

**СПІЛКУВАННЯ ЧИ КОМУНІКАЦІЯ: В ПОШУКУ  
МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ДОМІНАНТИ ВИКЛАДАННЯ  
СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*Розглядається проблема форматування методичних принципів викладання світової літератури у цілісній системі особистісного спілкування. У зіставленні понять «спілкування» та «комунікація» встановлюється ключова методична домінанта – формування максимально суб'єктивованого середовища для пізнання та осмислення літературного твору.*

**Ключові слова:** комунікація, спілкування, освітня діяльність, методична система, цілісний аналіз твору.

Сучасний науково-методологічний пошук дедалі виразніше акцентує на провідних тенденціях формування школи як універсальної системоутворювальної цілісності, як домінантного концепту становлення нових цінностей, окреслення нових життєвих горизонтів усіх учасників освітнього процесу. Масштабності та ґрунтовності процесу додає той факт, що активними складовими є усі громадяни усіх країн світу. Трансформаційні передумови творить суспільство, воно ж є замовником та споживачем результату освітньої діяльності – отож, мусить визнати всеохопну відповідальність за мотивацію реформ, їх впровадження, діагностику, коригування та оцінку. Нині складно обмежити дискурс методики викладання світової літератури саме літературознавчим аспектом, увівши його в панораму гуманітарних дисциплін звичного ряду (філософія, історія, мистецтвознавство, психологія, педагогіка). До кола близько дотичних наукових галузей слід приєднати чи не всі ті, що так чи інакше кореспондують об'єкт і предмет свого зацікавлення із особливостями людини як фізично-духовної сутності, можливостями її біологічного, соціального, інтелектуального, психологічного (передусім, емоційного) ресурсу, а також загрозами для її формування, розвитку й самореалізації. Невипадково на особливу увагу здобувся президент Ізраїлю, Шимон Перес, виступаючи на форумі «Ялтинська економічна стратегія» (2011 р.) та виголошуючи промову, що змістом і стилістикою не лише увиразнила найбільш актуальні проблеми постмодерного суспільства, але й винятково піднесено окреслила шлях, який має найпереконливіші позитивні перспективи. Відзначивши, що «Ізраїль виходить із кризи майже без втрат», політик назвав причину перемоги держави у змаганні з глобальними викликами: «Ми будуємось і

розвиваємось. Адже головним чинником успішного кризового менеджменту для нас був розвиток новітніх технологій... У нас немає великих запасів прісної води, у нас немає великої території, як в інших країн, але в нас є інновації і розум». Саме у цій промові добре визначений наскрізний напрям розвитку сучасних досліджень: «Досі ми використовували свій розум для того, щоби створювати штучний розум. Але ми самі себе не досліджуємо, не залучаємо розум, аби зрозуміти, як працює наш мозок. Ми не знаємо, що змушує нас радіти, хвилюватися, що робить нас екстремістами чи нормальними людьми». Таким чином, людина, її природний та креативний потенціал, її очікування від самої себе та свого оточення – це ключовий об'єкт наукового пізнання від давніх часів дотепер і, очевидно, надовго. В історії закарбовані пошуки центру особистісної рівноваги через «мислю, отже існую», «відчуваю, отже існую» тощо. Щоразу в центрі пошуку опинявся спосіб порозуміння, шлях обміну знанням, інформацією, встановлення гармонійного спілкування, де кожна особистість максимально втілить власне «я» та зуміє почути-пізнати-сприйняти-зрозуміти іншого.

Історія формування науково-методичної думки в царині викладання світової літератури, її практичної реалізації у щоденній освітній діяльності окреслюється системними кроками, цілісно оформленими етапами, здобутками науково-педагогічних шкіл, працею талановитих учителів, викладачів, дослідників. Від початку нормативного позиціонування серед інших навчальних дисциплін світова література залишила поза дискусіями свій пріоритет – формування гармонійної особистості, або, як зазначено у Концепції літературної освіти: «виховання творчого читача із самостійним критичним мисленням, формування гуманістичного світогляду, загальної культури, естетичних смаків особистості» [6]. Особистісно зорієнтована домінанта закорінена також у чіткому окресленні об'єкта літературної освіти, яким є «особистість учня (його духовно-емоційний світ, моральні цінності та орієнтації, творче мислення, уява, читацькі компетенції, мовлення)» [6] та предмет – «вершинні твори українського і світового письменства, представників різних національностей, що проживають в Україні» [6]. Таким чином, Концепція літературної освіти (її зміст і методичний супровід) зосереджується на цілісному гармонійному розвитку кожного учня за допомогою того фрагменту літературної класики, який (за принципами природовідповідності й доступності) може бути пізнаний та осмислений на певному етапі її реалізації. Для оптимальної співдії вчителя та учня мусить відпрацьовуватися певна методична модель, в основі якої, безперечно, перебуватиме індивідуальний педагогічний підхід, зумовлений рівнем фаховості учителя, його всебічною (з боку всіх наукових дисциплін) підготовкою до праці, а також перспективним баченням результату як вивчення літератури, так і –

значно ширше – сприяння гармонізації входження кожного учня у ноосферу (в широкому розумінні – як єдність природи та культури).

У контексті втілення принципів Концепції літературної освіти постає одна із ключових проблем – створення цілісного, неперервного (в часі та переході одного етапу в інший), особистісно зорієнтованого дискурсу спілкування. Власне на етапі форматування методологічних засад викладання світової літератури видається важливим конкретизувати, увиразнити і спроектувати на площину практичного формування компетентного читача аспект дефінітивного означення понять спілкування та комунікація, зауважити ті мотиваційні відмінності, що зумовлюють специфіку дидактичного супроводу навчально-виховного процесу. Відомо, що спілкування характеризується розташуванням учасників у просторі та часі (контактне і дискантне), наявністю чи відсутністю будь-якого посередника (безпосереднє / пряме та опосередковане / непряме); формою існування мови (усне та письмове); змінною чи постійною позицією «я — мовця» і «ти — слухача» (діалогічне й монологічне), кількістю учасників (міжособистісне / особисте, масове), ситуацією спілкування і взаємостосунків тих, хто спілкується, (приватне та офіційне). Синонімічно використовуване поняття комунікації має дещо інше семантичне поле, первинно означаючи – (від лат. communicatio — єдність, передача, з'єднання, повідомлення, пов'язаного з дієсловом лат. communico — роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від лат. communis — спільний) – процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами. Розширення дефінітивного ряду підтверджується можливістю використання цього поняття у поза персональному контексті (у значенні: телекомунікації або зв'язок за допомогою технічних засобів; певна система, за допомогою якої забезпечується сполучення між віддаленими об'єктами, наприклад: підземні комунікації, транспортні комунікації, каналізаційні комунікації тощо). Оскільки для досягнення визначеного результату конче необхідна чітко окреслена стратегія, певна логічна послідовність дидактичних прийомів, варто дистанціювати названі поняття і відцентрувати побудову методичної концепції на підвалинах спілкування, що має надзвичайно багату панораму засобів саме для вивчення літературного твору чи процесу.

На переконання заслуженого вчителя України, математика Ісаака Кушніра, «труднощів у спілкуванні з дітьми безліч. Вони – живі люди. По-перше, вони вільні. По-друге, вони можуть бути зі мною незгодні. По-третє, можуть думати, що вони розумніші за мене. По-четверте, можуть розв'язувати завдання краще за мене. Це природно, бо: «Вчителю навчи учня, щоб потім було в кого навчатися» (Сократ)» [1, 11]. Маючи багатий педагогічний досвід і численні, визнані у світі, здобутки у викладанні

геометрії, І.Кушнір зауважує: «Коли людина починає хотіти навчатися, потрібно бути гідним її» [1, 11]. Однак виникає низка питань: коли ж настає момент виникнення цього бажання, як учителеві підготуватися до нього, як зреагувати і що запропонувати учневі у момент інтелектуального спалаху? Спілкування є тим універсальним засобом, що зближує сподівання учителя та учня, першому даючи інструменти розпізнавання, а другому – відгуку на потребу навчатися.

Для методики викладання світової літератури у дискурсі Концепції літературної освіти надзвичайно важливими є висновки Б. Шалагінова щодо «п'яти суттєвих відхилень від класичної педагогічної і методичної моделі ... в галузях психологічній, соціальній, ціннісній, комунікативній і рольовій» [9, 113]. На думку науковця, «важливих змін зазнав комунікативний аспект» відхилення від традиційних дидактичних моделей [9, 116], що зумовлюється «фрагментарно-кліповою свідомістю» сучасної людини: «Фрагментарно-кліпова свідомість учня формується з випадкових уривків естетичних та життєвих вражень, котрі умовно кажучи, збиваються в його голові в хаотичному порядку в певну дуже міцну, але абсолютно не структуровану субстанцію [...] Там є стихійні елементи, невідконтрольні свідомості не лише вчителя, але й самого учня» [9, 116]. Використовуючи можливості спілкування у всіх його формах, учитель мусить виробити не епізодичну, а логічно структуровану та індивідуально змодельовану методичну систему викладання літератури як мистецького феномену, що існує у власному філософському, історичному, особистісному контексті, однак поступово входить у психологічну реальність учня. Естетичні та етичні максими зі сторінок літературної класики різних народів та різних періодів розвитку літератури повинні скластися у мозаїку особистого досвіду учня – його життєві спостереження чи міркування мали б знаходити асоціації з пізнаним художнім світом, його сумніви та конфліктні настрої трансформуватися через спілкування з текстом. Власне, не через комунікацію, а через спілкування. Істотним видається не обмін інформацією, не лише фіксація певних понятійних категорій, літературознавчих понять чи документального фактажу. Як зауважив П. Фрейре, «найперший тип знання, вкрай важливий як відправний пункт для учителя (тобто для того вчителя, який вважає себе дійовою особою в створенні знання), – це те, що вчити означає не передавати знання, а створювати можливості для продукування чи побудови знання» [8, 46]. Комунікація як процес слугує точній чи модифікованій передачі інформації, репродукції знання, передбачаючи активну співдію вчителя й учня задля засвоєння, запам'ятовування, реконструкції визначеного обсягу навчального матеріалу. Особистісна, психологічно-емоційна співпраця відходить на другий план. Проте метанавик компетентного читання, осмисленого

літературознавчого аналізу формується завдяки численно повтореному набору прийомів роботи з текстом. Водночас спілкування в контексті вивчення світової літератури може забезпечити мотивацію креативності, викликати жваве зацікавлення учнів усіма складовими літературного явища – його жанрово-композиційною своєрідністю, проблемно-тематичним горизонтом, неповторністю художнього світу, оригінальною авторською стилістикою тощо.

Мав слушність В. фон Гумбольдт, стверджуючи, що «позаяк сам інтелектуальний чин людства врожайть лише на ґрунті співпраці, для всіх стає очевидною загальна, первісна сила, проміння якої несуть вибрані. Щоправда не тому, що один привносить те, чого бракує іншому, а тому, що успіх одного додає іншому завзяття» [3, 25]. Атмосфера успіху може бути створена лише завдяки фахово організованому спілкуванню. Вчитель має якнайширший вибір методичного інструментарію, що здатний моделювати оригінальні креативні ситуації, заохочувати кожного учня (незалежно від його психологічної конституції) до самовияву, до активного бажання показати не лише свої знання-уміння-навички, але, передусім, заявити про свою ціннісну позицію, виказати особисте ставлення до певного літературно-мистецького явища. У процесі спілкування школяр має нагоду подолати свої страхи, упередження, невпевненість у власній інтелектуально-емоційній спроможності. Власне, у міркуваннях В. фон Гумбольдта чітко окреслена методологічна настанова для вчителя світової літератури: «Школа легко і певно може досягти своєї мети, для цього їй варто лише зосередитися на гармонійному розвитку кожнісінького таланту своїх вихованців; обмеживши кількість дисциплін, якнайповніше плекати його нахили; так закласти усі знання у його вдачу, щоб розумова праця та пізнання приналежали йому не лише під тиском зовнішніх обставин, а завдяки притаманній їм прецизійності, гармонії та красі» [3, 29]. Як бачимо, запорукою успішності предметної методики визнається її максимальна особистісна спрямованість, індивідуалізованість у виборі форм та прийомів роботи. З одного боку, така настанова цілком зрозуміла та мотивована, з другого – вступають у дію численні суперечності, що ускладнюють її практичну реалізацію. Г. Васянович визначив п'ять головних: між об'єктивною необхідністю високого рівня духовною творчістю педагога й неможливістю соціально-економічних умов їх забезпечення, між свободою духовної творчості педагога та її політизацією, між змістом духовних цінностей особистості та формами їх забезпечення, між декларованими та гарантованими можливостями вияву духовної творчості педагога, між нагальними потребами розвитку духовної творчості особистості педагога й недостатнім науково-методологічним і методичним їх забезпеченням [див.: 2, 16–18]. Кожна із названих суперечностей має вичерпне пояснення та обґрунтування, дискурс суспільного розвитку виявляє не зовсім продуктивні

тенденції до розвитку креативних здібностей педагога. Однак на противагу всім названим перешкодам варто запропонувати хоча б одну сприятливу обставину, що відкриває оптимістично-романтичні горизонти для практичної діяльності вчителя. Апелюючи до авторитету і фахового досвіду вже згаданого вчителя геометрії І Кушніра, котрий наполягає, що лише вчитель (якщо став нам з покликання) може дістати найповніше задоволення від своєї професії, продовжимо цю думку. Попри всі недоліки сучасного шкільництва домінантою мусить бути максима В. Сухомлинського: головне – любити дітей. Зробивши її центральною у власній методиці, кожен вчитель має усі необхідні складові успішного спілкування задля навчання, розвитку, виховання кожного свого учня. Світова література як освітня дисципліна – єдина універсальна щодо системи засобів, форм та прийомів здійснення навчального процесу. На відміну від решти, вона слугується текстом літературного твору. Другорядними та важливими, але не життєво необхідними, є новітні технічні досягнення, аудіовізуальні засоби, матеріальні об'єкти для забезпечення фонових знань тощо. Навчально-виховний потенціал викладання світової літератури має можливість оптимально втілитися у самодостатній системі: книга – учень – вчитель. Щоправда, запорукою результативності є фахова компетентність педагога у всіх складових – у ґрунтовному володінні літературним матеріалом, у глибокому знанні теоретичних та критичних здобутків сучасного літературознавства, у психолого-педагогічній та дидактичній майстерності.

Актуальність Концепції літературної освіти означена досить широким колом чинників: «необхідністю ґрунтовного засвоєння дітьми та молоддю мовного і культурного багатства народів України та світу; важливістю підвищення рівня загальної культури та моралі в сучасному українському суспільстві; стрімким розвитком комп'ютерних технологій, мас-медіа, аудіо-й відеопродукції, що витісняють книгу з кола захоплень дітей; формуванням у молодого покоління активної громадянської позиції; розширенням зв'язків України з іншими країнами (зокрема – орієнтацією на входження до Євросоюзу); переходом на 11-річне навчання в загальноосвітній школі; введенням профільного навчання; потребою узгодженості й наступності між різними програмами й підручниками для дисциплін, що забезпечують літературну освіту тощо» [6]. Кожен із зазначених чинників так чи інакше кореспондує з потребою розвитку критично-творчого мислення кожного учня, що може ефективно відбуватися лише в умовах гармонійного діалогу чи полілогу, в середовищі навчального закладу чи поза ним, однак у настроєво-емоційному ключі, заданого вчителем. Давши педагогами наступних поколінь своєрідний кодекс педагогічної етики, Марк Фабій Квінтіліан передусім переймався моральними канонами, особистісними чинниками, котрі гармонізують навчальний процес. Учителям були дані десять цінних порад: викликати в собі батьківські почуття до своїх учнів; не

мати вад і не переносити їх на інших; не гнітити суворістю й не розслаблювати ласкавістю; вести тривалі розмови про моральне і добре (чим частішими будуть умовляння, тим меншою буде потреба в покаранні); не бути роздратованим; бути доступним у викладанні, терплячим у роботі, більше старанним, ніж вимогливим; охоче відповідати тим, хто запитує і запитувати мовчазних; бути на похвалу не надто скупим і не надто щедрим; не бути надто суворим, тим паче сварливим; щодня намагатися сказати учням щось таке, що у них назавжди залишиться в пам'яті [див.: 5]. Отож, найбільшою методичною цінністю має стати мудро та вміло організоване спілкування. Лише в артикуляції думки вияскравлюються життєві, освітні, виховні проблеми. Потреба акцентування можливостей спілкування цілком виразно декларується Концепцією літературної освіти. Не викликає жодних сумнівів чи заперечень те, що «художня література містить у собі величезний виховний потенціал, який треба ефективно використовувати для формування особистісних якостей учнів, які у складний період зростання переймаються моральними (стосунки з батьками, однолітками, ставлення до суспільних обставин, внутрішні суперечності й пошуки) й світоглядними проблемами (місце людини у світі, вибір життєвого шляху, усвідомлення свого покликання, суспільної позиції тощо). Твори художньої літератури мають допомогти школярам у процесі особистісного становлення й духовних шукань. Естетична цінність мистецтва слова полягає в тому, що через прилучення до прекрасного воно здатне надихнути людину на оновлення й покращення життя, дати моральну основу для вибору життєвої позиції. Художня література як вид мистецтва стверджує високі гуманістичні цінності, напрочуд важливі для юного покоління. Література здатна спонукати особистість до одухотворення реальності, до пошуку високого морального змісту в житті, до осмислення себе (через культуру) в складному й суперечливому світі» [6]. Отож, цілком очевидним є як фундаментальне інтелектуально-естетичне спрямування літературної освіти, так і методичний потенціал досягнення визначеної мети. Наскрізна лінія практичної діяльності вчителя світової літератури акцентується у якнайширшому особистісно зорієнтованому спілкуванні на всіх можливих рівнях: активному (вчитель – учень, учень – учень) та інтерактивному (за посередництва художнього тексту чи фонового матеріалу).

Викладання світової літератури як процес має власну історію (не надто тривалу, однак часами винятково драматичну), спирається на здобутки чільних наукових шкіл та авторські методики; як методологічна система – перебуває у контексті постійного пошуку психолого-дидактичних констант, творенні канону сприймання-пізнання-осмислення літературного явища. Як слушно зауважив К.Ясперс, «школи виникають як результат тривалої наукової традиції. Термін «навчання» має два значення: 1) наслідування певної особи, праця якої розширюється і збільшується шляхом аналогічних

досягнень, а система розбудовується, переноситься, примножується; 2) спільність наукової традиції, коли учень може бути рівно ж самотійний, як і вчитель» [10, 137]. У спілкуванні методичних шкіл виникають продуктивні ідеї щодо змістового наповнення програми, її діяльній та компетентній площин, а також продуктивних форм і прийомів організації освітнього процесу загалом. Традиційно методика – винятково особистісна і за джерелом формування, і за формами реалізації: наслідуючи своїх учителів, намагаємося ступити далі. У колі фахово-методичних спроб, експериментів, пошуків та знахідок перебуває значна кількість особистостей з власними уподобаннями, очікуваннями, засторогами. У намірі опанувати значний пласт культури об'єднуються життєві досвіди учителів та учнів, створюючи нову конфігурацію рецепції та інтерпретації літератури. Важливо усвідомити, що «одне покоління, випромінюючи свій дух, творить ідеї, цінності тощо. Той, хто збирається наслідувати ці витвори, мусить зачекати, поки їх буде завершено, тобто поки попереднє покоління закінчить свою працю й наслідувач засвоїть їхні принципи тоді, коли сили попередників почнуть слабнути, а інше, нове покоління торуватиме вже свою реформу, засновуючи товариство якогось нового духу» [7, 71]. Саме тому методичний поступ невичерпний: радше онтологічно детермінована, ніж практична опозиція «спілкування – комунікація» має невичерпну множинність ситуативних рішень. Бо, справді, «... самотійність живе у викладачеві [...] викладач мусить сам вирішувати свої важливі завдання; він повинен провадити свій науковий пошук самотійно, роблячи для нього все сам, включно з самою постановкою питання, без чийось заперечень, без чийось вказівок [10, 156].

Викладання світової літератури у контексті Концепції літературної освіти значною мірою забезпечується особистим перспективним баченням освітнього результату вчителем. Готовність розпочати діалог, бажання розгорнути дискусію (мета якої – процес та результат водночас), природне бажання слухати, навик толерувати право іншого на власну думку та оцінку, максимальна самокритичність у поєднанні з широкою палітрою морального заохочення – ці та інші чинники сприятливо позначаються на літературному, а згодом і на літературознавчому спілкуванні в спорідненому мотиваційному середовищі. Віддаючи належне концептуальним висновкам професора Д. Зербіно щодо засад формування наукових шкіл, можемо перенести ключові домінанти і на методичні аспекти викладання світової літератури. Позаяк і для вчителя (подібно до науковця) вкрай шкідливими є два описаних «синдроми»:

- синдром «трьох не: невихованість, необовязковість, непрофесіоналізм», що спричиняє багато помилок, творячи «ефект вати»: щось робиться, але не все, не так, як належить, багато розмов і немає діла, обіцянки без їхнього виконання,



видимість роботи без кінцевого результату чи з такими огріхами, що вся робота зводиться нанівець [4, 144];

— «БАЗ-синдром: безвідповідальність, агресія, заздрість» [4, 144].

Якщо фах обраний правильно, відповідно до принципу «сродної праці» Г. Сковороди, то вибір шляху викладання літератури у дискурсі спілкування відбуватиметься гармонійно та результативно. У літературознавчій традиції панує емоційна суб'єктивність сприймання та розуміння, що поступово трансформується в об'єктивність інтерпретації та дослідження. Аби панорама моральної оцінки була якомога ширшою та індивідуальною, вчителеві належить навчитися слухати і чути своїх учнів. Лише не боячись відвертого спілкування, майстерний педагог для домашнього завдання пропонує продовжити речення «Одного ранку я прокинувся...» (після прочитання «Перевтілення» Ф.Кафки). Адже прочитавши в одній з учнівських робіт «Одного ранку я прокинувся списаним щоденником» і впродовж розгортання думки з тривогою пізнавши внутрішній світ втомленого підлітка, лише вчитель з покликання зуміє віднайти корінь психологічної проблеми, а відтак спробує допомогти вже не дитині, однак ще й не дорослому – якщо не цілком подолати глибоку емоційну кризу, то принаймні побачити хоча б деякі шляхи виходу з неї.

Усі змістові лінії літературного компонента Концепції – ціннісна, літературознавча, культурологічна, компаративна – покликані сприяти досягненню мети літературної освіти, забезпечити «розвиток творчої особистості, формування у неї гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, мовленнєвої і читацької культури, комунікативної й літературної компетентностей, естетичних смаків, ціннісних орієнтацій» [6]. Завдяки цілісній методичній системі, зосередженій на формативному продуктивному діалозі чи полілозі задля зближення особистого досвіду школяра зі здобутками літературно-естетичної класики, можна сподіватися на гармонійний, ефективний та перспективний процес формування читача-співрозмовника, особистості, котра вміє і хоче пізнавати нове.

#### **Аннотація**

*Рассматривается проблема форматирования методических принципов преподавания мировой литературы в целостной системе личностного общения. В соотношении понятий «общение» и «коммуникация» устанавливается ключевая методическая доминанта – формирование максимально субъективированной среды для познания и осмысления литературного произведения.*

**Ключевые слова:** *коммуникация, общение, образовательная деятельность, методическая система, целостный анализ произведения.*

### **Summary**

*The problem of formatting the methodic principles of teaching world literature in the integrated system of personal communication has been examined. In the comparison of the concepts «intercourse» and «communication» the key methodological dominant – the formation of the most subjective environment for perception and understanding of the literary work is established.*

**Key words:** *communication, intercourse, educational activities, methodical system, the integrated analysis of a literary work.*

### **Література**

1. Білий А., Йосипів В. Одержимий геометрією / А.Білий, В.Йосипів // Дзеркало тижня. – №31 (3 вересня 2011 р.). – С.11.
2. Васянович Г. Педагогічна етика / Григорій Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 343 с.
3. Гумбольд В. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні / Вільгельм фон Гумбольдт // Ідея Університету : Антологія / Упорядники : М.Зубрицька, Н.Бабалик, З.Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С.23–33.
4. Зербіно Д. Наукова школа : лідер і учні (нова концепція) / Дмитро Зербіно. – Львів : Євросвіт, 2001. – 208 с. : іл.
5. Квинтилиан М. Ф. О воспитании оратора / Марк Фабий Квинтилиан // Хрестоматия по истории педагогики : в 4 т. / Под общ. ред. С.А.Каменева. – Т.1 : Античный мир. Средние века. Начало нового времени. / Сост. И.Ф.Свадковский. – М. : Гос. учебно-пед. изд-во, 1935. – С.54–63.
6. Концепція літературної освіти. – К., 2011.
7. Ортега-і-Гассет Х. Місія Університету / Хосе Ортега-і-Гассет // Ідея Університету : Антологія / Упорядники : М.Зубрицька, Н.Бабалик, З.Рибчинська ; відп. ред. М.Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С.65-110.
8. Фрейре П. Педагогіка свободи : етика, демократія і громадянська мужність / Пауло Фрейре. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 124 с.
9. Шалагінов Б. Сучасний український учень як суб'єкт гуманістичної освіти / Борис Шалагінов // Література. Діти. Час. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – С.112-117.
10. Ясперс К. Ідея Університету / Карл Ясперс // Ідея Університету : Антологія / Упорядники : М.Зубрицька, Н.Бабалик, З.Рибчинська ; відп. ред. М.Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С.109-165.