велика кількість дефініцій поняття «концепт». Аналіз різних інтерпретацій дозволяє визначити концепт як одиницю ментального простору, що вивчає знання про світ і відображає національну специфіку суспільства, одиницю думки, що є результатом знань.

Одним із показових етнокультурних концептів українського світогляду є концепт «глитай», який у художній літературі функціонує не лише як соціальний тип, а й як складний символ жадібності, хижацької психології власника та руйнівної поведінкової моделі. З огляду на репрезентацію морально-етичних параметрів нації, «глитай» виступає важливим дискурсивним маркером соціальних конфліктів, трансформації суспільних відносин і художнього моделювання антагоністичних сил.

У мовознавчій та культурологічній перспективі «глитай» належить до лексем із яскраво негативною конотацією. У традиційних словниках термін означає ненаситну, жадібну, корисливу людину, переважно заможного

селянина, що хижо наживається на праці інших. Семантика поняття містить кілька стрижневих компонентів:



Розкриємо більш детально їх змістове наповнення:

- матеріальна ненаситність - глитай характеризується прагненням до накопичення ресурсів (землі, продукції, грошей) без огляду на моральні обмеження. Ненаситність тут набуває екзистенційно-комунікативного виміру: персонаж неспроможний відчутти межу власних бажань;
- соціальна хижацькість – глитай втілює форму експлуататора, який використовує слабших або бідніших. Його поведінка заснована на домінуванні, приниженні та паразитуванні;
- духовна деградація - пріоритет матеріального веде до відмирання емпатії, родинних зв'язків, моральної відповідальності.

Попередниками «глитая» в українській культурі є образи скнари, ненажери, пузатого багача, що часто трапляються в народних переказах та анекдотах. У фольклорі вони уособлюють соціальну несправедливість, моральне падіння та антагонізм між багатими й бідними.

Концепт «глитай» починає активно формуватися в умовах аграрного укладу українського суспільства:

- у XIX ст. як реакція на зростання економічної нерівності;
- у період пореформеної доби, коли виникає тип заможного селянина-підприємця;
- у XX ст., коли образ набуває ідеологічного виміру (у соціалістичній літературі – класовий ворог).

Зміни форм власності, модернізація села, індустріалізація й особливо колективізація вплинули на трансформацію образу глитая: він став не просто

протагоністом соціальної несправедливості, а символом класового конфлікту та соціальної позиції «чужого».

Художня репрезентація концепту «глитай» у різні періоди розвитку української літератури значно змінювалася в залежності від низки об'єктивних і суб'єктивних причин. Наприклад, у творчості українських класиків кінця XIX – початку XX століть означений концепт фокусується на декількох аспектах:

- зображення багатців як деспотичних і морально деградованих людей, для яких власність – це абсолютна цінність (І. Нечуй-Левицький «Кайдашева сім'я»);
- тип «хазяїна», що нагромаджує статки за рахунок інших, утілюючи соціальну нерівність (Панас Мирний «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»);
- селяни-експлуататори, які постають антагоністами бідних родин (повісті Марко Вовчок).

У цих творах «глитай» не лише соціальний тип, а й моральний маркер: він демонструє деградацію особистості в умовах влади над іншими.

У період становлення радянської влади в літературі 1920-1930-х років концепт «глитай» трансформується в образ куркуля, тобто заможного селянина, що протистоїть колективізації, саботує політику радянської влади. У цього типу посилюються негативні характеристики – жорстокість, підступність, хижа жадоба, експлуаторські нахили. Гіперболізація його вад була необхідною для формування в читачів чіткої уяви про групу, що мала бути відчуженою й ліквідованою в рамках політики «розкуркулення». Так подібну художньо-ідеологічну модель застосовували такі письменники: О. Гончар «Тронка», А. Головка «Бур'ян», О. Довженко «Земля», М. Куліш «97», І. Микитенко «Ранок», Ю. Яновський «Вершники» та ін.

Таким чином, у соцреалістичній прозі та драматургії 1920–1930-х років концепт «глитай» трансформується в ідеологічний інструмент, що протиставляє «старий визискувальний уклад» і «новий соціалістичний світ». Художній образ глитая/куркуля, створений письменниками, набуває функції мобілізаційного маркера, спрямованого на формування класової свідомості, виправдання

політики колективізації та легітимацію боротьби з «експлуаторськими елементами».

У сучасних творах образ глитає часто позбавлений прямої селянської локалізації, однак його сутність зберігається. Він перестає бути виключно «сільським багатієм» і трансформується у мультифункціональну модель пострадянського хижака, що паразитує на суспільних ресурсах. Водночас зберігається його ключова семантика – жадоба, владолюбство, корупційність, готовність до моральних компромісів заради матеріальної вигоди. У літературі кінця ХХ – початку ХХІ століття цей тип втілюється в таких соціальних постатях:

- корумповані бізнесмени і олігархи. Сучасні письменники часто моделюють персонажів, які відтворюють ментальність глитає на новому рівні — володіння капіталом, тіньовими схемами, непрозорими прибутками, контролем над медіа або ресурсами (Ю. Андрухович «Лексикон інтимних міст», Ю. Винничук «Танго смерті», С. Жадан «Ворошиловград» та інші);
- політичні діячі та представники владних структур. У постмодерній прозі глитає переростає у «владного хижака», який перетворює владу на інструмент збагачення. Це образ, який добре узгоджується з реаліями українського пострадянського суспільства (О. Забужко «Музей покинутих секретів», Ю. Любка «Карбід» та інші);
- криміналізовані структури та «тіньова еліта». У низці творів кримінальні персонажі набувають глитаєської семантики: прагнення контролювати «свою зону впливу», привласнювати ресурси, використовувати насильство як спосіб домінації (С. Жадан «Депеш Мод», «Інтернат», В. Рафєєнко «Довгі часи», Любка Дереш «Трохи п'ятьми»).

Отже, у модерній та постмодерній українській літературі глитає витісняє традиційний соціальний контекст і стає архетипом морально деградованого суб'єкта влади, грошей і насилля.

Таким чином, можна зробити висновок, що концепт «глитає» надзвичайно поширений в українській літературі, адже проблеми матеріального

накопичення, влади грошей, наживи, прагнення контролювати життя інших людей не втрачають своєї актуальності й донині.

1.2. Особливості розвитку української драматургії кінця ХІХ- поч. ХХ ст.

Осмислення історико-літературного процесу передбачає з'ясування природи художнього розвитку естетичної системи, а звідси – становлення культурних цінностей та їхньої логіки стосовно жанрового застосування літературних канонів з урахуванням єдності часу, місця та дії.

На зламі ХІХ – ХХ століть українська драматургія переживала період інтенсивного піднесення, що супроводжувався активним освоєнням жанрового розмаїття, стильових домінант і провідних форм художнього мислення доби романтизму, натуралізму, реалізму, неоромантизму, символізму, імпресіонізму та експресіонізму. Цей процес був зумовлений масштабною перебудовою українського театрального простору: активізувалося створення як професійних, так і аматорських труп, орієнтованих на класичні взірці національного драматургічного мистецтва, зокрема твори І. Котляревського («Наталка Полтавка»), Т. Шевченка («Назар Стодоля»), Г. Квітки-Основ'яненка («Москаль-чарівник»).

Паралельно тривало активне освоєння інноваційних моделей європейської драми, представлених творчістю Г. Ібсена, Г. Гауптмана, М. Метерлінка, С. Пшибишевського, С. Виспянського, А. Шніцлера, Г. Гофманстала. Цей період також визначався продуманою репертуарною політикою, спрямованою на оновлення сценічного мистецтва у контексті загальноєвропейських театральних тенденцій.

У творчій діяльності театральної трупи М. Кропивницького (1882–1883), а особливо після оновлення її складу в період 1885–1888 років, простежується поступовий відхід від виключно побутово-етнографічної, музично-видовищної моделі театру. На перший план висувається прагнення до олітературнення

драматургії – зростає увага до художньої цінності п'єси як літературного тексту.

З утвердженням драматургічної спадщини М. Кропивницького, І. Тобілевича (Карпенка-Карого), М. Старицького, Олени Пчілки, Г. Цеглинського, П. Саксаганського, а також представників менш канонізованого сегмента драматургії («драматургів-драморобів») все більшої ваги набуває авторська художньо-естетична концепція. Вона реалізується передусім у словесній структурі твору, водночас увиразнюється завдяки залученню невербальних засобів сценічної виразності.

Історико-романтичний, мелодраматично-водевільний репертуар збагачується соціально-психологічною мотивацією художньої дії, типізацією образів. Зазнає розквіту соціально-побутова драма, комедійно викривальна спрямованість якої поєднувалась з прийомами мелодраматичної, водевільної, фарсової видовищності. Це були п'єси І. Тобілевича «Мартин Боруля», «Сто тисяч», «Суєта», «Хазяїн», М. Кропивницького «Дві сім'ї», «Зайдиголова», «Олеся», «Беспочвенники», Олени Пчілки «Світова річ», М. Старицького «Талан», «Не судилося» (Панське болото). Вони поєднували в собі тяжіння до романтичного пізнання, оперного апофеозу з просвітницькою декларативністю, сентиментальним забарвленням мелодраматичних ситуацій, властивим мелодрамі патетично-риторичним мовленням.

На межі XIX – початку XX століть в українській драматургії окреслюються тенденції художнього психологізму, які репрезентувала драматична творчість І. Франка, П. Саксаганського та І. Карпенка-Карого. Особливим явищем тогочасного театру були і п'єси авторів, які заявили про себе вже у прозі чи поезії, – Л. Яновської, Г. Хоткевича, С. Васильченка, Б. Грінченка, С. Черкасенка, Н. Кібальчич, Д. Марковича, А. Крушельницького, Г. Ващенка, В. Товстоноса, А. Кащенко, М. Левицького, Т. Сулими, Л. Пахаревського, В. Самійленка, А. Тесленка. Їхня тенденційність, передусім, позначилася на оновленні тематики, публіцистичності описів і ремарок, схильності до драматичних сцен (картин), дидактичній заданості структури

творів, програмності реплік героїв, властивих ранньому українському модернізму, ліризації та епізації висловлювання, інтертекстуальному насиченні тексту, схильності до іронії, пародії, гротеску, жарту [24].

Осучаснення драматичної колізії в українській драматургії кінця XIX – початку XX століття часто відбувалося в поєднанні з традиційними сюжетними моделями – комедійно-водевільними та фарсово-мелодраматичними. Ці нарративні схеми та художні прийоми спрямовували драматичну дію або в умовно-утопічний простір, або набували характеру концептуалізованої програми з чітко окресленим ідейним вектором. Значна частина драматичних творів зазначеного періоду була витримана в межах класичних модальностей – драматичної чи комедійної – з акцентом на зображення життя інтелігенції, що надавало текстам особливого соціокультурного звучання. У драмах Б. Грінченка «На новий шлях», «На громадській роботі», Л. Яновської «В передрозсвітньому тумані», М. Старицького «У темряві», «Талан», «Крест життя», М. Кропивницького «Конон Блискавиченко», «Олеся», І. Тобілевича «Суєта», «Житейське море», А. Володського «Орися», Г. Хоткевича «Лихоліття», «Вони», В. Товстоноса «Вічна пісня», Н. Кибальчич «Катерина Чайківна», Л. Пахаревського «Нехай живе життя!» розгортається конфлікт протистояння між інтелігентом-просвітником і громадою, внутрішня боротьба героя передається у формі самоаналізу. У цих п'єсах розгортанню конфліктів слугують пряме зіткнення позицій, супротивників, рефлексії персонажів у монологіях і діалогах. Мотивація їхніх учинків набуває раціонального характеру, що пов'язується з ідеологічною програмою творів, зумовленою просвітницьким спрямуванням авторів. У п'єсах М. Старицького «Не судилось» («Панське болото»), Олени Пчілки «Світова річ» автори викривають його вади, розвінчують ілюзію щодо просвітницьких намірів псевдоінтелігента.

Жанрова специфіка драматичних творів, що мали публіцистичну спрямованість, часто виявлялася у формі драматичних сцен. Їхньою характерною ознакою була фрагментарна будова дії, що супроводжувалася редукцією конфліктів. Ці конфлікти набували випадкового, ситуативного

характеру, оскільки центральне протистояння героїв було відсутнім. Типовим для таких творів було об'єднання окремих сценок, при цьому драматизм у розвитку дії був мінімальним.

За своєю суттю ці п'єси нагадували замальовки міщансько-дворянського побуту, що нерідко завершувалися трагікомічним фіналом. Тенденції до епізації драми також простежувалися у відсутності вираженої динаміки драматичної дії.

У контексті сценічної діяльності «труп корифеїв», зокрема у творчості таких видатних діячів, як М. Кропивницький та І. Карпенко-Карий (І. Тобілевич), значної художньої цінності набував саме текст драми та художньо-естетична концепція драматурга, що була в ньому реалізована.

Розквіт соціально-побутової драми характеризувався низкою новацій, зокрема оновленням тематики, посиленням художнього психологізму, а також виразною публіцистичністю описів і ремарок. При цьому класичний для цього періоду конфлікт-протистояння між інтелігентом-просвітителем та громадою нерідко набував комедійного забарвлення.

У цей період набуває поширення жанрова форма драматичних сцен. Відбуваються суттєві зміни у персонажній системі та характері розвитку дії: спостерігається тенденція до переходу зовнішньої дії у внутрішній план свідомості героїв.

Паралельно, дія поетичної (ліричної) драми була орієнтована на поетичну образність, параболічне розгортання сюжету та структуротворчу роль умовності. Ця умовність могла проявлятися у різних формах: казковій, онічній, візійній, феєричній або містичній.

У тогочасному українському театрі, як серед професійних, так і серед аматорських труп, значну популярність здобула так звана «драморобна п'єса». Серед авторів цих творів були здебільшого актори та антрепренери. До них належали:

- А. Лісовський з драматичною оперетою «Хома Коваль» та драмами «Дві сестри» і «Безталанний»;

- К. Мирославський-Винників, який створив «Історичні картини», «Гайдамаки» та «Козаче серце»;
- Л. Манько з п'єсою «Нешасливе кохання»;
- І. Тогобочний з твором «Жидівка-вихрестка».

Незважаючи на такі характерні риси, як клішованість сюжетних ситуацій, певна примітивність, схематизм дії, перенасиченість пісенним матеріалом, ці п'єси все ж зберігали архетипно-фольклорні елементи національної традиції [24].

У тогочасній драматургії спостерігалось чимало явищ, що відображали прагнення драматургів до створення «нової драми». Її характерною особливістю був синтетичний тип художнього мислення, де елементи натуралізму, романтизму та реалістично-побутової драми поєднувалися з зародками модерністського стилю (зокрема, неоромантизму, символізму, імпресіонізму, експресіонізму).

Ці модерністські тенденції були помітні вже в театрі корифеїв. У п'єсах М. Кропивницького («Олеся», «Дві сім'ї», «Зайдиголова», «Старі сучки й молоді парості», «Замулені джерела», «Страчена сила») спостерігаються тенденції до психологізації переживань та вчинків персонажів. Посилюється роль підтексту, виявляється тяжіння до трагікомічних ситуацій та інтерпретації трагедії як комічного випадку, а сюжетна організація стає менш виразною. Драматурги дедалі частіше використовували фрагментарну побудову драматичних сцен (картин), що є характерною ознакою модерної драми.

Найбільш яскраво ці тенденції проявилися в драматургії І. Тобілевича (Карпенка-Карого). Багато його п'єс наближаються до жанру трагіфарсу чи трагікомедії, що свідчило про ознаки «олітературення» драми. У творах І. Тобілевича були закладені основи «нової драми», оскільки справжня дія часто розгортається у свідомості персонажів, а поряд з подією на сцені артикулюється очікувана реакція глядачів.

Модернізація української драматургії кінця XIX – початку XX століття виявилася, зокрема, у визріванні поетичної (ліричної) драми. Це явище знайшло

відображення у творчості таких видатних авторів, як В. Пачовський, Леся Українка, Олександр Олесь, О. Плющ, Юрій Липа, Л. Старицька-Черняхівська та С. Черкасенко.

Дія поетичної (ліричної) драми була орієнтована на літературно-художні явища, передусім на поетичну образність та умовність (казкову, феєричну, містичну). У драматичних поемах, фантазіях та казках поставав образ світу, що був витворений мовою, її тропеїчними властивостями, а також стилістикою та композиційною організацією тексту.

У драматургії цього періоду драматичні поеми, казки, фантазії, ліричні сцени та драматичні етюди здобули літературну самодостатність. Вони отримали право на факультативність театральної інтерпретації, що означало, що їх сценічна реалізація не була обов'язковою і не вичерпувала їхньої художньої цінності.

Традиції побутово-реалістичного театру вже не відповідали природі поетичного тексту, який характеризувався суб'єктивною візією світу, закоріненою в креативних властивостях мовлення. Поява таких гібридних форм, як «драматична поема» Лесі Українки, засвідчила кризу традиційної драми і стимулювала пошуки нових шляхів її сценічної реалізації.

Драматичні поеми Лесі Українки – зокрема, «Кассандра», «Одержима», «На полі крові» – надають широкі можливості для аналізу риторичних стратегій тексту. Ці стратегії демонструють взаємозв'язок між зовнішнім ритмом (що охоплює структуру лейтмотивів, інтонацій, тропеїчних секвенцій, кореляції діалогічного й монологічного мовлення, стильові, семантичні та фонічні ефекти мовлення) та внутрішнім, закодованим в архітектонічній будові твору.

Творчий процес Лесі Українки завжди відзначався інтелектуальним та конструктивним підходом. Її неоромантичне художнє мислення та письмо, що характеризувалося піднесенням творчого індивідуалізму та діалектикою особистісного й надособистісного, органічно вписувалося в контекст раннього українського модернізму. Цей період ознаменувався відходом від позитивізму, спрямованістю до екзистенції художнього слова, символізації художнього

бачення, а також крайньою суб'єктивізацією, ліризацією та особливою роллю мовомислення.

Драматичні поеми Лесі Українки становлять інтерес насамперед як культурний простір знаків, що розкриває дискурсивність та текстологічність мислення авторки.

Двосвіття художнього бачення, що реалізовувалося через драматичний символізм, було притаманне й драматичним етюдам Олександра Олеся. Однією з їхніх характерних ознак є ритмічність, що віддзеркалюється не лише в зміні настроїв, а й у самій мові.

Символічні драматичні етюди Олеся – це переважно одноактні психологічні малюнки, наповнені таємничим і незрозумілим, що криється в глибинах підсвідомості. Ці експресивні замальовки вирізнялися поглибленим психологізмом, відтворенням межових станів – таких як самотність, божевілля, натхнення, жах, – що розкривало загадкові екзистенційні стани душі та фатальні прояви долі.

Наснажена модерністськими тенденціями українська драма доби порубіжжя активно включалася в діалог із традицією. Це відбувалося переважно через стилізацію, імітацію або містифікацію жанрових прототипів та сталих ознак поезики. Такий підхід давав змогу драматургам підкреслити перервність традиції, а також вести діалог або полеміку з нею [38].

Наприкінці XIX – на початку XX століття українська драматургія досягла значної художньої зрілості, що проявилася у її відповідності загальнолітературним змінам тієї доби. Серед найхарактерніших тенденцій модернізації можна виділити такі:

- руйнування цілісності драматичної дії та колізії: традиційні сюжетні схеми та конфлікти зазнали деконструкції;
- перетворення суб'єкта на об'єкт впливу стихії життя: акцент змістився з активної ролі героя на його підвладність зовнішнім обставинам.
- поетизація драматичного висловлювання: мова п'єс ставала більш образною та метафоричною, наближаючись до поезії.

- перевага риторичних стратегій над принципами розвитку дії: фокус змістився на виразність мови та переконання, а не на динамічний розвиток сюжету.
- помітне впровадження авторського, зокрема іронічно-пародійного дискурсу: голос автора ставав більш виразним, часто використовуючи іронію та пародію.
- символізація художньої образності: образи набували багатозначності та алегоричності.
- поява візійної драми: виникли твори, що відтворювали не реальність, а внутрішні видіння та свідомість персонажів.

Важливо відзначити, що попри помітну артикуляцію авторського голосу на всіх рівнях текстової структури, драматурги зберігали орієнтацію на яскраву сценічність. Це дозволяло утримувати пріоритети мелодраматично-водевільної та фарсової основи п'єси, поєднуючи модерністські новації з привабливістю для глядача.

Наприкінці XIX – на початку XX століття розвиток українського театру ознаменувався прагненням подолати провінційну побутову обмеженість та засвоїти здобутки модерної театральної творчості. Вагомий внесок у цей процес зробила Марія Старицька (1865–1930), старша донька Михайла Старицького, завдяки своїй ґрунтовній підготовчій роботі. Ще за життя М. Лисенка вона заснувала драматичні класи при його музичній школі. У цих класах жінка методично намагалася надати учням знання та навички, яких бракувало акторам українського театру, обмеженим суто побутовими рамками.

Після смерті Лисенка Марія очолила школу та розширила драматичні класи. Саме з цієї школи вийшла група молодих театральних діячів, які під керівництвом Леся Курбаса заснували «Молодий театр». Цей театр відіграв значну роль у розвитку театального мистецтва під час революційних подій.

На зламі XIX та XX століть молодше покоління драматургів активно прагнуло вивести український театр за межі суто побутового репертуару. Серед них виділяються: Леся Українка з її витонченими, часом філософськи

заглибленими драматичними сценами; В. Винниченко; Олександр Олесь зі своїми поетичними, хоча й манеризовано-декадентськими драматичними етюдами [38].

Однак, твори цих авторів часто виявлялися занадто складними для виконання тогочасними українськими акторами, які були виховані на побутовій драмі, і тому не входили до регулярного театрального репертуару. У цьому контексті певну частину репертуару зайняли деякі драматичні твори С. Черкасенка (1876–1940).

Значний внесок у подолання обмеженості репертуару зробили також перекладачі класичних творів світової драматургії:

- М. Старицький ще у 70-х роках XIX століття переклав шекспірівського «Гамлета»;
- П. Куліш здійснив переклади близько десятка популярних трагедій і комедій Шекспіра;
- Б. Грінченко та М. Стешенко залишили переклади трагедій Ф. Шіллера;
- В. Самійленко створив чудовий віршований переклад мольєрівського «Тартюфа» та «Шлюбу з примусу»;
- П. Саксаганський у Києві успішно ставив «Розбійників» Ф. Шіллера у перекладі М. Черняхівського, але менш вдало — «Уріеля Акосту» Гуцкова у перекладі О. Лопатинського.
- Галицький театр представляв «Війта Заламейського» П. Кальдерона у перекладі І. Франка.
- А. Загаров ставив «Мірандоліну» П. Гольдоні у перекладі Б. Грінченка.
- Нарешті, М. Рильський виконав прекрасні віршовані переклади трагедій П. Корнеля, Ж. Расіна та мольєрівського «Мізантропа».

Ці зусилля драматургів та перекладачів відіграли ключову роль у збагаченні та модернізації українського театрального репертуару, розширюючи його художні та тематичні горизонти.

І. Франко виявляв постійний інтерес до проблематики драми як літературного роду та шляхів її розвитку в європейських літературах. Він є

автором численних теоретичних та історико-літературних розвідок, присвячених українській драматургії та театральному мистецтву. Прагнучи збагатити репертуар національного театру, у 70–90-х роках XIX століття митець створив низку драматичних творів:

- драми із сучасного життя: «Украдене щастя», «Учитель», «Майстер Чирняк»;

- романтичні драматичні поеми: «Сон князя Святослава» (з часів Київської Русі) та «Кам'яна душа» (про опришківські змагання XVIII століття);

- драматичний етюд для дітей: «Суд святого Николая».

У своїх драматичних творах драматург прагнув порушувати актуальні проблеми, що хвилювали його сучасників. Його драматургія мала значну сценічну історію: від перших вистав у львівському театрі «Руської бесіди» (1893) та на сцені українського театру корифеїв (кінець XIX століття) до київського театру Миколи Садовського (1911–1912). Кульмінацією стала блискуча сценічна інтерпретація його п'єс у Київському театрі імені Івана Франка, де головні ролі виконували такі видатні актори, як Наталя Ужвій (Анна), Амвросій Бучма (Микола) та Віктор Добровольський (Михайло).

Окрім того, на початку революційних подій Лесь Курбас здійснив цікаву постановку софоклового «Едипа-царя» разом з «Молодим театром». Відповідно, Микола Вороний намагався поставити «Лукрецію Борджіа» В. Гюго, проте цей задум так і не був реалізований.

Отже, українська драматургія кінця XIX – початку XX століть пройшла складний шлях свого становлення та розвитку, натомість засвідчивши багатогранність творчості та обдарування найвідоміших українських драматургів.

Висновки до розділу 1

Розгляд теоретичних засад дослідження показав, що поняття «концепт» у сучасній гуманістиці є одним із ключових, проте водночас і одним із найбільш дискусійних. Його багатозначність, міждисциплінарність і здатність

функціонувати на перетині мовознавства, філософії, культурології, психології та літературознавства зумовили існування значної кількості дефініцій, які репрезентують різні наукові традиції та методологічні підходи. Простеження еволюції терміна від середньовічного концептуалізму до сучасної когнітивної теорії засвідчило, що концепт стабільно розглядається як ментальне утворення, яке акумулює смисли, уявлення, культурні коди, знання та емоційно-ціннісні установки, притаманні носіям певної культури.

Літературознавча традиція визначає концепт як складну художньо-естетичну одиницю, що втілює авторське світобачення, творчу інтенцію, культурну пам'ять та символічні структури тексту.

У структурі концепту науковці виділяють понятійний, образний та оцінний компоненти, що забезпечує йому семантичну багатосаровість. Він є динамічним утворенням, здатним до модифікації, збагачення та переосмислення відповідно до історичних змін у суспільстві. Водночас концепти утворюють цілісну концептосферу – складну ментальну систему, що охоплює всі культурно значущі смисли, властиві певній мовній спільноті.

Особливої уваги в межах розділу набув художній концепт як специфічна літературознавча категорія. Він характеризується образністю, символічністю, потенційною невизначеністю, здатністю до асоціативного розгортання та індивідуальною авторською модифікованістю. Художній концепт постає не лише як елемент змісту твору, а як активний механізм конструювання художньої реальності, що забезпечує смислову глибину, багатоаспектність інтерпретацій і структурну цілісність тексту.

На цьому тлі актуальним виявляється аналіз концепту «глитай», який посідає важливе місце в українській культурі та літературі. Його генеза, семантична структура та художні трансформації розкривають широкий спектр соціальних, етичних і психологічних вимірів, що репрезентують суспільні уявлення про жадібність, визискування, владу та зловживання ресурсами.

У другій частині розділу окреслено історико-естетичні умови розвитку української драматургії кінця XIX – початку XX століття – періоду, у якому

формується жанрові, стильові та ідейні домінанти національної сцени. Аналіз розвитку професійного театру, діяльності трупі корифеїв, драматургічного новаторства І. Карпенка-Карого, М. Кропивницького, М. Старицького, С. Васильченка, Лесі Українки, Олександра Олеся та інших митців показав, що українська драма цієї доби формувалася на перетині реалістичної традиції та модерністських пошуків. Вона розвивалася в напрямі психологізації дії, посилення ролі підтексту, оновлення мовностилістичних стратегій та символізації художньої структури.

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можемо стверджувати, що концепт як складне ментально-культурне утворення є незамінним інструментом інтерпретації художніх текстів. Його поєднання з історико-естетичним контекстом української драматургії та специфікою літературної репрезентації концепту «глитай» дозволяє глибше осмислити структуру національної культурної свідомості, динаміку її розвитку та художні механізми моделювання соціальної реальності у творах різних епох.

РОЗДІЛ 2. ХУДОЖНЯ РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ГЛИТАЙ» У ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА ТОБІЛЕВИЧА

2.1. Творчість І. Карпенка-Карого в літературній рецепції

Неперевершеним феноменом мистецького процесу другої половини ХІХ століття є творчість І. Карпенка-Карого. У художньому зображенні соціальних явищ доби, осмисленні життя особистості та духовних орієнтирів світу митець найповніше розкрився в комедійних жанрових формах. Л. Павлішена відзначає, що «в українській комедіографії другої половини ХІХ ст. превалювало викриття негативних тенденцій у суспільному житті», а домінантою таких творів був акцент на соціальних проявах, осмисленні питань моралі. У цілому період відзначався увиразненням мистецької суті драматургії, поступовою відмовою авторів від благополучного фіналу творів [42, с. 64].

Мистецька спадщина І. Карпенка-Карого постійно привертала значну увагу літературознавців та театральних критиків з моменту публікації його ранніх драматичних творів. Зокрема, І. Франко відзначав «цілісність драматичної творчості» драматурга, підкреслюючи його винятковий талант. Науковець стверджував, що «обійняти такий широкий горизонт, заселити його таким множеством живих людських типів міг тільки першорядний поетичний талант і великий обсерватор людського життя» [75].

Дослідник також аналізував тематичне різноманіття творів І. Карпенка-Карого, вказуючи на вплив цензурних обмежень на художні пошуки драматургів того часу. Він зазначав, що ці обмеження значно звужували тематичний діапазон, унеможлиблюючи створення образів інтелігенції та змушуючи авторів «обертатись виключно в селянській сфері» [75, с. 374–380].

С. Єфремов вказав на проблемно-тематичну злободенність драматургічного доробку письменника, прагнення розкрити суть нового соціального типу – глитая, «аналізуючи руїницьку роль отих «хазяйських» натур», митець зобразив їх переможцями в життєвих змаганнях за щастя, яке «на ділі їм у руки так і не дається» оскільки ці дійові особи є морально zdeформованими, жертвами з погляду моралі, з позиції задоволення душевних

потреб [19, с. 369]. Крім того дослідник наголосив і на художньому новаторстві митця, відзначивши, що він одним із перших відійшов від етнографічної тенденції в драматургії [19, с. 477].

Більшість досліджень творчої спадщини І. Карпенка-Карого, опублікованих у першій половині ХХ століття, характеризувалися оглядовим підходом. Ці роботи акцентували увагу на значущості митця як громадянина, висвітлюючи його суспільно-політичні погляди та естетичні принципи творчості.

Однією з помітних оцінок драматургії Карпенка-Карого є праця Я. Мамонтова, який зосередився на сюжетно-композиційних особливостях його п'єс. Зокрема, аналізуючи структуру твору «Хазяїн», дослідник відзначив «байдужість до сюжету» та об'єднання системи образів навколо центральної фігури головного персонажа.

Крім того, Я. Мамонтов підкреслював здатність драматурга глибоко досліджувати мотиви та вчинки поведінки особистості. Він також вказав на критично-зневажливе ставлення письменника до персонажів, типізованих ним як «хазяї», та наголосив на моральній складовій творів. Водночас він зазначив, що автор недостатньо акцентував увагу на процесі зародження нової економічної формації та ліквідації залишків феодалізму [31].

У наукових працях першої половини ХХ століття деякі дослідники акцентували увагу на неоднозначності феномену «глитайства», підкреслюючи, що це явище не може бути оцінене виключно негативно.

Л. Дем'янівська проаналізувала особливості інтерпретації критиками того періоду характерів мільйонерів у п'єсах І. Карпенка-Карого. Дослідниця зазначила, що ідеологічні підходи до тлумачення художніх творів драматурга призвели до формування в 1950-х роках звуженого, виключно комедійного погляду на діяльність «новітнього хазяїна-аграрія». Водночас науковець відзначила, що дослідники 1930-х років неодноразово вказували на суспільну потенцію цього явища та специфіку його художнього відтворення в п'єсах І. Карпенка-Карого.

Українське літературознавство фіксує різні погляди на художній доробок письменника. Наприклад, Д. Чижевський засвідчив певні недоліки творів драматурга. Він стверджував, що в п'єсах автора «немає серйозних думок» [77, с. 30], крім того акцентував на наслідуванні певних риси творів М. Кропивницького – «мішанину трагедії зі співами та танцями» [77, с. 31], «використання примітивного гумору» [77, с. 31], неповне розкриття вагомих соціальних проблем.

Наукові розвідки другої половини ХХ століття, присвячені творчості І. Карпенка-Карого, часто містять детальні характеристики та оцінки його життєвого і творчого шляху, а також громадської діяльності.

Наприклад, монографія О. Цибаньової «Літопис життя і творчості І. Карпенка-Карого» розкриває біографію письменника, підкреслюючи його глибоку занепокоєність тогочасними суспільними проблемами. Дослідниця зазначає, що драматург гостро відчував «потворність суспільних явищ, породжуваних самодержавною царською політикою» [76].

У свою чергу, праця Л. Стеценка «І. Карпенко-Карий» відтворює живу атмосферу епохи, в якій жив і творив митець. Автор робить спробу розкрити естетично-художні пошуки драматурга у контексті національно-визвольних суспільних змагань [56, с. 10].

За словами Р. Пилипчука, «у працях дослідників радянського часу сфальсифіковано політичну діяльність І. Тобілевича в Єлисаветграді: його 20 приписано до таємного гуртка народників-землевольців, тим часом як він належав до т. зв. українофільського гуртка типу українських «громад» у Києві та інших великих містах» [47].

У виданні «Історія української літератури II пол. XIX ст.» під редакцією І. Пільгука представлено стислі характеристики низки драматичних творів І. Карпенка-Карого, включаючи п'єси «Сто тисяч», «Хазяїн» та «Сава Чалий».

Особливу увагу в цьому дослідженні приділено сюжетно-композиційній організації творів та інтерпретації комічних епізодів. Зазначається, що драматург «майстерно оволодів жанром комедії, в якій викриває пороки

реальної дійсності капіталістичного суспільства» [48]. Крім того, підкреслюється, що у своїх творах Карпенко-Карий «картає владарів темного царства сатиричним сміхом, карає їх гнівним народним правосуддям, захищає інтереси пригноблених» [48].

Високу оцінку сатиричним комедіям письменника дала Н. Падалка у статті «Драматург, актор, творець народного театру». Вона вказала, що твір «Сто тисяч» відкрив новий етап у літературній еволюції митця. На думку дослідниці, «у цьому творі характер глитая розкрито глибше, досконаліше, на ширшій соціальній основі, ніж у комедії «Розумний і дурень»» [44, с. 14].

Повість І. Пільгука «Іван Карпенко-Карий (Тобілевич)» є всебічним документальним дослідженням життя та багатогранної діяльності драматурга, актора, режисера та театрального діяча. У цьому творі автор зосереджує увагу на таких аспектах: артистична кар'єра І. Карпенка-Карого в драматичних гуртках; його багатогранна громадсько-культурницька робота; діяльність як видатного художнього керівника театральної трупи; розкриття ідейних переконань митця. Таким чином, праця дослідника надає глибокий аналіз особистості та внеску І. Карпенка-Карого в українську культуру.

У ХХІ столітті творчість І. Карпенка-Карого продовжує бути об'єктом ґрунтовного літературознавчого аналізу. Сучасні дослідники прагнуть повноцінно оцінити його художній доробок. Зокрема, Л. Дем'янівська розкрила основні етапи творчого шляху автора, а також визначила художню специфіку соціально-психологічної драми та комедії у його творчості. Дослідниця проаналізувала сатиричні твори, такі як «Сто тисяч», «Мартин Боруля», «Житейське море», «Хазяїн», «Суєта» та «Розумний і дурень». Вона підкреслила, що у п'єсі «Хазяїн» драматург висвітлив «дивацьку особливість» мільйонера – його жадібність та дріб'язкову економність у особистих потребах. Ця риса, за її словами, «становить джерело комізму п'єси і не раз виділялася критикою як ознака одіозності» головної дійової особи [17, с. 581].

В «Історії української літератури ХІХ ст. (70–90 роки)» за ред. О. Гнідан вказано, що низку «драм стягання», які переважно представлені соціально-

психологічними комедіями, закінчують два найкращі в комедіографії письменника твори: «Сто тисяч» і «Хазяїн». Вони художньо передають незауальовану психологію здирництва, утвердження «хазяйственного мужика», упорядкованість хазяйнування мільйонера-землевласника» [24, с. 557]. П'єса «Хазяїн» специфічна тим, що в ній звужене коло дійових осіб, серед яких рідні, підручні та знайомі Пузиря; події розгортаються в його родині та представлені щоденними справами, які репрезентують рух «хазяйського колеса»; відсутня наскрізна драматична інтрига. Це дозволяє в цілому твір трактувати як камерний. Значну увагу приділено дослідженню характерології стяжання, відзначено, що у сатиричних комедіях митця знаходить своє продовження не лише лейтмотив, а й художні принципи його втілення драматургом, зокрема подвійна конфліктна лінія.

У своїй статті «Іван Карпенко-Карий» Я. Вільна високо оцінює творчий доробок митця, позиціонує його як одну з найпомітніших постатей серед фундаторів українського професійного театру. Науковець зазначає, що І. Карпенко-Карий розпочав свою літературну діяльність у складний період, коли об'єктивні умови зумовлювали зосередження уваги переважно на народному житті, що стало національною традицією.

Проте, продовжуючи цю традицію, драматург акцентував увагу на кардинальних змінах у тогочасних суспільних настроях. Важливо, що він зробив це принципово інакше, ніж його сучасники-драматурги, особливо у жанрі соціально-психологічної комедії, що науковиця вважає його «абсолютними удачами». Дослідниця підкреслює, що особливістю цих п'єс є природне єднання комедійних елементів з драматичними та майстерне змалювання нових соціальних типів [11].

З. Шевченко відзначає новаторство І. Карпенка-Карого у формуванні соціальної драматургії, що виявилось у створенні п'єс без традиційного щасливого завершення та виключно позитивного героя. Прикладами таких творів є «Хазяїн», «Сава Чалий», «Мартин Боруля» та інші. Дослідниця також звертає увагу на контрастне відтворення оточення головної дійової особи [78].

Аналогічну позицію висловлює Л. Павлішена. Вона стверджує, що сатиричне зображення тогочасної реальності вимагало новаторського підходу до відображення певних життєвих явищ. Типові побутові конфлікти слугували тлом для осмислення ідей моральної деградації, світоглядної ницості та духовної нікчемності. Це призвело до появи комедій, у яких був відсутній позитивний герой. Такі п'єси вирізнялися оригінальністю авторського задуму, виразною психологічною та соціальною проблематикою, а також глибоким змістовим навантаженням дійових осіб [42, с. 64–69].

Л. Мороз у своїх дослідженнях розглядає двоплановість комедій І. Карпенка-Карого. Вона зазначає, що сюжети п'єс драматурга переважно ґрунтуються на реальних обставинах, що забезпечувало їх доступність для сучасників. Таке відтворення дійсності дозволяло автору виразити «певну узагальнювально-філософську ідею» [34].

Попри глибоке вивчення драматургії письменника, сучасні науковці вказують на певні прогалини в дослідженнях. Зокрема, А. Новиков у монографії «Художній універсум Марка Кропивницького» стверджує, що «драматургія театру корифеїв попри тривалі (більш як столітні) реверанси на її адресу, а також і непоодинокі ущипливі оцінки, попри окремі більш-менш ґрунтовні дослідження усе ж на сьогоднішній день ще не набула наукового осягнення, адекватного її значенню в розвитку української і не лише української культури» [37, с. 9]. Про недостатній рівень вивчення доробку І. Карпенка-Карого Р. Пилипчук писав: «не знецінюючи того, що зроблено в справі видання творів і дослідженні драматургічної і акторської творчості І. Карпенка-Карого, про якого опубліковано безліч досліджень, нині ми не можемо задовольнятися зробленим» [47, с. 35].

Отже, численні наукові розвідки, присвячені дослідженню біографії І. Тобілевича, спонукають по-новому подивитись на духовну спадщину одного з найвідоміших українських драматургів та дослідити специфіку художньої картини світу та низку важливих і актуальних проблем в п'єсах І. Тобілевича.

2.2. Специфіка відображення характеру глитая в трагікомедії «Хазяїн»

Українська драматургія кінця XIX – початку XX століття характеризується зростанням соціально-психологічної проблематики, посиленням уваги до внутрішнього світу персонажа та художнім осмисленням суспільних трансформацій, які супроводжували модернізацію українського села. У цьому контексті творчість І. Карпенка-Карого посідає особливе місце: він не лише увів у національну драму нові соціальні типи, а й створив мистецьки довершені моделі людських характерів, що віддзеркалюють моральну деградацію індивіда за умов пріоритету матеріальних цінностей. Одним із таких образів є Пузир із трагікомедії «Хазяїн» – один із найяскравіших художніх виявів концепту глитая в українській літературі.

Задум написати трагікомедію «Хазяїн» І. Карпенко-Карий виношував довго – близько десяти років. Здійснив задум 1900 року, коли багаті спостереження над тогочасною дійсністю, психологічні зауваження викристалізувалися у вчинки та характери героїв, склалися в яви та дії. Про довгий шлях твору від задуму до втілення свідчить і те, що в попередній комедії «Сто тисяч» (1889) зустрічаються згадки про багатих хазяїв Пузиря, Чобота, фактора Маюфеса, лихваря Хаскеля.

Після написання твору у квітні 1900 року її було надіслано до цензури, де вона пролежала до кінця року. Лише в грудні було отримано дозвіл на її постановку. Перші вистави «Хазяїна» пройшли з великим успіхом у Києві наприкінці січня і на початку лютого 1901 року. Роль пузиря під час цих вистав виконував сам автор.

У листах І. Карпенка-Карого того періоду зустрічається чітке формулювання авторського задуму. Драматург підкреслював, що його «Хазяїн» – це «зла сатира на чоловічу любов до стягання без жодної мети. Стягання для стягання!» [11, с.144].

Про дивну пристрасть деяких людей до збагачення заради збагачення писали митці різних літератур: О. де Бальзак, Ж. Б. Мольєр, Ч. Діккенс, М. Гоголь та інші. Тему свого твору митець визначив сам – показ людської

любові, пристрасті до збагачення, «без жодної іншої мети». Її розкрито на фоні бурхливого розвитку капіталізму на півдні України в 90-х роках ХІХ століття.

У творі широко показано рух «хазяйського колеса» капіталіста-аграрія, майстерно розкриті його економічні стосунки, способи і прийоми наживи. Але це тільки типові обставини, в яких розкриваються типові характери. В центрі ж уваги автора перебувають моральні, етичні й психологічні конфлікти, породжені цими стосунками.

Драматург піднімає низку проблем:

- добра і зла (хазяїн переступи межу зла, його девіз «Аби бариш, то все можна»);
- честі й совісті (навіть Пузир дбає про зовнішні ознаки своєї честі, часто говорить «не робіть безчестя», «врятуйте мою честь», хоч за іншими такого права не визнає);
- кохання (Соня, Калинович, Чоботенко);
- батьків і дітей;
- освіти і культури;
- духовності;
- пошуків молодим поколінням шляхів у житті.

Щодо жанрової приналежності твору, то в літературній критиці побутує думка про те, що І. Карпенко-Карий байдуже ставився до жанрової визначеності своїх творів. Я. Мамонтов, наприклад, писав, що «нечітко виступають у нього типові ознаки жанру (комедію не завжди можна відрізнити від драми...)» [31, с. 512]. Натомість сам драматург неодноразово вказував на жанрову визначеність «Хазяїна»: «Уже кінчаю нову комедію «Хазяїн». Я сам бачу, що це найкраща моя комедія. Ще одне визначення – «зла сатира»» [31, с. 515]. Отже, на думку автора найбільш відповідним жанром для художньої реалізації його ідейно-художнього задуму була саме соціальна комедія.

Оскільки комедія ця, за власним висловлюванням І. Карпенка-Карого, «дуже серйозна», то автор сміливо вводить у неї елементи суто драматичні й навіть трагічні (бунт робітників, самогубство Зозулі та інші), проте

підпорядковує їх загальним законам комедійного жанру, підкреслюючи це кожним штрихом, кожною художньою деталлю.

Драматург сміливо відступав від усталених драматургічних шаблонів. Тому центр ваги сюжету твору вбачав не в зовнішніх ефектних подіях, а в глибокому розкритті людських характерів. Оскільки головний герой твору – мільйонер-землевласник пузир, то навколо нього й концентрується весь розвиток дії. Тривалість її невелика – трохи більше трьох місяців: від гарячої літньої пори до початку осені. Цей час вибрано невипадково – то найбільш напружений період у сільськогосподарському виробництві, коли найактивніше діє хазяїн, а, відповідно, і характер його розкривається найвиразніше.

У творі надзвичайно розгалужена система образів, але митець акцентує детальну увагу саме на образі Пузиря. Терентій Гаврилович пузир – це великий український капіталіст-землевласник, який вийшов із середняків. Його дружина згадує: «Ми були так собі хазяїни, з середнім достатком» [25, с.70]. Але через тридцять п'ять років землі Пузиря, за висловом німця-купця, уже нагадували ціле княжество, яке й за три дні не об'їдеш. На цих земельних просторах розташовано кілька великих економій, де працюють сотні постійних і строкових робітників. У степах випасають сорок тисяч овець, вирощують сотні тисяч пудів пшениці й цукрового буряка для цілого заводу.

Такого багатства, за словами героя, він досягнув тяжкою працею: «Я сорок літ не доїдав, не допивав, не досипав, кровію моєю окипіла кожна копійка». У деякій мірі це відповідало дійсності, адже хазяїн колись «з степу не вилазив», «всю молодість провів у степу», і пізніше інколи жив у курені по місяцю, був під дощем коло отак, навіть дуже хворим їхав на ярмарок скуповувати худобу.

Але правда й те, що одному чоловікові своєю власною працею стільки не можливо заробити. Тому Пузир усі свої зусилля так спрямував, щоб з усього «користь витягати, хоч би й зубами прийшлося тягнути - тягни» [25, с. 73]. Він і його дружина «ніколи не знали, що можна, а чого не можна: аби бариш, то все можна!» [25, с. 77]. Сам хазяїн признається, що він «йшов за бирашем наосліп,

штурмом кришив направо і наліво, плював на все і знать не хотів людського поговору...» [25, с. 79].

Отже, більша частка багатства Пузиря нажита нещадною експлуатацією чужої праці, різними махінаціями. І з роками прагнення до наживи в героя збільшується, тому безсовісний визиск трудівників посилюється – їм намагається заплатити за роботу щонайменше, годує гірше собак таким хлібом, що «ні вкусити, ні відламати». Врешті-решт це призводить до бунту в одній з економій. Пузир користується народною бідною – голодом і скуповує в селян худобу за безцінь. У своїх комерційних справах заходить так далеко, що вступає в суперечку з законом: «прикриває» злісного банкрута Михайлова, взявши у нього на випас двадцять тисяч овець.

«Хазяйнування» Пузиря побудоване на тотальній експлуатації робітників: підвищення норм праці, мінімізація оплати, ігнорування людської гідності. Наймити у творі змальовані як соціально принижені, залежні від волі глитає. Особливо показовий епізод із «одягом голих робітників», коли Пузир лицемірно скаржиться на те, що не може «одягти всіх», хоча причиною бідності наймитів є саме його система гноблення. Драматург переконує, що глитаєська мораль ґрунтується на принципі: «свій добробут – за рахунок інших».

У комедії головний герой Пузир виступає уже з готовим, сформованим характером. Увага І. Карпенка-Карого зосереджена на тому, щоб якомога повніше розкрити його в діях. Всі помисли і вчинки героя спрямовані на отримання прибутків. А щоб їх досягти йому доводиться бути й безчесним (обіцяє Калиновичу дати згоду на шлюб з донькою, а сам думає: «Обіцять можна все, аби врятував...Обіцянка - цяцянка» [25, с. 82]), і несправедливим (навмисне платить робітникам під кінець строку дуже мало, «тоді половина строкових не витримає, повтікає, а жалування зостанеться в кишені...» [25, с. 79]), і жорстоким (виганяє чабана Кліма і помічника економа Зозулю, розуміючи, що вони невинні), і деспотичним (хоче видати дочку заміж за нелюбого їй Чоботенка, сина землевласника-мільйонера, і каже, що «так буде, як я хочу!» [25, с. 84]).

Скупість героя просто викликає сміх. Він байдужий до громадських справ, хоч є земським гласним, не їздить на збори. Про важливе питання – «продовольствіє голодного люду до урожаю» цинічно говорить: «Це до мене не тичеться. Це химера! Голодних буде тим більше, чим більше голодним помагать» [25, с. 79]. Разом із тим герой честолюбний, він дуже радіє орденіві Станіслава на шию, хоче, щоб його пізнавали здалеку і шанували в будь-якому одязі.

Духовний світ Пузиря обмежений елементарними потребами. Він не читає книг, не цікавиться культурою, не здатний оцінити таланти інших. Безкультур'я Пузиря теж не має меж: Котляревський йому «без надобності», на «степях у Гоголя» він «не бував», не чув і не знає, хто такий Крез. Золотницький прямо говорить своєму багатому і неосвіченому сусідові: «Ах ти, нещасна, безводна хмара! І прожене тебе вітер над рідною землею, і розвіє, не проливши і краплі цілющої води на рідні ниви, де при таких хазяїнах засохне наука, поезія і благо народу!» [25, с. 86]. Кожен, хто сповнений благородних поривань, для Пузиря – дивна людина: «чудні люди! Голодних годуй, хворих лічи, школи заводь, пам'ятники якісь став» Повигадують собі ярма на шию і носяться з ними, а вони... їм кишені повидирають» [25, с. 86].

Герой прирівнює людські стосунки до економічних угод: дружба для нього – інструмент, сім'я – господарська одиниця, а честь – порожній звук. Така редукція моральності є однією з ключових ознак глитая.

Одним із парадоксів образу головного героя є те, що він вважає себе чесним і справедливим. Таку ж думку хоче підтримати в людях і помічник Феноген, і сам хазяїн. Надзвичайно переконливим є його прикінцевий монолог, в якому він розкриває всі свої негативні риси характеру: «Он які люде понаставали: прахвости із прахвостів, анафеми із анафем! Обмане, обікраде, заріже, ограбить, чортові душу продасть – аби гроші! Ні сорому, ні честі...І такий злодій, мошенник, грабитель тягне за собою в тюрму чесного, ні в чому не винуватого хазяїна» [25, с. 90].

Грубість і цинічність Пузиря драматург майстерно передає через його мову, насичену дієсловами в наказовій формі, згрубілими фразеологізмами, лайливими словами: «Це тобі не борщ, тут пробувати нічого – треба взяти! Ти розумієш? Взяти!», «Ви ніколи не пробуйте, а просто їжте!»; про часті приїзди Калиновича говорить, що той «унадився до них, як свиня в моркву», називає вчителя «голодранцем», «учителешкою». Робітники у нього – «пси», «ідоли» [25, с. 90].

Кожен вчинок головного героя психологічно вмотивований і виходить із його основної риси характеру – жадоби до наживи без будь-якої мети. Автор через дрібні деталі, підтекст та інші художні прийоми постійно викликає у читача сміх: від добродушного до саркастичного.

Вагоме ідейно-сміслові навантаження у творі мають образи прислужників Пузиря, зокрема управителів його господарства. Їхні ціннісні орієнтири повністю корелюють із світоглядними установками самого Пузиря, що засвідчує органічну інтегрованість цих персонажів у загальну систему визискування, яку відтворює драматург. І. Карпенко-Карий послідовно демонструє, що адміністративне оточення хазяїна не лише підтримує його модель господарювання, а й активно сприяє репродукції експлуатаційних механізмів.

На особливу увагу заслуговує образ Феногена, якого автор у переліку дійових осіб окреслює як «праву руку хазяїна». Ця характеристика підкреслює не лише службову залежність персонажа, а й його внутрішню участь у всіх ключових господарських і морально сумнівних операціях Пузиря. Феноген позбавлений будь-яких етичних рефлексій: його мислення спрямоване виключно на забезпечення матеріальної вигоди. У прагненні до збагачення він готовий до порушення норм соціальної етики й погоджується на різноманітні форми шахрайства, що увиразнює його як органічний елемент загальної моделі хижачького господарювання: «Я і сліпий, і глухий, і німий: роби, як хочеш, та мене не забувай» [25, с. 79]. Його влаштовують соціально нерівні стосунки, він без спротиву сприймає підкорення, приниження: «Ви хазяїн, ваше діло хоч і без

хліба зоставить вірного слугу» [25, с. 81]. Ідейною сутністю цього образу є теорія взаємовигідних стосунків. Моральний кодекс Феногена розкрито в рядках: «І сам хазяїн наш всіх навчає: з усього, каже, треба користь витягати, хоч би й зубами прийшлося тягнути - тягни! Так він робив і так робить від юних літ, а тепер має мільйони! Чом же мені 32 не тягнути, щоб і самому стати хазяїном» [25, с. 93].

У фіналі творчі хазяїн став жертвою власної скнарості: робітники збунтувалися, аферу зі злісним банкрутством було викрито. Хоча причина травми пузиря гіперболічна і нетипова, сам образ героя виявився настільки типовим, що багато тодішніх землевласників пізнали в ньому себе, навіть давали гроші, щоб твір зняли з постановки.

Сам І. Карпенко-Карий утверджував безглуздість людської вади – «стяжательство заради стяжательства» і шкідливість її для суспільства.

Саме поєднання сміху й трагедії дає можливість письменникові створити багатогранний образ глитая. Жанрова амбівалентність відображає подвійність соціального явища: глитай смішний у своїй дріб'язковості, але водночас небезпечний, бо руйнує долі інших.

Таким чином, образ Пузиря в трагікомедії «Хазяїн» є однією з найяскравіших художніх репрезентацій концепту глитая в українській літературі. І. Карпенко-Карий створив багатовимірний тип, у якому поєднуються риси експлуататора, морального дегенерата, соціального хижака й комічного невігласа. Письменник застосував комплекс художніх засобів – жанрову амбівалентність трагікомедії, мовну характеристику, символіку, соціальну сатиру – для найповнішого виявлення деградаційної природи глитая.

Пузир постав як трагічна фігура свого часу: людина, яка перетворила накопичення на самоціль, втратила людські риси та стала заручником власної жадоби. Саме тому його смерть не лише завершує сюжет, а й має світоглядний сенс: це моральний вирок системі цінностей, побудованій на принципі визиску.

Отже, трагікомедія «Хазяїн» зберігає актуальність і в сучасному контексті, адже тип глитая не втратив своєї присутності у суспільстві. Його

риси – жадоба, корисливість, безвідповідальність, зневага до людської гідності – продовжують проявлятися в різних соціальних формах. Тому образ Пузиря І. Карпенка-Карий становить не лише літературну, а й культурно-філософську цінність, адже дає можливість глибше осмислити механізми моральної деградації, властиві людській природі за умов домінування матеріальних мотивів.

2.3. Проблематика зміни соціальної ролі й статусу особистості в п'єсі «Мартин Боруля»

Проблематика соціальної ролі та статусу особистості в українській літературі другої половини XIX століття є однією з ключових, адже вона безпосередньо пов'язана з історичними процесами становлення національної ідентичності, модернізації суспільства та руйнування станової ієрархії. Драматургія Івана Карпенка-Карого, одного з найвидатніших представників театру корифеїв, органічно реагує на ці зрушення, художньо осмислюючи соціальні трансформації й морально-психологічні наслідки суспільної мобільності. П'єса «Мартин Боруля» (1886) є одним із найяскравіших зразків критичного аналізу українського «станового міфу», що у XIX столітті набув особливої актуальності.

У структурі п'єси лежить реальна життєва колізія, що має виразний анекдотично-трагічний характер: прагнення представника селянського стану домогтися офіційного підтвердження дворянського звання, яке виявилось неможливим через формальну помилку – розбіжність в одній літері прізвища у старих документах. Ця побутова деталь, що стала підставою для руйнування соціальних амбіцій, перетворюється в драмі І. Карпенка-Карого на художній механізм розкриття фіктивності станових привілеїв.

Біографічна основа твору пов'язана з родинною історією драматурга: його батько, Карпо Адамович, тривалий час намагався довести належність родини до дворянського стану з метою забезпечення дітям вищого соціального статусу. Однак через наявність у документах двох варіантів прізвища –

Тобілевич і Тобілевич – юридичне підтвердження було неможливим. Митець зберіг у пам'яті сильні емоційні переживання батька, викликані офіційною відмовою. Цей досвід безпосередньо трансформувався у художній образ Мартина Борулі, який, подібно до прототипа, зазнає глибокої психологічної травми та майже фізичного виснаження через крах станових сподівань.

«Комедія в 5 діях» – так визначив жанр твору автор. Події відбуваються протягом кількох тижнів.

У другій половині XIX століття українське суспільство переживає процеси модернізації: відбувається реформування адміністративних структур, поступове знищення залишків кріпосництва, формування нових соціальних груп. Зростає інтерес до теми «переходу» людини з нижчого стану в вищий, що стає своєрідним маркером соціального успіху. Дрібне заможне селянство та міщанство прагне легітимізації свого статусу шляхом наближення до дворянства – не лише економічно, а й символічно [28].

Саме в цій суспільній атмосфері постає образ Мартина Борулі – персонажа, чия внутрішня мотивація визначена прагненням соціального піднесення. Його бажання отримати дворянський титул стає не лише індивідуальним амбітним проєктом, а й відображенням ширшої соціальної тенденції – прагнення «вписатися» у стару станову модель, що вже втратила реальне значення. Боруля марить тим, щоб хоч його онуки «були дворяне, не хлопи, що не всякий на них крикне: бидло! теля!» [25, с. 131]. З цією метою він робить усе можливе, щоб піднятися вверх по соціальній драбині.

Помітного іронічного, а подекуди й саркастичного забарвлення набувають епізоди, у яких Мартин Боруля намагається впровадити у своєму господарстві так звані «дворянські порядки». Комічність цих сцен зумовлена виразною контрастністю між традиційним життєвим укладом селянина-хлібороба та штучно сконструйованою моделлю поведінки, що покликана імітувати панську шляхетність. Саме ця структурна диспропорція – невідповідність між реальними соціальними практиками та уявними ознаками

статусної належності – створює підґрунтя для сатиричного викриття станових ілюзій героя.

Так, наприклад, Мартин Боруля:

- наказує і собі, і членам родини довго спати, хоча від снання йому нудно, та й боки болять;
- планує розвести собак та їздити на полювання;
- хоче віддати доньку Марисю за «благородного», який потім через кумедне непорозуміння тікає від неї;
- намагається прилаштувати сина на «благородну» чиновницьку посаду, проте Степана звільняють;
- прагне офіційно оформити своє «шляхетне» походження, але з'ясовується, що в документи закралася фатальна для нашого героя помилка (запис зроблено на прізвище Боруля, а не Боруля).

На рівні проблематики це демонструє конфлікт між застарілими соціальними міфами та новими реаліями модерного суспільства.

Усі спроби Мартина Борулі досягти омріяного, але ілюзорного щастя закономірно зазнають краху. Такий результат є передбачуваним, оскільки для героя дворянський статус постає не як вияв внутрішнього духовного чи культурного зростання, а як зовнішній атрибут, покликаний замаскувати його селянське походження. У світоглядній системі Борулі відсутні такі змістовні компоненти, як духовність, культура, освіченість, етичні норми та справжня шляхетність. Натомість соціальний титул сприймається ним як формальна оболонка, що нібито здатна автоматично змінити його власний і родинний статус. Саме ця підміна цінностей – абсолютизація зовнішнього знака престижу при ігноруванні внутрішніх морально-культурних критеріїв – і зумовлює неминучість поразки його життєвого проєкту.

Автор саркастично висвітлює це протиріччя в епізоді, де Мартин наказує дружині Палажці навчитися, як подавати чай і каву «благородному» гостю: «Ну, годі! Сідай, душко! Омелько привезе самуварь, чаю, сахарю і кофію. Чай я пив і знаю, як його настановлять, то сам тобі розкажу; а кофію не

знаю, як роблять. Піди ти зараз до Сидоровички – вона зна – і повчися в неї. І розпитай гарненько, як його роблять і коли його подають: чи до борщу, чи на ніч?» [25, с. 135].

Прагнення головного героя наблизитися до дворянства спричиняють конфлікт із рідними людьми. Так, найбільш стійкою до життєвих змін, запропонованих батьком, виявляється дочка Мартина Марися. Вона має міцну моральну основу. Дівчина намагається зберегти своє щастя, а панське життя, яким марить батько, їй ні до чого: «Нащо ж дворянство нам здалося, коли воно горе приносить?.. Краще жити на світі щасливим мужиком, ніж нещасним паном – це всяке знає» [25, с. 133].

Справді, Мартин Боруля раніше виховував своїх дітей у дусі здорової народної моралі, про що свідчать Марисині слова: «Перше батько казали, що всякий чоловік на світі живе затим, щоб робити, і що тільки той має право їсти, хто їжу заробляє» [25, с. 137].

Повною протилежністю Марисі виступає її брат Степан: він прагне добутися чиновницької посади не стільки якимись інтелектуальними зусиллями, роботою над собою, щоденною старанною працею, скільки обманом, хитрістю – себто так, як у чиновницькому колі й було заведено.

І батько навчає, як вижити в цій прогнилій системі: «Ну, тепер з Богом! (Встає). Прощай. (Цілує Степана). Слухай старших, виписуй почерка, завчай бумага напам'ять, трись, трись меж людьми – і з тебе будуть люде!» [25, с. 138].

Дещо сумна картина, у якій батько радить синові порвати з другом дитинства Миколою, бо він тепер, як Борулі здається, уже нерівня їхньому роду: «Ти, сину, не дружи з нерівнею, краще з вищими, ніж з нижчими. Яка тобі компанія Микола? Мужик – одно слово, а ти на такій лінії, трешся між людьми іншого коліна. Глянь на себе і глянь на Миколу. То таки мужик репаний, а ти канцелярист!» [25, с. 138].

Отже, центральний персонаж п'єси Мартин Боруля уособлює тип «соціального героя-самозванця», який прагне штучно змінити власний статус

без відповідної внутрішньої трансформації. Його ідея піднятися до рівня дворянина має символічний характер: він прагне не стільки змінити спосіб життя, скільки отримати соціальне визнання, яке, на його думку, забезпечує титул.

Художня напруга закладена у розрив між ілюзорними уявленнями Борулі та реальністю. Прагнучи бути «дворянином», герой: створює у своїй уяві модель ідеального статусу; намагається регламентувати поведінку родини згідно зі штучно нав'язаними нормами; відкидає власне минуле; підпорядковує буденність логіці чиновницько-станового мислення. Таким чином, зміна соціальної ролі постає як драматичне перевдягання, де соціальний статус перетворюється на театральну маску.

П'єса має чітко артикульовану трагікомедійну природу. Комічне виникає з дисонансу між претензіями Борулі та фактичним станом речей. Утім, за комічними ситуаціями прихована значна психологічна й соціальна напруга. У даному творі яскраво проявляються трагічні ознаки:

- деградація родинних взаємин;
- руйнування внутрішньої рівноваги героя;
- абсолютизація станової ідеї, що призводить до життєвої кризи;
- втрата критичного мислення [44].

Відповідно поступова зміна соціальної ролі Мартина Борулі супроводжується трансформацією його психічного стану. Герой проходить кілька етапів:

- етап соціальної ейфорії: віра в папери; романтизована уява про дворянство; впровадження нових правил у сім'ї.
- етап конфлікту з дійсністю: адміністративні перепони; комічні непорозуміння; опір родини;
- етап розчарування й краху ідентичності: відмова від ілюзії; знищення заяви; усвідомлення умовності соціальних ролей.

Розвиток персонажа має ознаки психологічної траєкторії помилкової самосвідомості, що проходить шлях від ідеалізму до розчарування. П'єса

демонструє, що зміна соціальної ролі без зміни внутрішнього змісту веде до руйнації особистості.

Боруля стає жертвою ідеологічної облуди, що породжує основний конфлікт: між бажаним соціальним образом та неможливістю його досягнення в умовах реальних суспільних структур. Так драматург демонструє, що прагнення «бути тим, ким не є» має руйнівний характер для особистості.

Однією з важливих проблем п'єси є деформація родинних стосунків під тиском соціальних амбіцій героя. Бажання Борулі піднятися до дворянства спричиняє спотворення уявлень про подружню та батьківську роль, втрату контакту з дітьми, нав'язування родині чужих соціальних моделей. Особливо виразно це проявляється у ставленні до Марисі. Її майбутнє визначається не почуттями, а становою доцільністю. Наречений має бути «дворянином», що перетворює шлюб на інструмент соціальної стратегії. Дана ситуація підтверджує тезу, що для Борулі соціальний статус є важливішим за природні людські зв'язки. Драма родини постає як наслідок хибної соціальної самоідентифікації батька.

Фінал п'єси є логічним завершенням соціально-психологічного розвитку Борулі. Крах мрії про дворянство засвідчує неспроможність штучно змінити соціальний статус; хибність уявлень про престиж як життєву цінність; с необхідність повернення до власної сутності.

Розрив Борулі з омріяною роллю є не лише поразкою, а й актом духовного очищення, адже він нарешті віднаходить автентичну ідентичність – хазяїна, працюючого господаря, батька сім'ї. П'єса утверджує ідею, що справжній соціальний статус визначається не титулом і не становою приналежністю, а моральною позицією, працею та внутрішньою гідністю [44].

П'єса «Мартин Боруля» І. Карпенка-Карого є вагомим художнім документом епохи, який демонструє складну проблематику соціальної ролі й статусу особистості в умовах модернізаційних суспільних змін. Через трагікомічну історію головного героя драматург порушує низку питань:

- соціальної мобільності та самоідентифікації;

- впливу станових міфів на свідомість людини;
- деформації особистості під тиском хибних амбіцій;
- руйнації родинних цінностей;
- дисонансу між реальністю та намаганням «стати тим, ким не є».

Мартин Боруля постає символом людини, що втратила внутрішній компас у гонитві за соціальним визнанням. І. Карпенко-Карий художньо переконливо доводить, що зовнішній статус не може замінити морального ядра особистості, а прагнення до штучного соціального піднесення веде до екзистенційної кризи.

П'єса зберігає актуальність і сьогодні, оскільки порушує універсальну проблему – небезпеку ототожнення людської цінності з соціальним престижем. Саме тому твір «Мартин Боруля» є не лише класичною комедією характерів, а й глибоким соціально-психологічним дослідженням трансформацій людського «я» у мінливому суспільному середовищі.

2.4. Сатира на людську жадобу в трагікомедії «Сто тисяч»

Трагікомедія Івана Карпенка-Карого «Сто тисяч» (1890) є одним із найвідоміших творів української драматургії кінця XIX століття, у якому яскраво виявлена соціальна й морально-етична проблематика доби. П'єса стала гострою художньою реакцією драматурга на процеси становлення капіталістичних відносин у сільському середовищі, формування нових типів суспільних героїв і загострення моральних суперечностей, пов'язаних із поширенням спекуляцій, шахрайства й безмірної гонитви за збагаченням.

«Сто тисяч» – трагікомедійний твір у чотирьох діях, концептуальним осердям якого виступає сатира на деструктивну природу людської жадоби. П'єса, створена І. Карпенком-Карим у 1889 році, тематично та ідейно корелює з іншою його комедією – «Хазяїн», у якій митець продовжив дослідження феномену прагматичного збагачення та його моральних наслідків. Жанрова специфіка «Ста тисяч» визначається як сатирична трагікомедія характерів, оскільки драматург акцентує увагу на патологічному потягу до наживи, що є

домінантною рисою характеру головного персонажа – Герасима Калитки. Саме в цьому творі письменник остаточно реалізував потенціал комедії як універсального засобу художнього осмислення суспільних процесів, зображення складної системи міжособистісних взаємин та внутрішнього світу людини в координатах національних і загальнолюдських цінностей [41].

Друга половина XIX століття в Україні позначена докорінними соціально-економічними змінами, пов'язаними зі скасуванням кріпацтва, розвитком капіталістичних відносин та ринкових механізмів. У сільському середовищі виникає тип «нового хазяїна» – підприємливого, економічно активного, але нерідко аморального персонажа, який прагне розширення своєї власності за будь-яку ціну.

Саме до цього типу належить Герасим Калитка – заможний селянин, чия життєва філософія повністю підпорядкована логіці наживи. І. Карпенко-Карий уважно відображає цей соціальний феномен, який став наслідком зміни економічної парадигми: хліборобська ментальність поступається місцем прагматичному, розрахунковому, а деколи й спекулятивному світогляду.

У такому контексті жадоба постає не лише як особистісна вада, а як ознака нового соціального типу, який у суспільстві, що модернізується, набуває дедалі більшого впливу. Для головного героя гроші, матеріальне збагачення – це сенс його існування, мета і мрія, що затьмарює будь-які інші починання і призводить, здається, до втрати здорового глузду. Герасим Калитка готовий на будь-які вчинки, навіть протизаконні, лише б розбагатіти, збільшити власні статки.

І. Карпенко-Карий демонструє розгалужену систему способів здобуття грошей головним героєм. Провідним механізмом збагачення, що стає центральною рушійною силою драматичного конфлікту, виступає прагнення Герасима Калитки придбати фальшиві банкноти у невідомого посередника, пов'язаного зі злочинним середовищем. Письменник підкреслює парадоксальність ситуації: змальовуючи Калитку як надмірно підозрілу й недовірливу людину, він водночас показує, що герой змушений покладатися на

Невідомого, відкидаючи власні перестороги. Внутрішні сумніви персонажа вербалізуються в одному з його розлогих монологів, у якому Калитка доходить висновку, що всі заможні люди, з якими він знайомий, здобули свої статки нечесними методами. Тому йому самому теж ніби «дозволено» обрати аналогічний шлях: «І яким побитом Жолудь дістав таку силу грошей – не зрозумію... Я сам пам'ятаю, як Жолудь купував баранців, сам їх різав, торгував м'ясом у різницях, а тепер – багатир. Де ж воно набралось? Не інакше, як нечистим путем!» [25, с. 176].

Таким чином драматург не лише розкриває психологічну мотивацію героя, а й відтворює ширший соціальний контекст, у якому моральні норми підміняються прагматичною логікою зиску.

Промовистим різновидом здобуття й водночас «утримання» грошей у п'єсі виступає патологічна ощадливість Герасима Калитки, яку він застосовує в найрізноманітніших буденних ситуаціях і щодо всіх довколишніх. Надмірна економія стає для героя не лише рисою характеру, а й своєрідною стратегією існування, що визначає його взаємини з родиною та оточенням. Хрестоматійним у цьому контексті є епізод, у якому Калитка відмовляє дружині навіть у використанні коней для поїздки до церкви, мотивуючи це «непотрібними витратами»: «То ти, а то коняка... Ти собі робиш, а коняка тобі. Та й знову – робота до роботи не приходиться. Хіба ти борону плуга тягаєш? От якби ви вдвох з Мотрею крумера попотягали, то інша річ... Не дам коней. Пожалій скотину раз, вона тобі послуже десять раз... Іди пішки, господь прийме твої труди і дасть тобі здоров'я» [25, с. 177].

Така сцена не лише увиразнює дріб'язкову скупість персонажа, а й демонструє деформацію моральних орієнтирів, за яких економія стає важливішою за людські стосунки та елементарні потреби членів родини. Калитка теж економить на наймитах, він їх рано будить, жаліє для них хліба тощо.

У структурі твору простежуються й більш «сучасні» для свого часу форми збагачення, що репрезентовані, зокрема, у конфліктній ситуації між

Калиткою та його кумом Савкою. Коли Савка звертається по позику, Герасим категорично відмовляється приймати вексель як гарантію повернення боргу, натомість вимагає оформити «запродажню» на воли. Подібна фінансова стратегія персонажа має чітке обґрунтування, озвучене в його репліці: «Одважний чоловік! До чорта ходив і на все піде за гроші, а я візьму з нього вексель. Найшов дурня! Продай воли – бери гроші... не віддаси грошей – давай воли, бо то ж мої, я вже їх купив, я вже не буду править гроші, а воли давай. Так надешніше!» [25, с. 180].

Герой підкреслює, що володіння волами є «надійнішим», ніж право вимоги за векселем, адже у разі несплати Савкою грошей Калитка отримає реальний, гарантований майновий еквівалент. Така позиція персонажа демонструє прагматизацію економічних відносин, превалювання корисливих інтересів та цілковиту відсутність довіри навіть до близьких людей, що уможлиблює сатиричне розкриття деградації морально-етичних норм у середовищі сільського «хазяїна»-прагматика.

Надзвичайна скупість головного героя проявляється навіть у стосунках із рідними людьми. Наприклад, через спогади Романа, який згадує ситуацію з весілля його сестри, на якому батько відмовився дати посаг. У монолозі персонажа відтворено майже карикатурну сцену масової бійки родичів, що вибухає прямо під час церемонії: «Вмішались всі родичі і півдня бились; оце наче й вгамуються, дивись: слово по слову – знов зчепились. Отаке-то придане» [25, с. 183]. Відповідно Калитка не лише не вбачає у власному вчинку моральної проблеми, а й відверто пишається ним: «Виграв я, бо п'ять тисяч зосталось у калитці – не дав-таки зятеві» [25, с. 183]. Така поведінка персонажа демонструє крайню форму корисливості, коли родинні обов'язки, усталені традиції та елементарні етичні норми нівелюються перед прагненням зберегти власний капітал, що підсилює сатиричний пафос твору і підкреслює деградацію родинно-моральних цінностей у світі збагачення будь-якою ціною.

Ще один спосіб потенційного збагачення, на який розраховує Калитка, також пов'язаний зі шлюбними планами, однак стосується вже майбутнього

одруження Романа. Калитка має прагматичну мрію одружити сина з однією з дочок Пузиря, сподіваючись отримати «подвійний зиск». По-перше, він розраховує здобути престижний родинний зв'язок із заможним хуторянином, що підвищило б соціальний статус його родини; по-друге, через споріднення Калитка сподівається за безцінь заволодіти породистими свинями Пузиря. Проте подібна стратегія виявляється цілковито хибною: з розповіді Романа довідуємося, що його навіть не допустили до господарів, нагодувавши на кухні як людину нижчого соціального рангу. До того ж Пузир, оцінюючи перспективи можливого споріднення, цинічно відкидає такий варіант через матеріальну неспроможність Калитки, охарактеризувавши його прислів'ям: «Голяк масті, чирва світить» [25, с. 186].

Такий епізод не лише підкреслює приреченість корисливих задумів героя, а й оголює соціальну ієрархію та механізми знецінення людини, коли рівень матеріального статку визначає можливість або неможливість входження до «світу багатих».

Отже, у трагікомедії «Сто тисяч» жадоба Калитки є психологічним і структурним центром дії. Усі сюжетні лінії – угода з шахраями, придбання фальшивих грошей, конфлікти з родиною й наймитами – зумовлені прагненням героя до збагачення. Відповідно можемо визначити ключові ознаки жадоби Калитки:

- матеріальна ненаситність: його метою є не стільки благополуччя сім'ї, скільки фанатичне накопичення землі: *«Земля — це ж така річ, що якби можна — всю би купив»* [25, с.187].
- фіксація на наживі як життєвій домінанті. Весь світ для нього — економічна схема, де люди поділяються на тих, кого можна обдурити, і тих, хто може обдурити тебе;
- готовність до морального компромісу. Калитка легко приймає пропозицію купити фальшиві гроші, що свідчить про відсутність етичних обмежень.

Таким чином, жадоба стає для героя екзистенційним принципом, що керує його рішеннями, формує світогляд і визначає долю.

Відтак, потрібно зазначити, що І. Карпенко-Карий наділяє свого героя не лише негативними рисами. Він виокремлює і низку позитивних якостей (див. табл.1)

Табл.1

<i>Позитивні риси Герасима Калитки</i>	<i>Негативні риси Герасима Калитки</i>
Працьовитість: герой багато працює, прагне збільшити свої статки власними силами	Ненаситна жадоба до збагачення, готовність іти на сумнівні й незаконні оборудки (купівля фальшивих грошей)
Хазяйновитість: дбає про землю, худобу, господарство	Скупість, доведена до абсурду (економія на родині, відмова дати коней дружині)
Наполегливість у досягненні мети	Недовіра та підозріливість до всіх, навіть до близьких людей
Уміння організувати працю в господарстві	Жорстокість і байдужість до почуттів рідних
Прагнення покращити добробут родини	Моральна деградація та готовність порушувати етичні норми заради прибутку
Ініціативність у веденні господарства	Корисливість (усі стосунки вимірює матеріальною вигодою)
Раціональність у веденні господарських справ	Короткозорість і необачність у ризикованих оборудках
	Соціальна зверхність і зневажливе ставлення до «бідніших»

Трагікомедія «Сто тисяч» є глибоким соціальним і психологічним дослідженням людської жадоби як морального пороку та соціальної хвороби. І. Карпенко-Карий створює складний сатиричний образ Герасима Калитки, у

якому зосереджено критичний погляд на людину, що втратила справжні життєві цінності заради гонитви за прибутком.

Висновки до розділу 2

Аналіз художньої репрезентації концепту «глитай» у драматургії Івана Тобілевича засвідчує, що цей соціально-психологічний тип постає одним із центральних у творчості драматурга та виконує важливу структурну й світоглядну функцію в його комедійних і трагікомедійних творах. У літературній рецепції творчості І. Карпенка-Карого, представленій у працях І. Франка, С. Єфремова, Я. Мамонтова, Л. Дем'янівської, З. Шевченко та інших, образи глитая інтерпретуються як знакові для розуміння соціальної динаміки другої половини ХІХ століття й морально-етичних наслідків переходу українського суспільства до нових економічних відносин. Дослідники підкреслюють як новаторство автора, так і складність його характеротворення: драматург відходить від етнографічної традиції й формує типи, що репрезентують глибинні соціальні суперечності модерної доби.

Трагікомедія «Хазяїн» демонструє найповніше художнє втілення глитая як соціально-психологічного феномену. Образ Пузиря сконструйований як багатовимірний модель особистості, зіпсованої надмірним культом наживи, прагненням до господарського розширення та зневагою до людської гідності. Митець використовує жанрову амбівалентність трагікомедії для одночасного висвітлення комічного та трагічного вимірів цього типу. Комізм постає з дріб'язковості, необмеженої скупості, культурної вбогості героя, натомість трагічність – із його моральної спустошеності та зруйнованих людських зв'язків. Через систему допоміжних персонажів (Феноген, Ліхтаренко, Зозуля) автор розкриває механізми соціального паразитизму, які супроводжують «хазяйське колесо» великого капіталу.

У п'єсі «Мартин Боруля» концепт глитая розкривається опосередковано – через механізм станових ілюзій та прагнення до штучного підвищення соціального статусу. Хоч Боруля не належить до типу глитая в класичному сенсі, його характеристика містить елементи духовної деградації, близькі до

цього феномену: віра в зовнішні атрибути престижу, підміна внутрішніх моральних цінностей символами соціальної зверхності, руйнування родинних зв'язків під тиском ідеї «дворянства». У такий спосіб драматург показує ширший спектр соціальних деформацій: глитайство постає не лише як економічна, а й як світоглядна вада, що спонукає особистість до самозаперечення й втрати ідентичності.

На матеріалі трагікомедії «Сто тисяч» окреслено структурні та психологічні параметри глитая в образі Герасима Калитки. Драматург виразно демонструє механізми морального занепаду героя: патологічну економію, здатність до шахрайських обуродок, порушення родинних і суспільних норм заради збагачення. Накопичення стає для персонажа не засобом, а самоціллю, що повністю визначає його мислення й поведінкові моделі. Художня сатира викриває не лише особистісні вади Калитки, а й соціальні процеси, у межах яких новий хазяїн перетворюється на чинник деградації моральних підвалин громади. У п'єсі чітко простежується взаємозв'язок індивідуальних стратегій збагачення із загальною зміною ціннісної парадигми сільського середовища.

Порівняння образів Пузиря, Борулі та Калитки дає можливість стверджувати, що І. Карпенко-Карий формує цілісну художню концепцію глитая як соціального типу, водночас пропонуючи різні його модифікації: економічного (Пузир), психологічного (Калитка) та символічно-станового (Боруля). Усі три постаті репрезентують різні моделі деградації особистості під впливом зовнішніх мотивів – збагачення, престижу, влади або символічного статусу. Незважаючи на їхні відмінності, ці персонажі утворюють типологічний ряд, що засвідчує глибину й системність творчих пошуків драматурга, спрямованих на виявлення онтологічних вад людської природи та соціальної моралі.

Отже, художнє осмислення концепту «глитай» у творчості Івана Тобілевича є не лише формою соціально-побутового типізування, а й способом філософського пізнання природи моральної деградації людини в умовах соціально-економічних трансформацій. Драматург створив багаторівневу

структуру образів, у яких поєднано сатиричне викриття, психологічну мотивацію та соціальну діагностику. Саме тому його твори зберігають актуальність і сьогодні, дозволяючи простежити незмінність механізмів жадоби, прагнення до статусу та корисливих амбіцій у сучасному суспільстві.

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА ТОБІЛЕВИЧА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 10 КЛАСАХ

3.1. Аналіз навчально-методичних джерел із досліджуваної теми

Розбудова України як суверенної держави зумовлює необхідність глибоких трансформацій у сферах освіти, науки та культури. Формування духовно розвиненої особистості постає засадничою умовою становлення громадянина XXI століття, від якого залежить перспективний поступ держави. У контексті гуманістичних засад, задекларованих у нормативно-правових актах освітньої галузі (Закону України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державному стандарті базової середньої освіти), а також у зв'язку з інтенсивними суспільними змінами актуалізується потреба у створенні цілісного підґрунтя для творчої самореалізації та інтелектуально-культурного зростання особистості. Важливе місце в реалізації цього завдання належить шкільному курсу української літератури, який забезпечує залучення учнівської молоді до духовних і культурних надбань рідного народу, сприяє моральному та естетичному вихованню, формуванню художнього смаку й розвитку ціннісних орієнтацій особистості.

Одним із ключових завдань шкільного курсу української літератури в умовах сучасної освітньої парадигми є формування та розвиток літературної (предметної) компетентності учнів. Укладачі чинних навчальних програм визначають цю компетентність як «готовність і здатність працювати з текстами різних художньо-естетичних систем, культурно-історичних епох, світоглядних орієнтирів, традицій і стилів: розуміти зміст прочитаного, з'ясувати авторську позицію і художні засоби її вираження, творити на основі прочитаного власні смисли щодо порушених проблем, висловлювати власну (зокрема критичну) позицію стосовно прочитаного, сприймати художній твір як чинник життєвого досвіду та соціально-психологічного й соціокультурного становлення» [70, с. 6].

Виходячи з цього трактування, компетентний читач – це особистість, здатна до глибокої та багатовимірної взаємодії з текстом. Йому притаманні: стійка читацька мотивація; уміння емоційно переживати та уявно моделювати художні ситуації; критичне й рефлексійне мислення; здатність інтерпретувати прочитане, знаходити в ньому авторські смисли й продукувати власні; уміння відчувати естетичну цінність художнього слова; відкривати через літературу національні та загальнолюдські цінності. Важливою складовою постає також готовність діяти й творчо самореалізовуватися в умовах глобалізації та полікультурного середовища, шануючи культурні надбання українського народу та з повагою ставлячись до культур інших спільнот [70, с. 7].

Серед низки конкретних завдань вивчення української літератури цінними для нашого магістерського дослідження є наступні:

-удосконалення вмінь діалогічної взаємодії з текстом, умінь аналізувати й інтерпретувати художній твір; збагачення читацького досвіду, розширення кола читання, вироблення алгоритму прочитання художніх творів різних естетичних систем, напрямів, жанрів, стилів;

-формування культури художнього сприймання, естетичних потреб, смаку, почуттів, читацької культури, установок, мотивів, здатності сприймати художній твір з естетичних позицій, розглядати його в єдності змісту і форми [70, с. 6].

У Концепції літературної освіти наголошено, що шкільне вивчення художньої літератури має спиратися на комплекс дидактичних, літературознавчих і методичних засад. Серед них важливе місце посідає принцип шкільного аналізу й інтерпретації художнього тексту, який передбачає системне й цілісне осмислення творів різних родів і жанрів. Особливої уваги в цьому контексті заслуговує драма як один із найскладніших родів літератури та її жанрові різновиди (комедія, трагедія, трагікомедія тощо).

Отже, аналіз змісту сучасних нормативних документів дає підстави стверджувати, що опрацювання драматичних творів у шкільній практиці не може обмежуватися виключно традиційним аналізом тексту. Важливою

складовою літературної освіти стає формування в учнів здатності до інтерпретації прочитаного, уміння здійснювати особистісно забарвлені оцінні судження, критично осмислювати ідейно-емоційний зміст твору та співвідносити його з власним життєвим досвідом. Саме такий підхід відповідає положенню, задекларованому в чинних програмах, згідно з яким у навчальній пам'яті здобувачів освіти зберігається передусім те, що має яскраве емоційне наповнення й викликає внутрішній відгук.

У чинних навчальних програмах із української літератури для 10 класу пропонується для текстуального вивчення творчість І. Карпенка-Карого. Так у шкільній програмі для профільного навчання учнів закладів загальної середньої освіти з української літератури (10-11 клас) (автор. колектив: Г. О. Усатенко, А. М. Фасоля) рекомендовано вивчати, крім творчості драматурга, його два твори: «Хазяїн» і «Мартин Боруля».

У чинній шкільній програмі для навчання учнів закладів загальної середньої освіти з української літератури: рівень стандарту (10-11 клас) (за заг. ред. Р. В. Мовчан) теж передбачено вивчення монографічної теми «І. Карпенко-Карий». Порівняємо зміст навчального матеріалу, запропонований укладачами програм із української літератури.

Програма	Українська література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль – українська філологія) / авт. колектив: Г.О.Усатенко, А.М.Фасоля	Українська література. 10-11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту; за заг. ред. Р. В. Мовчан;
Кількість годин, відведених на вивчення монографічної теми «І.Карпенко-Карий»	4 години	3 години
Твір письменника, запропонований для	«Хазяїн», «Мартин Боруля»	«Хазяїн»

текстуального вивчення		
Предметні компетентності, передбачені програмою	<p>Учень / учениця: знає основні відомості про життєвий і творчий шлях драматурга; висвітлює причини просвітницьких ідейних пріоритетів світогляду драматурга; розповідає про історію виникнення театру корифеїв; розкриває і коментує зміст п'єс «Мартин Боруля» і «Хазяїн»; називає ознаки жанру драматичного твору; характеризує головного героя, пояснює причини його особистої драми; визначає головний конфлікт п'єс; розкриває драматургічне новаторство письменника, значення творчості І.Тобілевича для розвитку української драматургії.</p>	<p>Учень / учениця: знає основне з життєвого і творчого шляху драматурга; розуміє причини просвітницьких ідейних пріоритетів світогляду письменника; визначає жанр драматичного твору; знає зміст п'єси «Мартин Боруля»; розповідає про історичну основу твору; характеризує головного героя; розуміє причини його особистої драми; дає характеристику іншим персонажам; визначає головний конфлікт твору; розкриває значення творчості І.Карпенка-Карого для розвитку української драматургії</p>

Проаналізувавши зміст чинних навчальних програм, можемо зробити висновок, що укладачі обох нормативних документів акцентують увагу на важливих аспектах із біографії І. Тобілевича, наголошують на його тісному зв'язку з театром корифеїв, висвітлюють внесок драматурга в розвиток української драматургії.

Проаналізуємо чинні шкільні підручники з української літератури для 10 класу. У навчальному виданні «Українська література» (за ред. О. Авраменка і В. Пахаренка) у розділі «Театр корифеїв» укладачі розглядають життєвий і творчий шлях, драматургічну діяльність І. Карпенка-Карого. Інформація про митця подана детально: народження хлопчика, вплив на формування характеру і світогляду батьків, роки здобуття освіти, особисте життя, політичні вподобання, літературна творчість, зв'язки з іншими письменниками-

сучасниками. Науковці звертають детальну увагу на історію написання твору, жанрово-стильову специфіку, ідейно-тематичні домінанти, сюжет і композицію, систему дійових осіб.

У рубриках «Відтворюємо прочитане», «Аналізуємо зміст та особливості художнього твору», «Творчо мислимо» завдання та запитання, розроблені укладачами підручника, спрямовані як на репродуктивне відтворення теоретичного матеріалу та змісту художнього твору, так і на розвиток творчого мислення, естетичного смаку, вміння толерантно дискутувати, відстоювати власну точку зору. Наведемо деякі з них:

- *Який епізод комедії «Мартин Боруля» видався вам найсмішнішим? Які засоби комічного в ньому використав автор?*
- *Доведіть, що п'єса «Мартин Боруля» І. Карпенка-Карого — реалістичний твір*
- *Поміркуйте, чи здатне кіно повноцінно замінити театр. У чому полягають принципові відмінності між цими видами мистецтва? [1, с.75].*

Рубрика «Виконайте домашнє завдання» націлена на перевірку засвоєного на уроці теоретичного матеріалу, необхідного для подальшої текстуальної роботи над змістом драматичного твору «Мартин Боруля». Автори пропонують наступні завдання:

- *Випишіть із п'єси І. Карпенка-Карого «Мартин Боруля» по одному-два приклади іронії, сарказму й гротеску.*
- *Підготуйте невелике повідомлення про історію та сучасне життя драматичного театру у вашому обласному центрі (за бажанням) [1, с.75].*

Зацікавити учня художнім твором як явищем мистецтва слова, специфічним засобом пізнання світу й себе в ньому – основне завдання підручника з української літератури для 10 класу (за заг. ред. А. Фасолі). Автори підручника подають постать українського класика насамперед у площині особистісного виміру, презентуючи його портрет, окреслюючи риси

характеру, коло зацікавлень, особливості світогляду та етапи становлення як митця. Освітню цінність мають і спеціально дібрані рубрики, що структурують матеріал та сприяють глибшому пізнанню життя і творчості письменника:

-«Знайомство здалеку і зблизька» – рубрика, у якій висвітлено ключові сторінки біографії І. Карпенка-Карого як помітного представника українського «театру корифеїв»; розкрито його особистісні риси, творчу індивідуальність та життєві обставини, що вплинули на формування світогляду.

– «Читацькі діалоги» – блок, присвячений аналізу соціально-історичних чинників, що визначили проблемно-тематичний спектр творчості письменника; тут подано огляд його художнього доробку, означено взаємозв'язки із західноєвропейським експресіонізмом та названо найважливіші твори різних жанрів.

– «Читацький довідник» — рубрика, у якій здійснено літературознавчу інтерпретацію драматичного твору «Мартин Боруля»: подано відомості про життєву основу твору, визначено його жанрово-стильові параметри, композиційні особливості, систему образів та художні засоби.

– «Культурно-мистецький контекст» — розділ, що висвітлює міжмистецькі зв'язки та демонструє інтеграцію літератури з іншими видами мистецтва; у підручнику вміщено інформацію про зв'язок твору І. Карпенка-Карого із комедією-балетом французького драматурга Ж. Б. Мольєром «Міщанин-шляхтич». Така вказівка значно розширює культурне світосприйняття літератури і в черговий раз доводить тісний генетичний зв'язок української і зарубіжної літератури.

Важливим досягненням укладачів підручника є впровадження багаторівневої системи запитань і завдань. Вони не лише спрямовують учнів на уважне прочитання та глибоке осмислення твору, а й розвивають уміння екзистенційно-діалогічної інтерпретації тексту, слугують практичним інструментом для вибудови особистісного діалогу з твором. На особливу увагу, на нашу думку, заслуговують такі запитання:

- *Визначте «функціональну роль» персонажів п'єси «Мартин Боруля».*

Доведіть, що серед них немає випадкових.

- Як розкриваються характери героїв твору у їхній мові? Обміняйтеся міркуваннями в парах, обравши для аналізу одного з персонажів.

- Випишіть 10—12 слів (фраз) із комедії «Мартин Боруля», які вважаєте важливими для осягнення її змісту. Свій вибір аргументуйте [72, с.49].

Про життєвий і творчий шлях І. Карпенка-Карого, його програмовий твір «Мартин Боруля» розповідають учням 10 класу автори підручника з української літератури за редакцією О. Слоньовської. Вони не деталізують інформацію, присвячену життєпису письменника, оскільки більше уваги звертають на його творчу діяльність і літературну спадщину. Укладачі навчального видання деталізовано аналізують трагікомедію «Мартин Боруля»: розкривають життєву історію, вказують на жанрову приналежність, характеризують головні діючі образи, звертають увагу на інтер'єр і мову діючих осіб.

Яскравим украпленням серед теоретичного матеріалу є гарні фотоматеріали з постановок твору на сцені у виставі Сумського обласного академічного театру драми та музичної комедії ім. Михайла Щепкіна.

Рубрика «Діалог із текстом» зорієнтована на перевірку знань, засвоєних учнями під час опрацювання нової теми. Її зміст стимулює школярів актуалізувати знання, здобуті під час опрацювання інших художніх текстів, зіставляти прочитане, встановлювати смислові паралелі й продовжувати вже сформований читацький досвід у нових інтерпретаційних ситуаціях. Запитання, вміщені в зазначеній рубриці, спрямовані на відтворення старшокласниками змісту програмового матеріалу, передбачають точні і конкретні відповіді на них. Вони є репродуктивного, частково-пошукового, проблемного, творчого характеру, що забезпечує, таким чином, організацію різних видів діяльності і сприяє виробленню практичних умінь і навичок роботи з текстом художнього твору. Наведемо приклади деяких запитань, уміщених у цій рубриці:

- Які морально-етичні норми порушує Мартин Боруля?*
- Проаналізуйте образ Марисі. Складіть цитатну характеристику.*
- Чи можна вважати Степана вдячним сином? Чому ви так вважаєте?*

- У яких епізодах і образах простежуються засоби гумору, а в яких – сатири? [54, с.79].

Вагомого значення набуває рубрика «Мистецькі діалоги», завдання якої спрямовані на опанування класичного твору української літератури в контексті національного та світового культурологічного простору, а також у системі міжпредметних зв'язків. З огляду на це укладачі підручника пропонують старшокласникам низку творчих та інтерпретаційних завдань, які орієнтують на порівняльний аналіз, художньо-естетичні паралелі та глибше занурення в полікультурний зміст твору. Наприклад,

- *Софія Тобілевич згадувала, що Івана Карпенка-Карого дивувало те, що публіка «завжди чомусь сміється у той момент, коли Боруля кидає у піч свої дворянські папери». Що, на вашу думку, викликало саме таку реакцію митця на сміх глядацької публіки?*
- *Які епізоди з п'єси «Мартин Боруля» ілюструють запропоновані вам світліни з театральної постановки цього твору? Прокоментуйте їх [54, с. 79].*

У підручнику з української літератури для 10 класу (за заг. ред. О. І. Борзенка) репрезентовано програмовий матеріал про І. Карпенка-Карого та його програмовий твір «Мартин Боруля». Відповідно подано інформацію, яка розкриває внесок українського драматурга у розвиток української літератури, окреслено його нововведення, шлях становлення як митця. Аналізуючи програмовий твір, укладачі розглядають появу творчого задуму, людину й суспільні умовності, образ Мартина Борулі.

Рубрики підручника «Опрацьовуємо прочитане, виявляємо читацьку компетентність», «Читаємо взірці української художньої літератури», «Виявляємо літературну компетентність, обізнаність у сфері культури», «Запрошуємо до дискусії, виявляємо ініціативність» передбачають розвиток креативності здобувачів освіти, їх уміння творчо застосувати набуті теоретичні знання, аналізувати та інтерпретувати, показувати зв'язки з творами зарубіжної літератури та іншими видами мистецтва. Наведемо приклади деяких завдань і

запитань:

- Традиції яких світових та українських майстрів слова розвиває І. Карпенко-Карий у своєму творі? [9, с.61]
- Об'єднайтеся в групи відповідно до запропонованих для дискусії питань. Презентуйте висновки, яких ви дійшли, працюючи в групах.
 - 1) Чи є актуальним образ Мартина Борулі?
 - 2) Як уникнути «мартиноборулізму»?
 - «3) Мартиноборулізм» — явище психологічне чи соціальне? [9, с.62]

Навчальне видання для профільного рівня «Українська література» (за ред. О. Борзенка) у розділі «Театр корифеїв» подає життєпис І. Карпенка-Карого. Автори підручника звернути детальну увагу на літературознавчий аналіз двох творів автора – «Мартин Боруля» і «Хазяїн», акцентуючи увагу на творчому задумі, тематиці і проблематиці, художній організації творів, образній системі, значенні творчості митця. Важливою, на наш погляд, є рубрика «Коментар фахівця», яка репрезентує думку відомого критика А. Кримського про творчість І. Карпенка-Карого. Науковець зазначає: «Твори Тобілевича однаково гарні чи для спектаклю, чи для читання. Правда, як читати всі п'єси підряд, то можна зауважити, що в декількох п'єсах виступають одні і ті самі особи, тільки кожен раз в інакших відносинах між собою. Та се не послаблює інтересу. Навпаки: перечитавши твори Тобілевича один раз, хочеться перечитати їх ще вдруге і втретє» [9, с.55].

Аналізований підручник має електронний додаток, тому деякі завдання апелюють до нього. Це позитивне напрацювання його авторів, адже робота з ним формує цифрову компетентність старшокласників. Для прикладу наведемо декілька варіантів:

- Скориставшись матеріалами електронного додатка до підручника, сайта музею І. Карпенка-Карого «Хутір Надія», підготуйте віртуальну екскурсію «Шляхами видатного драматурга» [9, с. 55].
- В електронному додатку до підручника знайдіть і перегляньте відео-лекцію про комедію «Мартин Боруля». Що нового ви дізналися із цієї лекції?

Занотуйте основні тези лекції, які доводить авторка. Які тези вас найбільше зацікавили? [9, с. 58].

Теоретичний матеріал підручника значно ілюстрований. Тут вміщено портрет письменника, кадри із вистав та фільмів за мотивами творів І. Карпенка-Карого, фото виконавців головних ролей.

Різними за складністю є запитання і завдання, адресовані десятикласникам. Ось деякі з них:

- *З якої соціальної верстви походить Пузир? Завдяки чому він розбагатів?*
- *Як Пузир ставиться до громадських обов'язків?*
- *Як він ставиться до дружини й доньки?*
- *Які типові риси автор виділив в образі Пузиря? [9, с. 62].*

Отже, аналіз опрацьованого матеріалу дає змогу сформулювати такі узагальнені висновки:

- виявлено певну невідповідність між програмовими вимогами та їх реалізацією у змісті шкільних підручників з української літератури для 10 класу, що зумовлює потребу в коригуванні методичного апарату відповідно до компетентнісних орієнтирів сучасної освіти;
- встановлено, що підручники пропонують розгорнуту й достатньо ґрунтовну репрезентацію біографічного та теоретико-літературного матеріалу про життя і творчість І. Карпенка-Карого, а також містять детальний літературознавчий аналіз його програмових творів «Мартин Боруля», «Хазяїн»;
- зафіксовано наявність у навчальних виданнях завдань і запитань різних рівнів складності, спрямованих на поглиблення знань учнів про індивідуальний стиль І. Карпенка-Карого, специфіку його художнього мислення та значення творчого доробку митця в контексті розвитку української класичної літератури.

Спостереження за освітнім процесом під час виробничої педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти засвідчили низку проблем, пов'язаних із методикою опрацювання драматичних творів у 10 класі. Зокрема, встановлено, що частина вчителів-словесників відчуває труднощі у здійсненні шкільного аналізу драматичних творів та їх жанрових модифікацій, оскільки

насамперед це тексти, що призначені для постановки на сцені. Педагоги не завжди можуть обрати оптимальні шляхи аналізу, підібрати результативні методи й прийоми, визначити доцільні види та форми роботи.

Крім того, під час уроків було зафіксовано певні труднощі й з боку здобувачів освіти: старшокласникам нерідко складно осмислювати, емоційно сприймати та інтерпретувати драматичні твори. Тому ми провели анкетування серед десятикласників (14 осіб) із метою визначення рівня розуміння ними окресленої програми. Здобувачі освіти отримали анкети і мали час, щоб подумати і відповісти на її запитання.

Анкета для учнів-старшокласників

Шановні старшокласники, просимо вас відповісти за запитання анкети.

- 1) Пригадайте, що Вам відомо про творчість І. Карпенка-Карого.
- 2) Назвіть твори І. Карпенка-Карого, які Ви аналізували на уроках української літератури.
- 3) Які види робіт або завдання Ви виконували під час шкільного аналізу драматичних творів І. Карпенка-Карого?
- 4) Які труднощі виникли у Вас під час аналітичної роботи з драматичними творами І. Карпенка-Карого?
- 5) Що б Ви хотіли змінити або покращити під час вивчення теми «Творчість І. Карпенка-Карого»?

Результати опрацювання відповідей здобувачів освіти виявилися змістовно різномірними та продемонстрували різні рівні сформованості знань і умінь старшокласників.

Відповіді на перше запитання анкети засвідчили істотні відмінності в рівні засвоєння біографічного матеріалу. Лише 20 % респондентів змогли детально відтворити ключові факти з життя І. Карпенка-Карого (місце народження, родинне оточення, вплив сім'ї на формування творчого генія митця, етапи формування творчої особистості, зв'язок із «театром корифеїв», становлення письменницького шляху, внесок у розвиток драматургії, основні твори). Переважна частина опитаних (55 %) продемонструвала фрагментарні й

поверхові знання, обмежившись загальними відомостями про літературну діяльність письменника та згадуванням програмових текстів. Для 25 % учасників виявилось надмірно це питання виявилось складним: вони не змогли пригадати навіть базових біографічних фактів, що свідчить про суттєві прогалини в опануванні матеріалу.

Друге запитання не спричинило значних труднощів для більшості учнів. 89 % респондентів впевнено назвали програмові твори «Мартин Боруля» та «Хазяїн». Натомість 11 % опитаних не змогли пригадати жодного твору, що може вказувати на низьку якість текстуального засвоєння або недостатню увагу до повторення опрацьованого матеріалу.

Найскладнішим для здобувачів освіти виявилось третє запитання анкети. Більшість респондентів не змогла назвати жодного виду роботи, що свідчить про нерозуміння ними змісту терміна «вид роботи» та недостатній рівень методичної рефлексії. Лише 43 % учнів пригадали окремі запитання, над якими працювали під час уроків («Охарактеризуйте образ Мартина Борулі. Розкрийте його стосунки з рідними людьми», «Визначте основні проблеми комедії «Хазяїн»?», «Назвіть твори світової літератури, в яких розкривається проблема влади грошей над особистістю», «Поміркуйте над актуальністю творів І. Карпенка-Карого»). Такий результат сигналізує про потребу систематичної роботи над формуванням у школярів умінь усвідомлювати й класифікувати навчальні дії.

Аналіз відповідей на четверте запитання дав змогу виокремити низку типових труднощів, що виникають під час опрацювання літературної спадщини І. Карпенка-Карого. До них належать: складність жанрової природи трагікомедії; нерозуміння історико-культурного контексту; проблеми з осмисленням соціально-психологічної проблематики; складність характерологічного аналізу персонажів; невміння аналізувати сатиру та іронію; архаїчність мови та соціально-побутової лексики; невміння інтерпретувати авторську позицію; труднощі з аналізом драматичної форми; нестача життєвого досвіду для розуміння соціальної сатири.

Найбільш розгорнутими були відповіді на п'яте запитання анкети. Учні висловили низку побажань щодо вдосконалення процесу вивчення творчості І. Карпенка-Карого:

- збільшення кількості уроків, присвячених вивченню біографії драматурга;
- спрощення та адаптація складного теоретичного матеріалу;
- розширення візуального й мультимедійного супроводу (ілюстрації, відеоматеріали, презентації);
- більш активне застосування міжпредметних зв'язків та залучення інших видів мистецтва у процесі інтерпретації драматичного твору.

Таким чином, результати анкетування засвідчили наявність суттєвих прогалин у засвоєнні біографічного матеріалу та змісту драматичних творів І. Карпенка-Карого, а також недостатній рівень сформованості умінь здійснювати шкільний аналіз драматичного твору. Саме це й зумовило потребу у розробленні методичних рекомендацій, спрямованих на вдосконалення процесу вивчення творчості письменника в старшій школі та підвищення ефективності інтерпретаційної діяльності здобувачів освіти.

3.2. Психолого-педагогічні особливості вивчення драматичних творів на уроках української літератури в старших класах

Сучасна українська школа функціонує в умовах глибоких суспільних, культурних та ціннісних трансформацій, що зумовлює необхідність переосмислення змісту та методів літературної освіти. Нова українська школа орієнтує педагогів на формування компетентної, самостійної, творчої особистості, здатної критично мислити та здійснювати усвідомлену інтерпретацію культурних текстів. Вивчення драматичних творів у старших класах посідає важливе місце у структурі літературної освіти, оскільки драматургія поєднує багатшаровість змісту, високу емоційну насиченість, діалогічність і виразні психолого-художні моделі поведінки людини.

Драматичні твори, на відміну від епосу чи лірики, вимагають від учнів особливих когнітивних та емоційно-рефлексивних зусиль, здатності

аналізувати конфлікти, сприймати підтекст, інтерпретувати характери та засоби драматичної виразності. Це створює специфічні психолого-педагогічні умови, які потрібно враховувати вчителю-словеснику.

З урахуванням новітніх психолого-педагогічних досліджень доцільно загострити увагу на вікових особливостях представників покоління «Z». Зарубіжні та українські науковці (зокрема А. Сапа, Г. Солдатова та ін.) підкреслюють, що сучасним старшокласникам притаманний комплекс специфічних психологічних характеристик – підвищена активність, схильність до сенсорної деривації, інтенсивні процеси формування ідентичності, постійна включеність у цифрове середовище, зокрема в інтернет-простір, а також природна інтердисциплінарність мислення. Зазначені риси істотно впливають на особливості засвоєння навчального матеріалу й визначають специфіку оволодіння змістом шкільних дисциплін учнями сучасної школи [55].

Крім того, старший шкільний вік характеризується інтенсивним становленням абстрактно-логічного мислення, формуванням стійкої системи цінностей, розвитком рефлексії та здатності інтерпретувати складні смисли художніх творів. На думку психологів (Г. Костюк, А. Сапа, В. Слободчиков, Г. Солдатова), саме в цей період посилюється інтерес до внутрішнього світу людини, з'являється здатність до аналізу поведінкових моделей та моральних виборів, що є ключовим для роботи з драматичними текстами [49].

Вивчення драматургії органічно відповідає потребам старшокласників, оскільки:

- драматичний конфлікт апелює до їхнього досвіду переживання суперечностей і вибору;
- діалогічна форма тексту активізує здатність до співпереживання та морального судження;
- образна система драми розкриває складні соціально-психологічні явища;
- комунікативна природа драми відгукується на потреби юнацтва в самовираженні, дискусії, співтворчості.

Отже, психолого-вікові особливості старшокласників створюють передумови для продуктивного вивчення драматичних творів, але водночас потребують спеціального методичного забезпечення.

У дослідженнях літературознавців і педагогів-словесників послідовно підкреслюється необхідність урахування родових і жанрових характеристик художнього твору під час його шкільного вивчення. Такий підхід зумовлений тим, що кожен літературний рід має власну систему поетикальних ознак, яка визначає специфіку аналізу й вибір оптимальних методичних стратегій. На відміну від епічних і ліричних текстів, драматургія представлена в чинних освітніх програмах значно обмеженіше, що створює додаткові вимоги до професійної підготовки вчителя.

Відтак одним із ключових завдань словесника є формування в учнів цілісного уявлення про драму як рід літератури, сприяння глибокому осмисленню її художньої природи, специфіки моделювання життєвих ситуацій і розумінню зовнішніх структурно-композиційних ознак драматичного твору. Визначальною родово-естетичною рисою драматургії є її двоїста природа: вона водночас належить до словесного мистецтва і до мистецтва театральньо-сценічного втілення.

Саме ця синтетична особливість зумовлює необхідність залучення театральних постановок як важливого засобу формування навичок сприймання драматичних текстів. Перегляд вистав підсилює здатність учнів усвідомлювати багаторівневу структуру драматичного твору, розкриває потенціал невербальних компонентів та сприяє розвитку емоційно-естетичного досвіду. Сценічна орієнтованість драми, у свою чергу, відкриває широкі методичні можливості для поєднання літературознавчого аналізу з художньо-образним, емоційним та естетичним впливом на здобувачів освіти.

Звернемося до напрацювань відомих методистів щодо особливостей шкільного аналізу драматичних творів. Так, О. Ісаєва, Г. Токмань розглядають драматичний текст як унікальний засіб розвитку критичного мислення, емоційно-ціннісної сфери, комунікативних умінь і здатності до інтерпретації

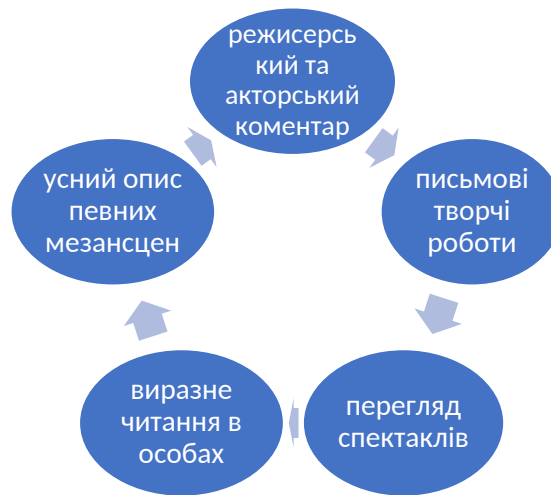
художніх смислів. Науковці указують на те, що специфічна природа драматичного твору (відсутність авторського коментаря, домінування діалогічної форми, опора на конфлікт і сценічну реалізацію потребують від учнів уміння працювати з підтекстом, ремарками, мізансценами й психологією персонажів) визначає особливі методичні підходи [22].

Так, А. Вітченко у своїх наукових розвідках ґрунтовно проаналізував особливості формування інтерпретаційної компетентності школярів під час опрацювання драматичних творів. На його думку, специфіка інтерпретації п'єси зумовлює поліфункціональність суб'єкта сприймання, який у процесі взаємодії з текстом одночасно виступає в ролі читача, потенційного виконавця та глядача [13, с. 11]. Така багатовимірність визначає інтерпретаційний характер взаємодії учня з драматичним твором і сприяє встановленню діалогічних зв'язків між реципієнтом та всіма учасниками процесу осягнення змісту.

Учений виокремлює дві групи комунікативно залучених учасників цього процесу:

- опосередкованих, до яких належать митець, режисер, художник-декоратор, актор та інші представники театрального середовища;
- безпосередніх, тобто тих, хто бере участь у сприйманні та обговоренні твору в конкретній освітній ситуації (читачі, слухачі, глядачі, учні) [13, с. 14].

Л. Бондаренко підкреслює, що методика роботи над драматичним твором у шкільному курсі літератури має виходити за межі формування лише «кваліфікованого читача». Одним із пріоритетних завдань учителя вона вважає також підготовку «кваліфікованого глядача, здатного оцінити спектакль і акторську гру» [6, с. 308]. Це зумовлює необхідність залучення комплексу спеціальних методичних прийомів, спрямованих на розвиток здатності учнів до сценічно орієнтованого та аналітичного сприймання драматичного тексту. Дослідниця пропонує низку специфічних видів роботи, які доцільно застосовувати при вивченні драматургії в школі.



Є. Пасічник, обґрунтовуючи значущість використання режисерського та акторського коментарів у процесі вивчення драматургії, наголошує, що створення навчальних ситуацій, у яких учні виступають у ролі режисера, істотно сприяє розвитку їхньої відтворювальної уяви. Така методична стратегія активізує формування індивідуальних читацьких образів і дозволяє школярам глибше осягнути художню природу п'єси [45, с. 312].

Окрім того, дослідник підкреслює ефективність залучення до освітнього процесу перегляду театральної вистави за вивченою п'єсою. На його переконання, цей прийом доцільно застосовувати на завершальному етапі опрацювання твору, коли учні вже сформували власні смислові інтерпретації. Така послідовність унеможлиблює нав'язування школярам режисерського трактування та не перешкоджає виробленню ними самостійної естетичної оцінки драматичного тексту [45, с. 314].

А. Вітченко у своїх дослідженнях акцентує увагу на важливості розвитку театально-творчих здібностей здобувачів освіти у процесі вивчення драматичних творів. Учений підкреслює, що опрацювання п'єси потребує міжмистецького підходу, адже драма за своєю природою поєднує ознаки словесного та сценічного мистецтва, що вимагає від учнів уміння одночасно працювати з текстом і уявляти його можливе сценічне втілення [12, с. 275].

Серед видів інтерпретаційної діяльності він виокремив наступні:

- репродуктивні (перегляд вистав, укладання плану інсценування, підготовка повідомлень про постановки та ін.);

- частково-пошукові (розробка партитури ролі, відтворення певних епізодів постановки за допомогою фото, афіш, аудіо- / відеозаписів, анонсів тощо);
- дослідницькі (порівняння різних постановок п'єси або сценічного втілення певного образу у виконанні різних акторів; зіставлення певних частин твору та їх інтерпретації в спектаклях тощо)

Проблема активізації читацької уяви під час роботи з драматургією також посідає значне місце у методичних розвідках Н. Падалки та В. Цимбалюк. Науковиці рекомендують організовувати читання п'єси за ролями таким чином, щоб учні мали змогу уявляти себе глядачами сценічної дії [52, с. 13]. Важливо, щоб вони вчилися висловлювати власні враження від почутого, адже це сприяє усвідомленню розвитку драматичного конфлікту, мотивів учинків дійових осіб і формуванню інтерпретаційного мислення [43, с. 13].

З метою поглиблення розуміння специфіки драматичного твору Л. Бондаренко пропонує використовувати мемуарні записи діячів театру — режисерів, акторів, художників-постановників. Такі матеріали дають змогу старшокласникам ознайомитися з різними аспектами створення сценічної версії п'єси: постановочними рішеннями, особливостями інтерпретації персонажів, специфікою режисерської концепції та технологією підготовки вистави [6, с. 309].

Т. Яценко, Л. Скорина акцентують на необхідності текстоцентричного аналізу, який включає роботу з репліками персонажів, композиційною структурою, динамікою конфлікту, мовною характеристикою та художніми прийомами. Сам переказ сюжету або опис подій не може вважатися повноцінним аналізом.

У методичних працях О. Бандури, С. Жили наголошується на значущості принципу театралізації. Інсценізації, читання з ролями, режисерські вправи, створення акторських портретів та елементи театральної педагогіки розглядаються як ефективні методи глибшого розуміння драматичного тексту. Такий підхід, на думку вчених, дасть можливість здобувачам освіти відчутти переваги драматургії, зануритися у художній світ конкретного драматурга,

спробувати себе в ролі актора. Вони наголошують, що робота з драмою сприяє розвитку уміння будувати власні смисли, аргументувати оцінки, здійснювати морально-етичні судження та визначати позицію автора через зіставлення реплік і дій персонажів.

Поширеним у працях методистів є заклик до інтеграції мистецтв. Ефективне вивчення драматичних творів неможливе без використання фрагментів театральних постановок, кіноверсій, мистецьких паралелей, аналізу образотворчого та музичного супроводу (Л. Кузнецова, О. Слоньовська).

Методичні дослідження підкреслюють значення групових і колективних форм роботи. Драма особливо придатна для організації дискусій, рольових ігор, колективного моделювання сцен, що активізує дослідницьку, комунікативну та творчу діяльність учнів (Ю. Мельничайко, Л. Білецька).

У працях сучасних методистів констатується необхідність модернізації підходів до вивчення драматургії. Зокрема, наголошується на важливості поєднання традиційного аналізу з цифровими технологіями (створення буктрейлерів, цифрових сценічних макетів, онлайн-дискусій, інтерактивних карт персонажів) відповідно до потреб покоління Z.

Отже, виходячи з вище викладеного, можемо констатувати, що методисти розглядають вивчення драматичних творів як складний, але надзвичайно перспективний процес, що потребує поєднання літературознавчих, театральних, психологічних та педагогічних підходів. У центрі їхньої уваги — розвиток інтерпретаційних умінь, творче залучення учнів і формування глибокого світоглядного розуміння художнього тексту.

3.3. Методичні рекомендації щодо вивчення драматургії Івана Тобілевича в сучасній школі

Оновлення змісту та завдань сучасної шкільної освіти регламентується чинними державними стандартами, у яких акцентовано на пріоритетності розвивальних, культурологічних і виховних орієнтирів, спрямованих на формування гармонійно розвиненої, компетентної особистості. У цьому

контексті значущу роль відіграють уроки української літератури, що створюють умови для практичного застосування здобувачами освіти набутих компетентностей, сприяють їхній здатності творчо розв'язувати проблемні ситуації, критично осмислювати та опрацьовувати різні види інформації, формують готовність до мобільності й адаптивності в мінливому соціокультурному середовищі.

Творчість видатного українського драматурга І. Карпенка-Карого викликає надзвичайний інтерес у шкільній практиці як з боку здобувачів освіти, так і з боку вчителів. Адже для словесника є проблемою підібрати форми, методи, прийоми і види навчальної діяльності, що будуть ефективними під час вивчення творчості згаданого письменника.

Різноманітні види робіт можна практично втілювати в життя на уроках української літератури в 10 класі під час вивчення творчості І. Карпенка-Карого. Головне при цьому – надати здобувачам освіти можливість самостійно емоційно відчувати красу художнього слова, насолодитися естетикою художнього слова.

Соціально-психологічні комедії І. Карпенка-Карого вивчаються в шкільному курсі української літератури в 10-му класі. Згідно з програмою української літератури (рівень стандарту) у межах тематичного блоку «Театр корифеїв» для текстуального опрацювання пропонується п'єса «Мартин Боруля». Пропонується орієнтовно 2 години на вивчення теми. На нашу думку, методична система роботи з вивчення драматургії І. Карпенка-Карого може бути спланована наступним чином:

1-й урок: І. Карпенко-Карий (І. Тобілевич). Основне про життєвий і творчий шлях митця, світогляд, багатогранність діяльності. Жанрова різноманітність творів. І. Карпенко-Карий і «театр корифеїв». Драматургічне новаторство письменника.

2-й урок: Комедія «Мартин Боруля», її сценічна історія. Дворянство як міф про краще життя. Підміна особистісних етичних цінностей (чесності, порядності, працелюбства) становою приналежністю. Психологічна переконливість

розкриття образу Мартина Борулі. Значення творчості І. Карпенка-Карого.

Відповідно до програми з української літератури (профільний рівень) для оглядового ознайомлення рекомендовано твір «Мартин Боруля», а для текстуального вивчення – п'єсу «Хазяїн». На вивчення цих творів пропонується орієнтовно 3 уроку, під час яких здобувачі освіти мають зосередитися на питаннях суспільних суперечностей, що обумовили окреслені у творі проблеми; актуальності твору; характеристиці головних діючих персонажів; актуальності творчості драматурга.

Під час проведення уроків з даних тем у здобувачів освіти, відповідно до програмових вимог, мають бути сформовані ключові і предметні компетентності, емоційно-ціннісне ставлення. Зазначимо їх.

- *ключові компетентності*: учень/учениця визначає проблеми, порушені у творі, розуміє їх актуальність для сучасного життя; висловлює судження про духовні й матеріальні цінності; застосовує набуті знання для порівняльного аналізу творів української та зарубіжної літератур; розуміє специфіку виражальних засобів театрального мистецтва;

- *предметні компетентності*: учень/учениця знає основне з життєвого і творчого шляху драматурга; розуміє причини просвітницьких ідейних пріоритетів світогляду письменника; визначає жанр драматичного твору; знає зміст п'єси «Мартин Боруля»; розповідає про історичну основу твору; характеризує головного героя; розуміє причини його особистої драми; дає характеристику іншим персонажам; визначає головний конфлікт твору; розкриває значення творчості І. Карпенка-Карого для розвитку української драматургії;

- *емоційно-ціннісне ставлення*: учень/учениця усвідомлюють думку, що життєва позиція кожного важлива для всього суспільства.

Як бачимо, на обох уроках вивчаються драматичні твори І. Карпенка-Карого, тому ми обираємо традиційний тип уроку – урок засвоєння нових знань і розвитку на їх основі умінь і навичок, що передбачає текстуальне вивчення програмових творів, їх детальний шкільний аналіз. Етапи, прописані в

конспектах експериментальних уроків, відповідали їх типові і мали відповідну структуру: актуалізація опорних знань; повідомлення теми, мети, мотивація навчальної діяльності; сприймання та засвоєння нової навчальної інформації; підсумок уроку; оголошення і коментар домашнього завдання.

Ураховуючи основну поетапність вивчення творів в їх родово-жанровій специфіці, дотримуємося таких етапів розгляду драми: підготовка до сприйняття драматичного твору; його читання; аналіз; підведення підсумків.

Розглянемо зазначені етапи більш детально. Етап підготовки до сприйняття твору є ключовим у структурі вивчення драматичного твору, оскільки саме на цьому етапі вчитель-словесник має забезпечити мотивацію здобувачів освіти, зацікавити їх новою темою та особистістю автора, а також актуалізувати наявні знання й читацький досвід. Ефективність цього етапу значною мірою визначає якість подальшого читання, емоційного сприйняття та аналітичної роботи над текстом. Ми вважаємо доцільними використовувати деякі практично спрямовані види робіт. Наприклад, *бесіду на основі набутих раніше знань*, запитання якої мають передбачати відновлення в пам'яті учнів вивченого раніше матеріалу:

- Назвати основні риси драматичної літератури.
- Назвати провідні жанри драми.
- Які види драми побутували в минулому?
- Розповісти про розвиток драми в українській літературі
- Які бувають жанрові типи драми як жанру?
- Назвіть ознаки «закритої» драми.
- Назвати письменників, які використовували «відкриту» драму.
- Назвати жанрові особливості «відкритої» драми.

Оскільки перший урок вивчення монографічної теми – це розгляд життєвого і творчого шляху митця, то на етапі актуалізації опорних знань можна запропонувати *цифровий диктант*.

Цифровий диктант

Завдання: учні отримують список учасників «театру корифеїв» і письменників, творчість яких вони вивчили. Звучить питання, а здобувач освіти дає письмову відповідь, записуючи тільки номер однієї відповіді.

№ 1- І.Карпенко-Карий , №2 – М. Садовський, №3 – П. Саксаганський, № 4 - Марія Садовська-Барілотті, № 5 – Марія Заньковецька, № 6 – М. Старицький, № 7 – М. Кропивницький, № 8 – І. Нечуй-Левицький, № 9 – П. Мирний, № 10 – І. Білик , № 11 – І. Франко, № 12 – М. Лисенко

- 1. Хто з даних представників мав неоціненний дар справжнього психолога людської душі за словами І. Франка? (9)*
- 2. Хто обрав псевдонім за місцем проживання матері? (3)*
- 3. Хто про І. Нечуя-Левицького сказав, що «він - «колосальне всеобіймаюче око України»? (11)*
- 4. Вона є членом родини Тобілевичів (4)*
- 5. Хто для першого професійного театру писав музику до творів? (12)*
- 6. Хто є автором нарису «Подорож від Полтави до Гадячого»? (9)*
- 7. Хто, продавши власний маєток, утримував трупу акторів, купував сценічний одяг? (6)*
- 8. Кому належить твір «За двома зайцями»? (6)*
- 9. Хто стає співавтором твору «Хіба ревуть воли...»? (10)*
- 10. Хто з них взяв псевдонім дівочого прізвища матері? (2)*
- 11. Ця людина першою отримала звання «народного артиста Республіки» (5)*
- 12. Хто є членами родини Тобілевичів? (1, 2, 3, 4)*

Таким чином, перед безпосереднім виразним читання творів І. Карпенка-Карого повинна бути проведена дієва підготовча робота з метою активізувати увагу учнів, спрямувати їхні думки і почуття, життєві враження, викликати певні асоціації, а також закріпити здобуті раніше знання.

Важливим на етапі підготовки до сприйняття є підготовча робота до текстуального вивчення драматичного твору. Зокрема, в експериментальних планах-конспектах уроків ми пропонуємо низку прийомів і видів робіт, які передуватимуть читання комедій. Серед них виокремлюємо наступні:

Повідомлення учня про історію створення комедії «Мартин Боруля».

Батько І. Карпенка-Карого, Карпо Адамович, за походженням був зuboжiлим шляхтичем, якого імперська влада після приєднання правобережних українських земель до Росії позбавила станового привілею, змусивши йменуватись міщанином, «доказывающим дворянство».

Для Карпа Адамовича це «доказування» дворянського титулу стало чи не сенсом усього життя, тоді як діти дивилися на марні батькові клопоти з іронією. Дружина І. Карпенка-Карого Софія Віталіївна згадувала про те, як Карпо Адамович затіяв судову справу про визнання роду Тобілевичів дворянським: «і все, здається, було вже зовсім готове, коли раптом хтось із писарів довідався, що в давніх паперах Тобілевич, а в нових Тобелевич, – і в дворянстві відмовили. Батько мало не заслаб з горя. Зібрав докупи всі права, герб, грамоту, зв'язав наглухо мотузкою і заховав на самий спід скрині...». Цікавою була реакція старшого Тобілевича на п'єсу «Мартин Боруля»: «Через багато літ, коли давня залежність і бідність згадувались як тяжкий сон, прочитав Іван батькові свою комедію «Мартин Боруля», старий слухав, а врешті з німим докором погрозив синові пальцем, а в очах було повно сліз. У цій комедії він пізнав себе, своє колишнє горе».

Робота з назвою твору (робота з тлумачним словником)

Давайте звернемося до тлумачного словника української мови і з'ясуємо значення слів “хазяїн”, “пузир”.

(Пузир – це кулька, наповнена повітрям або газом, що виникає в рідині або рідкій масі чого-небудь (с.1188).

Хазяїн. 1. Власник якогось господарства, речей, майна на правах приватного або суспільного володіння. Селянин-власник, який має землю і необхідні знаряддя праці.

2. Той хто займається господарством, веде господарство; господар.

3. Господар дому, глава сім'ї.

4. Керівник підприємства, колективу.

5. Організм у якому або на якому живе паразит.)

Наступний етап вивчення драматичного твору – це етап читання. У старших класах на уроках української літератури під час вивчення драматичних творів вчитель може використовувати різні види читання – читання за ролями, коментоване читання, читання про себе. Хочемо наголосити, що, враховуючи обсяг художнього твору і методичні вимоги до його вивчення, в повному обсязі читання твору відбувається вдома. На уроці зачитуються лише цитати, необхідні для роботи з текстом. Правильність і виразність прочитаного сприятимуть глибині емоційного сприйняття і цілісності враження від твору.

Аналіз драматичних творів І. Карпенка-Карого є одним із ключових етапів опрацювання його творів, оскільки саме він забезпечує глибоке проникнення здобувачів освіти в художню структуру тексту та усвідомлення його змістових і формальних особливостей у їхній органічній єдності. Ефективність цього етапу значною мірою залежить від методичної виваженості його організації. Працюючи зі складними за ідейно-тематичним наповненням творами митця, вчитель-словесник має дотримуватися низки фундаментальних принципів: науковості, урахування вікових і психологічних характеристик старшокласників, нерозривної єдності змісту й форми, емоційності сприйняття та відповідності усталеній схемі аналізу драматичного твору в старшій школі.

У процесі інтерпретації комедій і трагікомедій І. Карпенка-Карого необхідно зосереджувати увагу на їх жанровій специфіці, ідейно-тематичних домінантах, характерологічних особливостях персонажів та актуальності проблематики. У розроблених нами планах-конспектах уроків було дотримано принципу поетапності аналізу та логічної послідовності інтерпретаційних дій. Для реалізації зазначених підходів створено низку методичних прийомів і видів навчальної діяльності, найбільш показові з яких наведено нижче.

Групова робота.

Дати характеристику героїв п'єси за самостійно складеним планом I варіант — Мартина Борулі; II варіант — розбещеного чиновника Націєвського; III варіант — Матвія Дульського.

Робота над характеристикою головного героя за опорним планом.

1) Соціальне й економічне становище Терентія Пузиря.

2) Особливості образу Пузиря:

- ненаситна жадоба збагачення як основна і визначальна риса характеру;

- інші риси характеру Пузиря - безчесність, несправедливість, жорстокість, бездушність, деспотичність, некультурність, честолобність, скупість, жадібність.

3) Типовість образу Пузиря.

4) Спорідненість образу Пузиря з сатиричними образами хижаків у творах Ж.Б. Мольєра.

«Коло ідей».

Прочитавши подані висловлювання Борулі, поясніть, чи вважаєте ви вмотивованими на початку твору прагнення Мартина.

- «Якби ви знали, як то хочеться бачить вас хорошими людьми, щоб ви не черствий хліб їли... Якби-то знали... тоді б ви зрозуміли, що батьки не вороги вам...»
- «Краще білий хліб, ніж чорний, краще пан, ніж хам! І батькове око, як прийдеться умирать, закрийтесь спокійно, бо душа моя знатиме, що мої онуки – дворяне, не хлопи, що не всякий на них крикне: бидло! теля!».

Перегляд уривків із фільму-вистави Мартин Боруля

<https://www.youtube.com/watch?v=rdNxd48uXqU>.

- Розкажіть про свої враження від побаченого.

Складання блоку-схеми “Внутрішня психологія стяжателя”.

- (на фоні портрету Пузиря – монети із цитатами до яких підписуються риси стяжателя)
- “Фельшара краще лікаря не треба...” (жадність)
- “...Рано ще вмирати – хазяйство не пускає” (користолюбство та мрії про вічне життя.)
- “... вони переплачують...” (впевненість, що управителі обманюють.)
- “Гуси спасли Рим, а хазяїна погубили” (скупість)

- “Честь, честь мою топчуть у болото” (відчуття позору.)
- “Обіцянка-цяцянка...” (бездушність у ставленні до членів родини.)
- “Шкода худоби і потеря” (хазяйновитість і втрата прибутку.)
- “Пузир дувся, дувся, та й лопнув” (невгамовна ненаситність губить І. Карпенко-Карий стяжателя.)

Творча робота

- Разом з тим Пузиреві не можна відмовити і в гарних якостях – працьовитості, бережливості, енергійності, умінні вести домашнє господарство. Давайте надамо головному герою корисних порад щодо раціонального розподілу свого бюджету.
- Створіть власне висловлювання відповідно до обраного формату та теми свого виступу.

Роль	Аудиторія	Форма	Тема
Сучасне покоління (молодь)	Терентій Пузир	Лист Монолог Ультиматум Есе Пам'ятка	«Раціональний підхід щодо розподілу сімейного бюджету» «Якими мають бути заощадження, аби вони не переросли у скупість?» «Коли гроші втрачають сенс?»

Підведення підсумків – важливий етап під час текстуального вивчення програмових творів І. Карпенка-Карого, оскільки вдало продумані вчителем прийоми і види робіт дають можливість перевірити рівень засвоєного матеріалу, розуміння прочитаного твору. З цією метою пропонуємо низку ефективних, на наш погляд, видів робіт, з використанням яких підсумковий етап буде проведено результативно.

Логічний роздум

Прокоментувати вислів І. Франка «Карпенко-Карий - один із батьків новочасного українського театру».

Розв'язання проблемного питання

Як ідеї, образи, настрої твору «Мартин Боруля» перегукуються з нашою сучасністю?

Бліц – опитування.

1. *Визначте жанр п'єси «Хазяїн». Які головні ознаки цього жанру?*
2. *Якою, на думку автора, має бути комедія як жанр драми?*
3. *Розкрийте поняття художньої типізації. Доведіть, що у комедії «Хазяїн» є типові образи.*
4. *Які головні конфлікти у п'єсі?*
5. *Як сам автор визначив тему п'єси «Хазяїн»?*

У конспектах уроків репрезентовано найпоширеніші методи (творче читання, евристична бесіда, дослідницький та репродуктивний).

Отже, необхідно здійснити детальний аналіз усіх компонентів тексту, після якого безпомилково можемо виділити домінантні особливості авторського індивідуально-творчого письма. Використання на уроці української літератури різноманітних методів та видів роботи забезпечує ефективне опанування матеріалом про індивідуальний стиль драматурга і сприяє позитивному підвищенню якості знань старшокласників.

Враховуючи вище сказане, можемо зробити висновок, що розроблені нами і запропоновані для практичного впровадження на уроках української літератури плани-конспекти експериментальних уроків з вивчення творчості І. Карпенка-Карого будуть дієвими, результативними, практично значущими у разі дотримання вчителями-словесниками методичних рекомендацій.

Висновки до розділу 3

Здійснений аналіз нормативних документів, навчально-методичної літератури, чинних шкільних програм і підручників, а також результати педагогічних спостережень та анкетування учнів 10 класу дозволяють сформулювати низку узагальнень, важливих для теорії і практики вивчення драматургії Івана Тобілевича (І. Карпенка-Карого) в сучасній школі.

Передусім було з'ясовано, що оновлення змісту літературної освіти в умовах компетентнісно зорієнтованої парадигми висуває нові вимоги до опрацювання драматичних творів у старших класах. Чинні державні стандарти, а також концептуальні документи в галузі освіти наголошують на формуванні здатності учня до глибокої інтерпретації художнього тексту, критичного мислення, емоційно-ціннісної рефлексії та творчого застосування набутих знань. У контексті цих вимог драматургія постає надзвичайно важливим компонентом шкільного курсу, що актуалізує комплекс літературознавчих, театрознавчих та психолого-педагогічних підходів.

Порівняльний аналіз двох чинних програм з української літератури для 10 класу засвідчив, що хоча обидва документи передбачають вивчення творчості І. Карпенка-Карого, їх структурні акценти і обсяг годин дещо різняться. Водночас обидві програми цілком логічно структурують змістові лінії вивчення творчості драматурга, акцентуючи увагу на історико-літературному контексті, естетичній природі драматичного жанру, особливостях конфлікту та авторської концепції.

Аналіз підручників для 10 класу виявив значну неоднорідність у підходах до подання біографічного і теоретичного матеріалу. Попри це, всі розглянуті навчальні видання демонструють прагнення до комплексного представлення постаті драматурга, пропонуючи учням як фактичний матеріал (біографію, історію «театру корифеїв», характеристику жанрових ознак творів), так і широке коло завдань різних рівнів складності – від репродуктивних до творчих інтерпретаційних.

Водночас проведене анкетування учнів 10 класу виявило проблеми, які істотно ускладнюють повноцінне опанування драматичних творів у шкільній практиці. Зокрема, встановлено недостатній рівень засвоєння біографічного матеріалу (лише 20 % респондентів продемонстрували стійкі знання), а також труднощі, пов'язані з аналізом драматичної форми, сприйняттям авторського задуму, розумінням жанрової специфіки комедії та трагікомедії. Учні відзначали труднощі з інтерпретацією соціально-психологічних аспектів творів

І. Карпенка-Карого, аналізом сатири, іронії, підтексту, що зумовлено як складністю художньої форми, так і віковими психологічними особливостями сучасних старшокласників.

Вивчення праць сучасних методистів (О. Ісаєвої, Г. Токмань, А. Вітченка, Є. Пасічника, Л. Бондаренко, Н. Падалки, В. Цимбалюк та ін.) засвідчило, що шкільний аналіз драматичного твору повинен бути текстоцентричним, театралью орієнтованим, інтерпретаційно спрямованим і психологічно обґрунтованим. Методисти наголошують, що учень у процесі роботи з драмою є не лише читачем, а й потенційним актором і глядачем, а тому методика має враховувати багатовимірність взаємодії з художнім текстом.

Підсумовуючи проведені теоретико-методичні й емпіричні дослідження, можна стверджувати, що ефективне вивчення драматургії Івана Тобілевича в сучасній школі є можливим лише за умови цілісного поєднання:

- компетентнісних вимог чинних стандартів освіти;
- психолого-педагогічних особливостей старшокласників;
- родово-жанрової специфіки драми як синтетичного мистецтва;
- сучасних методичних підходів, орієнтованих на текст, театральний досвід і цифрові технології.

Розроблені методичні рекомендації та експериментальні плани-конспекти уроків підтверджують можливість успішної реалізації зазначених вимог за умови дотримання вчителем принципів системності, поетапності та інтеграції різних видів діяльності. Їх упровадження сприятиме підвищенню якості літературної освіти, формуванню інтерпретаційних умінь старшокласників, розвитку їх культурної компетентності, а також забезпечить розуміння творчості І. Карпенка-Карого як вагомий складової національної та світової драматургічної традиції.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене магістерське дослідження, присвячене літературознавчому та методичному аналізу концепту «глитай» у драматургії Івана Тобілевича (І. Карпенка-Карого), дало змогу сформуванню цілісного уявлення про специфіку художнього втілення цього соціального типу, його естетичні параметри, функції в композиційно-смісловій організації творів та можливості педагогічної інтерпретації в умовах сучасної шкільної літературної освіти. У ході виконання роботи реалізовано поставлену мету та вирішено всі завдання, що підтверджується отриманими теоретичними, аналітичними й методичними результатами.

Передусім було з'ясовано, що концепт «глитай» є складним культурно-історичним і соціально-психологічним явищем, яке охоплює не лише економічні та побутові ознаки певної соціальної групи, а й етичний, ментальний, поведінковий, світоглядний та психологічний складники. Теоретичний аналіз дефініції «концепт» у сучасному мовознавстві та літературознавстві засвідчив, що дане поняття дозволяє описати узагальнену модель мислення та ціннісних орієнтацій суспільства, репрезентовану в художньому тексті. Тому розгляд образу глитая у драматургії І. Карпенка-Карого на концептуальному рівні є продуктивним і методологічно вмотивованим.

Вивчення української драматургії кінця XIX – початку XX століття дало можливість окреслити історико-літературні умови, що сприяли появі й активному розвитку соціально-психологічної та сатиричної комедії. До цього періоду належить діяльність «театру корифеїв», який визначив основні тенденції становлення національної сцени, жанрової палітри, образної системи та соціального спрямування драматургії. У цьому контексті творчість І. Карпенка-Карого вирізняється високим рівнем художнього узагальнення, реалістичним відтворенням суспільних відносин і новаторським підходом до створення сатиричних характерів.

У другому розділі дослідження здійснено поглиблений аналіз художнього моделювання концепту «глитай» у ключових п'єсах драматурга — «Хазяїн», «Мартин Боруля» та «Сто тисяч». У результаті встановлено, що І. Карпенко-Карий значно розширив межі відтворення цього типу, надавши йому соціальної глибини, психологічної аргументованості та жанрової багатовимірності. Концепт «глитай» у його творах постає як складна художня конструкція, що поєднує елементи сатири, іронії, психологізму та трагікомічної амбівалентності.

Так, образ Терентія Пузиря в «Хазяїні» виявився найповнішою репрезентацією глитая: персонаж змальований як соціальний хижак, носій духовної деградації, людина, у якій накопичення перетворилося на самоціль. Психологічно точна деталізація жадоби, комічне зниження, контраст між величезним господарством і примітивністю мислення, а також трагічний фінал дозволяють трактувати Пузиря як символ самоактивної руйнівної сили капіталістичного світу.

У п'єсі «Сто тисяч» І. Карпенко-Карий моделює іншу варіацію цього типу – глитая-мрійника, для якого прагнення швидкого та нечесного прибутку є засобом соціального самоствердження. Образ Герасима Калитки розкривається через сатиричне висміювання безмежної жадоби, страху втрати майна, компрометацію фальшивих соціальних амбіцій.

У «Мартині Борулі» читач спостерігає модифіковану форму глитайства – стяжательство в контексті соціального марнославства. Іван Тобілевич поєднує висміювання й драматичне осмислення внутрішньої кризи персонажа, виводячи проблему «самоцінності походження» та хибності прагнення суб'єкта до штучної зміни соціального статусу.

Отже, художня тріада «Хазяїн» – «Сто тисяч» – «Мартин Боруля» сформувала повноцінну концептуальну модель «глитая», показану на різних рівнях: економічному, психологічному, моральному та соціальному. Розроблене дослідження дозволяє стверджувати, що концепт «глитай» у творчості І. Карпенка-Карого постає як універсальний інструмент осмислення

суспільних трансформацій доби, а також як потужний засіб сатиричного викриття соціальних аномалій, пов'язаних з капіталістичним мисленням.

Третій розділ магістерської роботи було присвячено методичним аспектам вивчення драматургії І. Карпенка-Карого у 10 класі. Аналіз чинних шкільних програм та підручників показав наявність низки розбіжностей між нормативними вимогами та фактичним змістом навчально-методичного забезпечення. Зокрема, матеріал про творчість І. Карпенка-Карого подається фрагментарно, недостатньо антропологічно та інтерпретаційно зорієнтовано. Завдання в окремих підручниках не завжди забезпечують розвиток читацької, теоретико-літературної, емоційно-ціннісної та інтерпретаційної компетентностей учнів.

З метою оптимізації навчального процесу були створені авторські методичні рекомендації, що охоплюють: структуру й алгоритм аналізу драматичного твору; комплекс прийомів інтерпретації драматизованих ситуацій; використання елементів театральної педагогіки; включення цифрових інструментів у процес роботи з текстом; систему різнорівневих завдань для формування ключових компетентностей учнів; моделі уроків за темами «Мартин Боруля», «Хазяїн».

Результати анкетування десятикласників підтвердили наявність труднощів у сприйманні драматичних творів, зокрема: нерозуміння соціально-історичного контексту, невміння інтерпретувати комічні та трагікомічні елементи, складність сприйняття образної системи сатиричної драми та обмежений рівень біографічних знань про автора. Це актуалізує потребу у впровадженні вдосконалених методичних моделей, запропонованих у роботі.

Отже, магістерська робота продемонструвала, що поєднання літературознавчого й методичного підходів забезпечує багаторівневий аналіз драматургії Івана Тобілевича та створює ефективну основу для її вивчення в сучасній школі. Отримані результати можуть бути використані у практиці викладання української літератури, подальших наукових дослідженнях та у створенні нових навчально-методичних матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О., Пахаренко В. Українська література. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2018. 256 с.
2. Бабенко Л. Г. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. Теорія і практика: підручник, практикум. К., 2003. 496 с.
3. Батько української драми. До 175 – річчя від дня народження Карпенка-Карого. *Календар знаменних і пам'ятних дат*. 2015. № 3. С. 87 – 95;
4. Бацевич Ф. С. Концепт. *Українська мова: Енциклопедія*. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2007. 856 с.
5. Башманівська Л. Методика навчання української літератури: від теорії до практики: навчально-методичний посібник. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 148 с.
6. Бондаренко Л. Специфіка вивчення драматичних творів на уроках української літератури. *Література. Театр. Суспільство* : збірник наукових праць. Херсон : Айлант, 2005. С. 308–311.
7. Бондаренко Ю. Вивчення образів-персонажів літературного твору в школі: теорія і практикум : посібник для студентів філологічного факультету. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 216 с.
8. Бондаренко Ю. Оптимізація літературного навчання в середній школі. *Психолого-педагогічні науки*. 2020. № 4. С. 68–75.
9. Борзенко О. І. Українська література (рівень стандарту) : підруч. для 10 класу закл. заг. серед. освіти / О.І. Борзенко, О. В. Лобусова. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 240 с.
10. Борзенко О. І. Українська література (профільний рівень) : підруч. для 10 класу закл. заг. серед. освіти / О.І. Борзенко, О. В. Лобусова. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 240 с.
11. Вільна Я. Іван Карпенко-Карий. Іспит з української літератури. Тести: навчальний посібник / кер. авт. кол. проф. Г. Ф. Семенюк. Київ : ВПЦ Київський університет, 2006. С. 143–144.

12. Вітченко А. Теоретичні засади вивчення світової драматургії як міжвидового мистецького явища. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Серія «Педагогічні науки». 2012. № 4 (239). С. 274–280.
13. Вітченко А. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 40 с.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К., Ірпінь: ВТФ Перун, 2005. 1728 с.
15. Галич О. Теорія літератури : підручник. К.: Либідь, 2001. 488 с.
16. Гринишина М. Театр української драматургії. Українська сучасна та класична п'єса на сценах театрів у 1930-х рр. Київ : Інтертехнологія, 2006. 290 с.
17. Дем'янівська Л. Іван Тобілевич (І. Карпенко-Карий). Історія української літератури 70-90-х років XIX ст.: у 2 т. / за ред. М. Жулинського. Т. 1. Київ : Логос, 1999. С. 579–613.
18. Дубенко О. Художня картина світу. Основні напрямки дослідження. *Мова і культура*. 2013. Вип. 1. С. 10–14.
19. Єфремов С. Історія українського письменства. Київ : Феміна, 1995. 686 с.
20. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 402 с.
21. Захарчук З. Створення характеристики дійових осіб на основі аналізу мовновиражальних засобів драматургічного твору. *Актуальні проблеми сучасного культурно-освітнього простору* : збірник статей і матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (6-7 листопада 2019 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. С. 36–42.
22. Ісаєва О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02. Київ, 2005. 40 с.

23. Історія української літератури II пол. XIX ст. / за ред. І. Пільгука. Київ, 1966. 648 с.
24. Історія української літератури XIX ст.. (70–90 роки): у 2 кн. / за ред. О. Гнідан. Київ : Вища школа, 2003. Кн. 1 : Підручник. 624 с.
25. Карпенко-Карий І. Вибрані п'єси. Київ : Дніпро, 1976. 301 с.
26. Коваленко Л., Бернадська Н. Українська література. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Оріон, 2018. 320 с.
27. Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі. URL: <https://docs.google.com/document/d/1281QvUUxOZ-SJBwT1hlp--ned7OeHokmm-JRbJV14xk/edit?hl=uk&pli=1>
28. Кравчук П. Життя і творчість І. К. Карпенка-Карого у вимірах вічності (До 175-річчя від дня народження І. К. Карпенка-Карого). *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2021. № 27–28. С. 18–25.
29. Літературознавча енциклопедія : у 2-х т. / автор-укладач Ковалів Ю. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 608 с.
30. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
31. Мамонтов Я. Драматургія І. Тобілевича. Тобілевич І. Твори : в 6 т. Т. 6. : Біографія. – Бібліографія. – Критика. – Архівні матеріали. Харків – Київ : Література і мистецтво, 1931. С. 145–251. (Цит. за: Історія української літератури 70-90-х років XIX ст.: у 2 т. / Н. Гаєвська, О. Гнідан, А. Гуляк та ін. Т.2. Київ : Логос, 1999. 613 с.
32. Медвідь Н. Міжлітературні зв'язки: проблема влади грошей у творах М. Кропивницького («Глитай, або ж павук»), І. Карпенка-Карого («Сто тисяч»), Ч. Діккенса («Різдвяна пісня у прозі»). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія «Філологія». 2017. № 26. Т. 1. С. 128–130.
33. Енциклопедія українознавства. Т. 2. К.: Молоде життя, 1994. 800 с.

34. Мороз Л. І. Тобілевич (І. Карпенко-Карий). Історія української літератури XIX століття : у 2 кн. Київ : Либідь, 2006. Кн. 1 : підручник / за ред. акад. М. Жулинського. С. 647–674.
35. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2002. 344 с.
36. Ніколюк Л. Іван Карпенко-Карий – драматург, актора, творець нового українського театру. *Українська мова і література в сучасній школі*. 2013. № 5. С. 29–36;
37. Новиков А. Художній універсум Марка Кропивницького. Харків : Майдан, 2006. 352 с.
38. Новиков А. Українська драматургія й театр від найдавніших часів до початку XX ст. : монографія. Х. : Майдан, 2011. 408 с.
39. Новиков А. І. Карпенко-Карий в контексті літературно-мистецького життя другої половини XIX – початку XX ст. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2010. № 3. С. 2–8;
40. Павлішена Л. Внутрішня ментальна опозиція українського національного типу в комедіях І. Карпенка-Карого. *Мова і культура*. 2008. Вип. 10. Т. VI (106). С. 174–179.
41. Павлішена Л. Модифікація жанру комедії у творчості Івана Карпенка-Карого : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.01.01. Чернівці, 2010. 19 с.
42. Павлішена Л. Проблема художньої інтерпретації ідеї духовної деформації суспільства у «серйозній» комедії Івана Карпенка-Карого «Розумний і дурень». *Мандрівець*. 2009. № 2. 64–69.
43. Падалка Н., Цимбалюк В. Вивчення драматичних творів. Київ : Рад. школа, 1984. 160 с.
44. Падалка Н. Драматург, актор, творець народного театру. Карпенко-Карий І. Вибрані п'єси. Київ : Дніпро, 1976. С. 5–24.
45. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.

46. Пахаренко В. Українська література. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2018. 272 с.
47. Пилипчук Р. І. Тобілевич (Карпенко-Карий) – виданий і невиданий. Творчість І. Карпенка-Карого: слово і дія через віки : збірник науково-методичних праць. Київ : ВВП «КОМПАС», 2005. С. 33–38.
48. Пільгук І. Іван Карпенко-Карий (Тобілевич). Київ : Молодь, 1976. 295 с.
49. Подік І. І. Студенти Z: особливості та перспективи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 159. 2017. С. 130–135.
50. Розвозчик М. І. Карпенко-Карий. Цикл уроків з української літератури у 10 класі. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 3. С. 44–48.
51. Семененко Л. Концепт «гроші» у драматичному творі Івана Карпенка-Карого «Сто тисяч». *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2015. Вип. 5. С. 135–143.
52. Ситченко А. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. Київ : Ленвіт, 2004. 304 с.
53. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних сполучень. К.: Довіра, 2000. 1018 с.
54. Слоньовська О., Мафтин Н., Вівчарик Н. Українська література. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2018. 224 с.
55. Солдатова Г. Покоління Z: психолог розповіла, як Інтернет змінив сучасних дітей. URL: <http://ukr.media/science/272956> .
56. Стеценко Л. Карпенко-Карий і його комедії. Карпенко-Карий І. Вибрані твори. Київ, 1989. С. 5–17.
57. Тлумачний словник української мови. Близько 20000 слів і словосполучень / укл. Н. Кусайкіна, Ю. Цибульник; за заг ред. В. В. Дубічинського. Харків : Книжковий Клуб «Клуб сімейного дозвілля». 2010. 856 с.
58. Токмань Г. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ: Міленіум, 2002. 320 с.

59. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови. Навч. посібн. Київ: Знання, 2007. 494 с.
70. Українська література. 10–11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (профільний рівень). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
71. Українська література. 10–11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
72. Українська література. Рівень стандарту : підручник для 10 класів закладів загальної середньої освіти / А. Фасоля та ін. Київ : Педагогічна думка, 2018. 192 с.
73. Українська література ХХ століття: довідник. К.: Знання-Прес, 2007. 272 с.
74. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
75. Франко І. Іван Тобілевич (Карпенко-Карий). Франко І. Зібрання творів : у 50 т. Київ : Наукова думка, 1982. Т. 37. С. 374–380.
76. Цибаньова О. Літопис життя і творчості І. Карпенка-Карого (І. Тобілевича). Київ : Дніпро, 1967. 464 с.
77. Чижевський Д. Реалізм в українській літературі. *Слово і час*. 1998. № 6. С. 29–47.
78. Шевченко З. Вивчення драматургії І. Карпенка-Карого в 10 класі середньої школи. *Українська мова та література в школі*. 2002. № 3. С. 25–27.
79. Штерн І. Б. Вибрані топіки і лексикон сучасної лінгвістики. Енцикл. словник для фахівців з теоретич. гуманіт. дисциплін та гуманіт. інф-ки. Київ: «АртЕк», 1998. 336 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тема: Комедія «Мартин Боруля», її сценічна історія. Дворянство як міф про краще життя. Підміна особистісних етичних цінностей (чесності, порядності, працелюбства) становою приналежністю. Психологічна переконливість розкриття образу Мартина Борулі. Значення творчості І.Карпенка-Карого

Компетентності:

предметні: учень/учениця знає основне з життєвого і творчого шляху драматурга; розуміє причини просвітницьких ідейних пріоритетів світогляду письменника; визначає жанр драматичного твору; знає зміст п'єси «Мартин Боруля»; розповідає про історичну основу твору; характеризує головного героя, розуміє причини його особистої драми; дає характеристику іншим персонажам; визначає головний конфлікт твору; розкриває значення творчості І.Карпенка-Карого для розвитку української драматургії;

ключові: учень/учениця визначає проблеми, порушені у творі; розуміє їх актуальність для сучасного життя; висловлює судження про духовні й матеріальні цінності; застосовує набуті знання для порівняльного аналізу творів української та зарубіжної літератур; розуміє специфіку виражальних засобів театрального мистецтва;

емоційно-ціннісне ставлення: учень/учениця усвідомлюють думку, що життєва позиція кожного важлива для всього суспільства; усвідомлюють можливі негативні наслідки компромісних рішень.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань і розвитку на їх основі умінь і навичок

Обладнання: фільм-вистава «Мартин Боруля»,

Зміст уроку

І. Актуалізація опорних знань.

Бесіда на основі набутих раніше знань.

- Назвати основні риси драматичної літератури (*Драматична література характеризується, пристосованістю для сценічної інтерпретації. Основною ознакою є призначення її для театрального спектаклю. Текст драматичного твору розпадається на дві частини — мова героїв і ремарки, що вказують режисеру на декорації і дії персонажів. Твір, написаний у формі мови персонажів і ремарок, і є добутком «драматичної форми». Це поширюється, і на ті твори, що вдаються, до цієї форми без розрахунку на сценічну інтерпретацію).*
- Назвати провідні жанри драми (*Трагедія, комедія, драма (як жанр), трагікомедія, водевіль, мелодрама).*
- Які види драми побутували в минулому? (*Містерії, міраклі, мораліте, шкільні драми, інтермедії та ін.*)
- Розповісти про розвиток драми в українській літературі (*В українській літературі драма з'являється на початку XIX ст. («Наталка Полтавка» Івана Котляревського, «Простак» М. Гоголя, «Чари» Кирила Тополі, «Чорноморський побит» Яківа Кухаренка, «Купала на Івана» С. Писаревського).*
- Які бувають жанрові типи драми як жанру? (*«Закрита» і «відкрита»*)
- Назвіть ознаки «закритої» драми (*Ознаками «закритої» драми є: введення, в історію події та персонажів; однозначна зав'язка; тісний змістовий зв'язок між сценами; причиново-наслідкові ланцюжки та ланцюжки зв'язків між персонажами; лінійна дія; відсутність зміни місця дії, або незначна зміна; лінійна часова послідовність; коротка тривалість дії; фабульна побудова з необхідними для цього атрибутами — зав'язкою, розвитком дії, кульмінацією та розв'язкою; зберігається хронологія, подій і вчинків дійових осіб на відносно обмеженому просторі).*
- Назвати письменників, які використовували «відкриту» драму (*Іван Котляревський, Григорій Квітка-Основ'яненко, Іван Карпенко-Карий, Іван Франко. Існує вона й у сучасній драматургії).*

- Назвати жанрові особливості «відкритої» драми (*Іншим жанровим типом є «неаристотелівська», або «відкрита» драма. Ознаками відкритої драми є; відсутність введення; відсутність однозначної зав'язки; відсутність зв'язку або неясний зв'язок між сценами; сцени, пов'язані фразовими мотивами, центральним Я, повтором місць; нелінійна дія; відсутність формально визначених відрізків дії; часта зміна місця: дії; перервна часова послідовність*).

2. Літературний диктант «Так» — «ні»

Чи правильне твердження?

1. Справжнє прізвище І. Карпенка-Карого – Іван Панасович Карпенко. (*«Ні»*)
2. П'єса, в основі якої лежить гострий життєвий конфлікт, напружена боротьба й складні переживання персонажів, але розв'язка не має трагічного характеру, називається драмою. (*«Так»*)
3. «З усього... треба користь виймати, хоч би зубами прийшлося тягнути – тягни!» – основна мораль Пузирів (П'єса «Хазяїн»). (*«Так»*)
4. «Наймичка» за жанром – соціально-психологічна драма. (*«Так»*)
5. Родина Тобілевичів – це Карпенко-Карий, Старицький, Кропивницький, Заньковецька. (*«Ні»*)
6. Мова автора у п'єсі називається ремаркою. (*«Так»*)
7. У п'єсі «Наймичка» роль Харитини виконала М. Заньковецька. (*«Так»*)
8. Мартин, Палажка, дочка її Марися, Микола та наймити – Омелько й Трохим – персонажі драматичного твору «Мартин Боруля». (*«Так»*)
- 9.1. Карпенко-Карий правдиво показав нескореність народу, його стійкість і незламність у боротьбі проти своїх гнобителів у творі «Суєта». (*«Ні»*)
10. Уперше була поставлена в Ростові-на-Дону трупом М. Кропивницького за участю М. Заньковецької п'єса «Сава Чалий». (*«Ні»*)
11. «Одним із найкращих лікарів – праця» – так у листі Карпенко-Карий писав своїй дружині. (*«Ні»*)
12. «Цілісність драматичної творчості Карпенка-Карого наповнює нас почуттям подиву для його таланту». Ці слова належать Л. Толстому. (*«Ні»*)

II. Повідомлення теми, мети, мотивацій навчальної діяльності.

Слово вчителя.

Тематичне багатство, гострота художнього бачення, заглиблення у психологію персонажів і вмотивованість кожного його вчинку у творах І. Карпенка-Карого дають підстави поставити його ім'я з такими відомими сучасниками, як Бернард Шоу, Генрік Ібсен, Герхард Гауптман, Октав Мікро.

Сьогодні на уроці на прикладі образу Мартина Борулі розкриємо конфлікт здорової народної моралі з «манією» дворянства, породжений відстоюванням ним своєї людської гідності. Простежимо, до чого може привести людину ігнорування здорової народної моралі.

III. Сприймання і засвоєння нової навчальної інформації.

Повідомлення учня про історію створення комедії «Мартин Боруля».

Батько І. Карпенка-Карого, Карпо Адамович, за походженням був зубожілим шляхтичем, якого імперська влада після приєднання правобережних українських земель до Росії позбавила станового привілею, змусивши йменуватись міщанином, «доказывающим дворянство».

Для Карпа Адамовича це «доказування» дворянського титулу стало чи не сенсом усього життя, тоді як діти дивилися на марні батькові клопоти з іронією. Дружина І. Карпенка-Карого Софія Віталіївна згадувала про те, як Карпо Адамович затіяв судову справу про визнання роду Тобілевичів дворянським: «і все, здається, було вже зовсім готове, коли раптом хтось із писарів довідався, що в давніх паперах Тобілевич, а в нових Тобелевич, – і в дворянстві відмовили. Батько мало не заслаб з горя. Зібрав докупи всі права, герб, грамоту, зв'язав наглухо мотузкою і заховав на самий спід скрині...». Цікавою була реакція старшого Тобілевича на п'єсу «Мартин Боруля»: «Через багато літ, коли давня залежність і бідність згадувались як тяжкий сон, прочитав Іван батькові свою комедію «Мартин Боруля», старий слухав, а врешті з німим докором погрозив синові пальцем, а в очах було повно сліз. У цій комедії він пізнав себе, своє колишнє горе».

Виступ учня – «літературного критика»

У недалекому минулому Мартин Боруля жив здоровим трудовим життям, але внаслідок конфлікту з дворянином Красовським, який назвав його «бидлом», проїнявся фантастичним бажанням довести, що він також «уродзний шляхтич». І поки повірений Трандалаєв добивався офіційного підтвердження «дворянських прав» Мартина Борулі, той поспішив завести у своїй сім'ї «дворянські порядки». Мартин забороняє своїм дітям «мужицьку роботу», сам намагається подовгу вилежуватись у ліжку; хоч з незвички у нього й боки болять; хоче перевести сім'ю на «панську» страву – «кофе» – і велить розпитати, «коли його подають: чи до борщу, чи на ніч». Щоб вивести своїх дітей на «дворянську лінію», Мартин Боруля, не шкодуючи грошей, утримує сина Степана писарчуком у земському суді, а дочку Марисю збирається видати заміж за «благородного жениха» – регістратора в ратуші Націєвського. Одну за одною розгортає драматург сцени й ситуації, майстерно підводячи «уродзого шляхтича» до катастрофи. Націєвський, «благородний жених» Марисі, ганебно тікає, Степан залишається «поза шпатою», а тим часом сенат не підтверджує дворянські права, бо в старих документах писалося «Боруля», а в нових – «Боруля». Довівши до цілковитого провалу честолюбні прагнення свого героя, Карпенко-Карий у фіналі комедії показує його протверезіння. Мартин Боруля, спляюючи після всього пережитого «дворянські документи», говорить: «Чую, як мені легко робиться, наче нова душа сюди ввійшла, а стара, дворянська, попелом стала».

Розповідь вчителя.

У п'єсі відображено зміни, які відбулися в українському селі після реформи 1861 року. Мартин Боруля чиновник, тобто вільна людина, яка сплачує грошовий податок. Як бачимо, чиновники – досить заможні люди, у них велике господарство, на якому працюють також і наймані робітники – збіднілі селяни. Мартин платить робітникам «на своїх харчах тридцять рублів», крім того, утримує сина-чиновника. Відповідно до указу, чиновники були зобов'язані подати документи, які підтверджували б їхнє дворянське походження. Якщо ж таких документів не буде, то їх прирівняють у правах до

селян. Тому Красовський демонструє зверхність над Борулею. Дворяни, як видно з твору, у суспільстві залишаються привілейованим класом, хоча селяни типу Борулі не поступаються їм у статках. Отож, із п'єси перед нами постала Україна середини 80-х років XIX століття. Зважаючи на те, що це був один із перших творів письменника на сучасному матеріалі, то, безперечно, «Мартина Борулю» з інтересом сприйняли перші його глядачі (прем'єра відбулася того ж 1886 року).

Групова робота.

Дати характеристику героїв п'єси за самостійно складеним планом I варіант – Мартина Борулі; II варіант – розбещеного чиновника Націєвського; III варіант – Матвія Дульського.

Бесіда за змістом.

Що стало для Мартина Борулі поштовхом до офіційного відновлення втраченого предками дворянства?

«Коло ідей».

Прочитавши подані висловлювання Борулі, поясніть, чи вважаєте ви вмотивованими на початку твору прагнення Мартина.

- «Якби ви знали, як то хочеться бачить вас хорошими людьми, щоб ви не черствий хліб їли... Якби-то знали... тоді б ви зрозуміли, що батьки не вороги вам...»
- «Краще білий хліб, ніж чорний, краще пан, ніж хам! І батькове око, як прийдеться умирать, закрийтесь спокійно, бо душа моя знатиме, що мої онуки – дворяне, не хлопи, що не всякий на них крикне: бидло! теля!».

Вправа «Займи позицію».

- Чи головний герой п'єси у своєму прагненні офіційно стати дворянином утрачає здоровий глузд?

Коментоване читання.

Подумайте, підтвердженням чого є такі рядки.

- «Марисю, скільки раз я вже тобі приказував, не кажи так по-мужичи: мамо, тато. Он як Степан каже: папінька, мамінька...»

- «Які ви товариші? Мало чого, що з одного села, що однолітки, та у кожного з вас інша дорога! Ти, сину, не дружи з нерівнею, краще з вищими, ніж з нижчими».
- «Треба тільки дворянські порядки позаводитьь...»
- «Піди ти зараз до Сидоровички – вона зна – і повчися в неї. І розпитай гарненько, як роблять кофію і коли подають: чи до борщу, чи на ніч?»
- «А важко і в дворянстві жити: розходу, розходу, – самим робить якось не приходиться...»
- «Дочка моя дворянка, а твій син... ні дворянин, ні чиновник... так не приходиться дворянці йти за простого хлібороба...»
- «Бог дасть, дочку пристрою, тоді заживу настоящим дворянином: собак розведу, буду на охоту їздить, у карти грать».
- «Наглядай, щоб другі робили, а сама надінь мені зараз нове плаття, помий гарненько руки та й сиди, як понночці слід».
- «Що то за слово таке – «любить» ? Видумка! Витребеньки! Баб'ячі химерики! Чина, дворянство треба любить, а другої любові нема на світі!..»
- «Здається, зовсім вибився на дворянську лінію, а не можу уранці довго спати – боки болять, а треба привчатися!»
- «Погані наші діла, усе пішло шкереберть – і в дворянстві одказали, і земський суд скасували, і я остався за штатом – і куди примоститися, сам не знаю...»
- «Здається мені, що ти з глузду з'їхав: не велиш ні мені, ні дочці робити, сам не робиш, понаймав наймитів, наймичок, хазяйство псується...»

Слово вчителя.

Усі починання Борулі, спрямовані на досягнення примарного щастя, завершуються поразкою. Тому що для Мартина дворянство – це те, чим можна зовні прикрити своє мужицьке походження, йому не доступні поняття «духовність», «освіченість», «шляхетність». Тому смішна та людина, яка соромиться бути собою, захоплюється фальшивими цінностями.

І все ж перед глядачем наприкінці твору розкриваються позитивні риси Мартина Борулі. Він нарешті починає природно поводитися, ніби заново народжується на світ: «Усе згоріло, і мов стара моя душа на тім огні згоріла!.. Чую, як мені легко робиться, наче нова душа сюди ввійшла, а стара, дворянська, попелом стала...». Одночасно Карпенко-Карий утверджує високі етичні норми образами людей, які не цураються землі, праці на ній, свого походження, національних звичаїв і традицій (Гервасій Гуляницький, його син Микола, Палажка, Марися), які випромінюють нехитру народну мудрість (Омелько).

Перегляд уривків із фільму-вистави Мартин Боруля

<https://www.youtube.com/watch?v=rdNxd48uXqU>.

Розкажіть про свої враження від побаченого.

IV. Підсумок уроку.

Гра «Так-ні»

1. У Мартина Борулі було троє дітей.
2. Марися була закохана в Миколу.
3. Найбільшим своїм ворогом Мартин вважає Красовського.
4. У місті в Омелька вкрали чоботи.
5. Націєвський не прийняв пропозиції Мартина приїхати до них у гості.
6. Батько змушує Марисю вчитися грати на фортепіано.
7. Незмінним атрибутом Націєвського була гітара.
8. Мартин і Палажка сваряться, бо не можуть дійти згоди, хто буде хрещеними батьками внуків.
8. Степан на службі зробив собі непогану кар'єру.
9. Мартин Боруля захворів, бо застудився, доглядаючи господарство.
10. Мартин Боруля погоджується на шлюб Миколи та Марисі і благословляє їх.
11. Головний герой так і не усвідомив, що дворянство – не головне у житті.

Розв'язання проблемного питання

- Як ідеї, образи, настрої твору «Мартин Боруля» перегукуються з нашою сучасністю?

Логічний роздум

Прокоментувати вислів І. Франка «Карпенко-Карий - один із батьків новочасного українського театру».

Оголошення і коментар домашнього завдання.

1. Прочитати трагікомедію «Мартин Боруля».
2. Підібрати цікаву інформацію про її сценічну долю.

Додаток Б

Тема: «Хазяїн»: життєва основа, жанрова специфіка (трагікомедія); проблема деградації особистості через «стягання заради стягання»; мета життя «хазяїна»; психологічна переконливість розкриття образу Терентія Пузиря; характеристика головного героя з погляду сучасного читача; образи нової української інтелігенції.

Компетентності:

предметні: учень/учениця знає основне з життєвого і творчого шляху драматурга; розуміє причини просвітницьких ідейних пріоритетів світогляду письменника; визначає жанр драматичного твору; знає зміст п'єси «Хазяїн»; розповідає про історичну основу твору; характеризує головного героя, розуміє причини його особистої драми; дає характеристику іншим персонажам; визначає головний конфлікт твору; розкриває значення творчості І.Карпенка-Карого для розвитку української драматургії;

ключові: учень/учениця визначає проблеми, порушені у творі; розуміє їх актуальність для сучасного життя; висловлює судження про духовні й матеріальні цінності; застосовує набуті знання для порівняльного аналізу творів української та зарубіжної літератур; розуміє специфіку виражальних засобів театрального мистецтва;

емоційно-ціннісне ставлення: учень/учениця усвідомлюють думку, що життєва позиція кожного важлива для всього суспільства; усвідомлюють можливі негативні наслідки компромісних рішень.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань і розвитку на їх основі умінь і навичок

Обладнання: ілюстрації до твору, блоку-схеми “Внутрішня психологія стяжателя”

Зміст уроку

I. Актуалізація опорних знань

1. Цифровий диктант

Завдання: студенти отримують список учасників «театру корифеїв» і письменників, творчість яких вони вивчили. Звучить питання, а студент дає письмову відповідь, записуючи тільки номер однієї відповіді.

№ 1- І.Карпенко-Карий , №2 – М. Садовський, №3 – П. Саксаганський, № 4 - Марія Садовська- Барілотті, № 5 – Марія Заньковецька, № 6 – М. Старицький, № 7 – М. Кропивницький, № 8 – І. Нечуй-Левицький, № 9 – П. Мирний, № 10 – І. Білик , № 11 – І. Франко, № 12 – М. Лисенко

1. Хто з даних представників мав неоціненний дар справжнього психолога людської душі за словами І. Франка? (9)
2. Хто обрав псевдонім за місцем проживання матері? (3)
3. Хто про І. Нечуя-Левицького сказав, що «він - «колосальне всеобіймаюче око України»? (11)
4. Вона є членом родини Тобілевичів (4)
5. Хто для першого професійного театру писав музику до творів? (12)
6. Хто є автором нарису «Подорож від Полтави до Гадячого»? (9)
7. Хто, продавши власний маєток, утримував трупу акторів, купував сценічний одяг? (6)
8. Кому належить твір «За двома зайцями»? (6)
9. Хто стає співавтором твору «Хіба ревуть воли...?» (10)
10. Хто з них взяв псевдонім дівочого прізвища матері? (2)
11. Ця людина першою отримала звання «народного артиста Республіки» (5)
12. Хто є членами родини Тобілевичів? (1, 2, 3, 4)

13. Про відомий твір сказали, що це справжній шедевр про звичаї та традиції українського народу, це «енциклопедія». Хто є автором даного твору?

(8)

14. Його перу належать такі твори: «Глитай, або ж Павук», «Дай серцю волю, заведе в неволю». (7)

15. Він є автором творів «Сто тисяч», «Сава Чалий», «Мартин Боруля». (1)

16. Хто був чоловіком Марії Заньковецької? (2)

II. Повідомлення теми, мети, мотивація навчальної діяльності

Слово вчителя. Судити про письменника за одним його твором, звичайно, можна, але це буде далеко не повне уявлення. Тому самостійно прочитана п'єса І. Карпенка-Карого «Хазяїн» допоможе краще пізнати особливості творчості великого драматурга, її значення для розвитку як української, так і світової драматургії, дасть яскравішу картину тогочасних суспільних умов, адже вони є схожими з нинішніми.

За твердженням акторів театру, зіграти на сцені героя, що страждає, плаче, як не парадоксально, легше, ніж героя, котрий щиро радіє й сміється. Те ж саме і в літературі: плачу набагато більше, ніж сміху; тому написати комедію може лише справжній майстер художнього слова, яким і є І. Карпенко-Карий.

Отже, тема нашого заняття: ««Хазяїн»: життєва основа, жанрова специфіка (трагікомедія); проблема деградації особистості через «стягання заради стягання»; мета життя «хазяїна»; психологічна переконливість розкриття образу Терентія Пузиря; характеристика головного героя з погляду сучасного читача; образи нової української інтелігенції».

III. Сприймання і засвоєння нової навчальної інформації

1. Вступне слово вчителя.

І. Карпенко-Карий написав 18 оригінальних п'єс, кожна з яких стала своєрідною вершиною в жанрі драматургії. Тематично вони охопили осмислення конкретних суспільних процесів Другої половини 19 ст.,

філософські роздуми про мистецтво, людину й життя. Драматург прожив своє життя, самовіддано працюючи для України.

Його серце було сповнене любові до друзів. Сподвижників по театральній справі, він уникав конфліктів, не мав надмірних амбіцій і честолюбства, нікому не заздрив. Особливо душевно ставився до найближчих людей, які в листах та спогадах засвідчували, що найвищими ідеалами Карпенка-Карого були ідеали добра, любові, духовного єднання.

На різні теми писав драматург, але улюбленою темою була тема зображення класу буржуазії, селянської буржуазії, тяжіння до багатства, ти самим гублячи людські чесноти.

2. Розповідь учня про історію створення комедії «Хазяїн»

«Хазяїн» – соціальна комедія Івана Карпенка-Карого, написана в 1900 році. У ній драматург висвітлює явище становлення нової селянської української буржуазії в кінці 19 ст. Автор характеризував п'єсу, як злу сатиру на людську любов до стягання без жодної іншої мети. Іван Карпенко-Карий виношував образи сільського мільйонера Терентія Пузиря та його оточення понад 10 років, з часу написання п'єси «Сто тисяч». Роботу над твором він завершив весною 1900 на хуторі Надія, названому так на честь першої дружини, Надії Тарковської. Прообразами головного героя п'єси, Терентія Пузиря, були українські підприємці на зразок Терещенків та Харитоненків, становлення яких відбувалося в умовах розвитку капіталізму в тодішній Російській імперії і на території України, зокрема. Через образ Терентія Пузиря, вихідця з селян, який швидко розбагатів, скуповуючи землі, Карпенко-Карий проводить основну ідею твору. У листі до сина Назара від 26 березня 1900 року драматург повідомляв: «Я пишу нову комедію «Хазяїн», але діло туго йде, часто голова болить. Одначе перший акт готовий, і я ним наче задовольняюсь. Хоч то раз у раз так зі мною буває: поки пишу, задовольняюсь, а напишу – недоволен». Через три тижні робота над комедією була завершена. «Уже кінчаю нову комедію «Хазяїн», – писав автор тому ж адресатові в листі від 14 квітня 1900 року. Ключ до розуміння цього твору нам дав сам автор: «Хазяїн»

– ...зла сатира на чоловічу любов до стягання без жодної іншої мети. Стягання для стягання!».

3. Робота над текстом твору

«Хазяїн» – художнє продовження «Ста тисяч», комедії, створеної 1889 року. Звідти бере початок образ Пузиря, який близький по духу головному герою п'єси «Сто тисяч». В ньому така сама жадоба ненаситна до збагачення, дикість натури користолюбця та аморальність, як і в Пузиря з твору «Хазяїн». Автор писав 1900 року своєму братові Панасові Саксаганському: «Комедія ця дуже серйозна, і я боюся, що буде дуже скучна для публіки, котра від комедії жде тільки сміху, (Хазяїн» же – зла сатира на чоловічу любов до стягання без жодної іншої мети. Стягання для стягання! Побачимо, як-то вона піде!».

- Як звали головного героя з п'єси «Сто тисяч»?

- Якими рисами був наділений Герасим Калитка?

У ньому така сама жадоба ненаситна до збагачення, дикість натури користолюбця та аморальність, як і в Пузиря з твору «Хазяїн». Автор писав 1900 року своєму братові Панасові Саксаганському: «Комедія ця дуже серйозна, і я боюся, що буде дуже скучна для публіки, котра від комедії жде тільки сміху, (Хазяїн» же - зла сатира на чоловічу любов до стягання без жодної іншої мети. Стягання для стягання! Побачимо, як-то вона піде!»

4. Робота з назвою твору (робота з тлумачним словником)

Давайте звернемося до тлумачного словника української мови і з'ясуємо значення слів “хазяїн”, “пузир”.

(Пузир – це кулька, наповнена повітрям або газом, що виникає в рідині або рідкій масі чого-небудь (с.1188).

Хазяїн. 1. Власник якогось господарства, речей, майна на правах приватного або суспільного володіння. Селянин-власник, який має землю і необхідні знаряддя праці.

2. Той хто займається господарством, веде господарство; господар.

3. Господар дому, глава сім'ї.

4. Керівник підприємства, колективу.

5. Організм у якому або на якому живе паразит.)

5. Робота над ідейно-тематичним змістом і сюжетно-композиційними особливостями твору.

Тема твору – це показ людської любові, пристрасті до збагачення, «без жодної іншої мети. Стягання для стягання!»(автор визначив тему сам).

Сюжет твору. Сюжет побудований на основі життєвих конфліктів, породжених законами життя. Багатий землевласник прагне досягти максимальних прибутків шляхом експлуатації робітників, розорення бідняцьких господарств. Заради наживи він іде навіть на шахрайство. Мільйонер Пузир домовляється з Маюфесом про участь у шахрайстві і дає вказівки своїм управителям посилити експлуатацію строкових робітників, позбавити їх землі. Ці плани Пузиря становлять зав'язку комедії. Під час здійснення хижацьких планів виникають різні ускладнення, конфлікти. Стався бунт робітників і селян, розкрито шахрайство, Пузир тяжко захворів. Загострення цих конфліктів становить кульмінацію комедії. Фінал п'єси водночас гротескний і трагічний – «пузир» лопнув – Терентій Пузир помирає від розриву нирки (це розв'язка).

Основна ідея твору – моральне звиродніння стяжателя, для якого зиск понад все, і який не зупиняється перед жодними аферами, лише б помножити свої статки.

Жанр твору. Це комедія соціально-сатирична, бо викриває і висміює явища, породжені капіталістичним ладом, аморальність вчинків і капіталістів-землевласників. Дію п'єси рухають самі її основні конфлікти. Драматичний конфлікт Усі сюжетні лінії і колізії тісно переплітаються і становлять основу драматичного конфлікту, в основу якого лежить суперечність між безмежною жадобою наживи мільйонера-землевласника і тим, що, за влучним висловом одного з персонажів, «не може разом все ковтнути». Конфлікти: Пузир і закон; Пузир і робітники; сімейний конфлікт.

6. Робота над характеристикою головного героя за опорним планом.

1) Соціальне й економічне становище Терентія Пузиря.

2) Особливості образу Пузиря:

- ненаситна жадоба збагачення як основна і визначальна риса характеру;
- інші риси характеру Пузиря - безчесність, несправедливість, жорстокість, бездушність, деспотичність, некультурність, честолюбність, скупість, жадібність.

3) Типовість образу Пузиря.

4) Спорідненість образу Пузиря сатиричними образами хижаків у творах М. Салтикова-Щедріна, О. Островського, Ж. . Мольєра і тощо.

7. Складання блоку-схеми “Внутрішня психологія стяжателя”.

(на фоні портрету Пузиря – монети із цитатами до яких підписуються риси стяжателя)

“Фельшара краще лікаря не треба...” (жадність)

“...Рано ще вмирати – хазяйство не пускає” (користолюбство та мрії про вічне життя.)

“... вони переплачують...” (впевненість, що управителі обманюють.)

“Гуси спасли Рим, а хазяїна погубили” (скупість)

“Честь, честь мою топчуть у болото” (відчуття позору.)

“Обіцянка-цяцянка...” (бездушність у ставленні до членів родини.)

“Шкода худоби і потеря” (хазяйновитість і втрата прибутку.)

“Пузир дувся, дувся, та й лопнув” (невгамовна ненаситність губить І. Карпенко-Карий стяжателя.)

8. Колективна робота «Гронування»

Коментар учителя. Скупість головного героя п'єси – Терентія Пузиря – просто смішна: хазяїн незлічених багатств ходить у латаному халаті, старезному кожусі. Жадоба наживи просто не має меж. Зрештою, хазяїн-мільйонер став жертвою своєї скупості і ненаситності. Погнавшись за гусьми, він упав та відбив собі нирку. Смертельно хворий Пузир до кінця не може покинути свого «хазяйства» і лопається, як та повітряна кулька.

Отже, пропоную «хазяїна» символічно зобразити у вигляді кульки та назвати усі негативні сторони Терентія Пузиря.

Орієнтовна відповідь студентів: жадібність, несправедливість, підлість, жорстокість, деспотичність, бездушність, користолобство.

9. Творча робота

Разом з тим Пузиріві не можна відмовити і в гарних якостях – працьовитості, бережливості, енергійності, умінні вести домашнє господарство. Давайте надамо головному герою корисних порад щодо раціонального розподілу свого бюджету.

Створіть власне висловлювання відповідно до обраного формату та теми свого виступу.

<i>Роль</i>	<i>Аудиторія</i>	<i>Форма</i>	<i>Тема</i>
Сучасне покоління (молодь)	Терентій Пузир	Лист Монолог Ультиматум Есе Пам'ятка	«Раціональний підхід щодо розподілу сімейного бюджету» «Якими мають бути заощадження, аби вони не переросли у скупість?» «Коли гроші втрачають сенс?»

IV. Підсумок уроку

1. Бліц–опитування.

1. Визначте жанр п'єси «Хазяїн». Які головні ознаки цього жанру?
2. Якою, на думку автора, має бути комедія як жанр драми?
3. Розкрийте поняття художньої типізації. Доведіть, що у комедії «Хазяїн» є типові образи.
4. Які головні конфлікти у п'єсі?
5. Як сам автор визначив тему п'єси «Хазяїн»?

V. Домашнє завдання

1. Скласти цитатний план до образу головного героя твору *або* скласти есе на тему «Чи можна вважати Пузиря «новим українцем» свого часу?» (на вибір).
2. Виписати з тексту п'єси цитати до характеристики образів Феногена, Ліхтаренка, Золотницького; показати ставлення цих персонажів до честі як морально – етичної категорії.