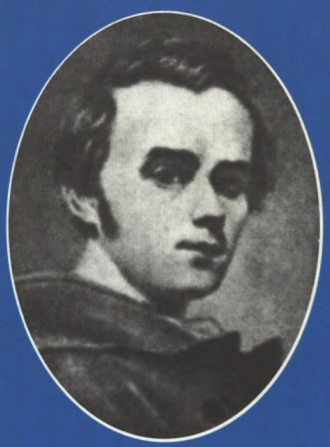
ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДИВОСЛОВО



УКРАЇНСЬКА МОВА Й ЛІТЕРАТУРА В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У НОМЕРІ:

Екологія духу й екологія слова

Матеріали для поглибленого вивчення української мови

Система уроків за темою "Прислівник" (7 клас)

Франкознавчі студії

Бібліотечка вчителя-словесника: Дмитро Фальківський

58-й рік видання

11/2008

Василь ШУЛЯР,
кандидат педагогічних наук, доцент Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили

УЧИТЕЛЬ ЛІТЕРАТУРИ Й УЧЕНЬ-ЧИТАЧ СТАРШОЇ ШКОЛИ В НОВОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Реформування загальної середньої школи орієнтує сучасного словесника на широку диференціацію, варіативність, профільність та інтегративність як у змісті літературної освіти, так і в формах організації пізнавального процесу.

Диференціація навчання – одна з основних умов удосконалення якості середньої освіти, гуманізації й демократизації її, шлях до особистісної зорієнтованості процесу учіння. Профільна диференціація у старших класах має бути багатовекторною. Це зумовлено такими чинниками, як:

- глобалізація та універсалізація освітнього простору, що реалізується шляхом оптимального поєднання інтегративних процесів із виходом на спеціалізацію в підготовці майбутнього випускника;
- усвідомлення суспільством потреби в мобільних фахівцях різних профілів і створення багатовекторної моделі профілізації навчальних закладів України;
- зацікавленість держави в забезпеченні умов для розвитку задатків і здібностей особистості, здатної бути конкурентоспроможною на ринку праці, готовою до майбутнього професійного життя.

Відтак постає проблема методики і технологій викладання загальноосвітніх та спеціальних предметів відповідно до обраного профілю з урахуванням типу навчального закладу. Тому профілізація системи освіти в цілому і суспільно-гуманітарної (філологічної, літературної) зокрема потребує від учителя здатності осмислювати продуктивні тенденції вітчизняного й зарубіжного досвіду; будувати гіпотетично-ідеальну модель випускника-читача загальноосвітнього навчального закладу; розуміти характер змін у методиці викладання мови й літератури у профільній школі; продумано добирати методи й технології навчання відповідно до напряму й навчального профілю; сприяти вибудовуванню учнем-читачем своєї перспективи, траєкторії особистісного духовно-мистецького, мовно-літературного акме-зростання.

Мета цієї статті – окреслити проблеми і шляхи реалізації літературної освіти у старшій профільній школі; проаналізувати теоретичний і практичний досвід організації її; спроектувати теоретико-методологічну модель компетентнісної взаємодії вчителя літератури і учня-читача в новому освітньому просторі.

Нині українські й зарубіжні методисти розробляють і впроваджують різноманітні моделі профілізації ЗНЗ. Узагальнивши праці останніх років, можна виокремити такі **теоретико-методологічні аспекти мовно-літературної освіти старшокласників:**

- здійснення мовно-літературної освіти з урахуванням значних технократичних досягнень цивілізації – інформаційних, комп'ютерних та інших технологій;
- об'єктивне, повноаспектне вивчення української і зарубіжної літератури у старшій школі;
- уміння педагога формувати в учнів навички естетичного сприйняття будь-якого літературного напряму, явища, уникаючи культивування одного з них, виявляючи рівень своєї літературознавчої культури;
- мовленнєвий розвиток учнів у співпраці з педагогом через систему творчих завдань, зорієнтованих на розвиток креативних умінь і навичок, володіння словом, мовою і мовленням у будь-якій фаховій чи суспільній галузі (Я.Голобородько);
- розвиток базових умінь і навичок плюс формування філологічного типу мислення (Ю.Кузнецов);
- здобування інформації як рефлекторно (через мову з метою розвитку абстрактного мислення), так і континуально (безпосередньо через конкретно-чуттєве сприймання для виникнення зорового, акустичного й тактильного образу) з метою акумуляції духовного, цивілізаційного досвіду попередніх поколінь, кодування концептів духовного життя етносу, формування ментальної матриці, яка розпізнається в різних текстових формах дослідження мови міфології, фольклору, генеральних текстів національної культури, живого розмовного мовлення (Л.Мацько);
- розвиток пізнавального інтересу, вироблення в учнів здатності діставати естетичне задоволення від читання художньої літератури;
- плекання у школярів духовної культури шляхом прилучення їх до загальнолюдських цінностей, включення в діалог з потаємними глибинами своєї душі, забезпечуючи розвиток і самореалізацію її в найвищих ціннісних моделях (Л.Скуратівський).

Науковці і практики підготували багато матеріалів, що розкривають проблему поглибленого вивчення літератури в середніх навчальних закладах, методику проведення факультативних занять, створили підручник з української літератури для гімназій, ліцеїв і шкіл з поглибленим вивченням предмета (О.Бандура, З.Шевченко) [1], розробили методичні рекомендації для профільної школи [4]. Спробу подати цілісну систему літературної освіти старшокласників в умовах профільного навчання зробив автор статті [5].

Проте основна проблема полягає в тому, що виписані засади переважно спираються на надпредметний матеріал. Брак цілісної методологічної основи, методичної структури й навчально-методичного забезпечення (від програм, книжок і ПМК до системи позашкільної діяльності юнацтва у просторі профільної диференціації) може спричинити ситуацію, коли вчитель і учні "з коліс" одержуватимуть підручники, методичні комплекси, що не пройшли глибокої експертизи й апробації. Адже всього за два роки старша школа має перейти до профільної освіти. Концептуальні підходи, моделі диференціації та індивідуалізації в умовах сільського навчального закладу вже розроблено в Україні й Росії (Полтавська, Житомирська, Миколаївська, Харківська області,

Азовський державний педагогічний ліцей Краснодарського краю та ін.). Загальну модель профілізації таких шкіл запропоновано в Концепції профільного навчання у старшій школі [2]. Гострою залишається проблема поглибленої літературної освіти в сільських ЗНЗ: попри поодинокі спроби практичного втілення (Полтава, Харків, Миколаїв, Чернігів), все ще немає системи предметної реалізації, узгодженої програми навчально-методичного, кадрового, фінансового і матеріально-технічного забезпечення сільських шкіл. Не менш складне й питання підвищення кваліфікації та підготовки словесників до реалізації завдань профілізації загальної освіти.

Дуже важливо змінити, переорієнтувати мислення, світогляд студентів педагогічних вишів, учителів-практиків, старшокласників і їхніх батьків, керівників управлінь освіти різних рівнів, наукових і навчальних закладів, суспільства в цілому на створення умов ефективної і продуктивної діяльності та співпраці всіх суб'єктів/об'єктів нової системи. Як показує опитування педагогів, студентів та учнів різних регіонів (Миколаїв, Кіровоград, Херсон, Полтава, Ужгород, Чернігів), наразі не вироблено поведінкових моделей у системі глибокої диференціації, а головне – немає розуміння її, – це може знівелювати навіть саму ідею профілізації. Якщо школяр не відчує й не побачить нового типу стосунків, а вчитель не демонструватиме практично своєї здатності до нової парадигми співпраці, якщо кожен із суб'єктів літературної освіти не усвідомлюватиме для чого, що і як вивчати в курсі літератури відповідно до обраного напряму, затрачені зусилля не дадуть бажаних результатів.

Найскладніше, на наш погляд, буде забезпечити психологічний супровід профілізації літературної освіти у старшій школі. Ми поділяємо позицію С.Максименка, що "профільне навчання уявляється як найбільш адекватна соціальна ситуація розвитку. Адже тут передбачається перший безпосередній контакт з навчальною моделлю професійної діяльності, що наповнює «афективний центр» юнака реальним змістом... дуже важливо забезпечити в цій ситуації суб'єктну активність учня, його рефлективність і можливість вибору та зміни профільності..." [3; 38]. Нині конче потрібно, по-перше, провести психологічний "лікнеп" для словесників, студентів-старшокурсників щодо організації роботи й читацької діяльності підлітків, зважаючи на їхні особливості; по-друге, формувати здатність до вироблення власного стилю читацької діяльності і спілкування між суб'єктами/об'єктами літературно-мистецької освіти; по-третє, розуміти, що процес навчання й учіння потрібно будувати лише на індивідуальному підході з урахуванням нової філософії освіти; по-четверте, згармонізувати різні рівні літературної компетентності старшокласників і темпи їхньої читацької діяльності в досягненні результату; по-п'яте, оцінювати літературну освіту й читацькі досягнення треба з позиції відносної успішності (за Л.Виготським, С.Максименком); по-шосте, брати до уваги діалектичне співвідношення літературних здібностей і читацьких зусиль та відповідно зрівноважити "здібності-зусилля".

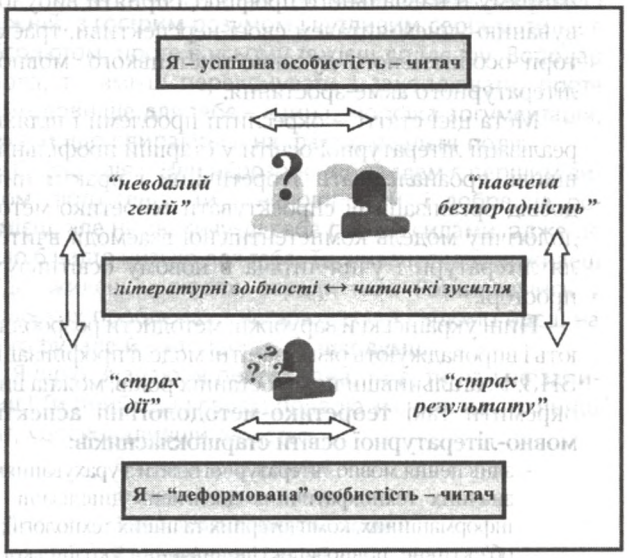
Упроваджуючи профільне літературне навчання, маємо неодмінно виходити з психологічних особливостей підліткового віку й вибудовувати увідповіднену модель психологічних викликів. Вона може мати такий вигляд:

Модель динамічної успішності й результативності читацької діяльності старшокласника



Згідно з цією схемою, під час оцінювання літературних досягнень, рівня сформованості читацьких компетентностей маємо проаналізувати самостановлення індивідуальності читача, рівень його готовності, реакції на художній твір і темп засвоєння матеріалу. Модель показує, що досягти динамічної успішності й результативності літературної освіти в умовах профільного навчання можна лише шляхом наполегливої інтелектуальної праці, шукання власних способів читацьких дій, емоційних зусиль, роботи "серця-й-розуму", але не "в обхід" і "будь-якими засобами", як-от: списав у товариша, обдурив учителя... Отже, якщо оцінка фіксуватиме не тільки результат, а й "рух до нього", можна сподіватися на формування інтелігентного, кваліфікованого читача, здатного діставати естетичну насолоду й задоволення від прочитаного, самостійного прочитання/перечитування/перегляду художньо-мистецьких текстів, у яких змодельовано життя людей, їхні стосунки й відображено картини, пов'язані з професійною діяльністю в майбутньому.

Модель діалектичного співвідношення літературних здібностей і читацьких зусиль старшокласників



* *ЗУН* – знання, уміння, навички.

Усі суб'єкти навчально-пізнавального процесу мають усвідомлювати діалектичне співвідношення літературних здібностей і читацьких зусиль учнів і пам'ятати, що для підлітків "...провідну спонукальну функцію виконують не навчально-пізнавальні мотиви, а мотиви досягнення. Саме як сходинку до визначення себе в майбутньому і розцінює успіхи й невдачі в учінні юнак" [3; 40].

Старшокласник як читач і особистість балансує й перебуває у складно організованому, синергетично насиченому літературно-мистецькому, педагогічному й життєвому просторах, у багатовекторних відносинах: "учень – учень"; "учень – учитель"; "учень-читач – художній твір"; " учень-читач – літературний персонаж"; "учень-читач – соціум"; "учень-читач – світова культура" та ін. Зважаємо також на те, що підліток стає заручником суперечності: "прагнення успіху" і "страх невдачі". Формування першого допоможе йому досягти успіху – як читацького, так і життєвого та професійного. Важливо, аби вчитель і школяр у процесі літературної освіти усвідомлювали, що позитивний результат буде гарантований за умови адекватного й узгодженого просування до кінцевої мети. При цьому важливе значення мають рівень читацької підготовленості й темп оволодіння потрібними компетентностями, добір системи завдань і запитань для роботи з художнім твором, теоретико-літературним матеріалом тощо.

Виявлені суперечності, нерозв'язані проблеми, наявний теоретичний і практичний досвід мають бути втілені в документі нового типу – технологічній концепції. Ми пропонуємо регулятиви такого формату співпраці всіх суб'єктів/об'єктів літературної освіти: технологічна концепція літературної освіти школярів у старшій профільній школі ЗНЗ [5; 9] і в системі підготовки майбутнього вчителя літератури в університеті (навчальна програма "Методика вивчення літератури в системі профільного навчання", 2005–2008 рр.); модель і програма підвищення кваліфікації вчителів літератури для роботи у старшій школі з акцентом на профільну диференціацію (Миколаївський міський науково-методичний центр, 2004–2007 рр.; Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2006–2007 рр.; позиції Концепції літературної освіти в системі профільного навчання апробовано під час усеукраїнських семінарів для завідувачів кабінетів української мови та літератури обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (Чернігів, 2005 р., Полтава, 2006 р., Ужгород, 2007 р.); прочитано курс лекцій і проведено методичні тренінги для вчителів української та зарубіжної літератури з проблем профільної диференціації (Кіровоград, Полтава, Дніпропетровськ, Херсон, Миколаїв)); система дослідницько-пошукової діяльності старшокласників (структура роботи й підготовка дослідження для МАН розроблена для вчителів і керівників шкіл й апробована в Миколаївському інституті післядипломної педагогічної освіти (2006–2007 рр.), Першій українській гімназії ім. Миколи Аркаса (директор – С.Бережний) (2004–2007 рр.) під керівництвом автора цієї публікації і за його активної участі).

У Концепції зазначено, що форми організації профільного навчання регламентують діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу в системі профільних загальноосвітніх навчальних закладів і забезпечують умови для реалізації його мети і завдань [2]. Відтак можна виокремити внутрішньошкільні й зовнішні форми.

Формат такого навчання реалізується на рівні профільного класу (за напрямом профілізації, наприклад, суспільно-гуманітарним), групи (за навчальним профілем, скажімо, філологічний та історико-правовий), за індивідуальним навчальним планом і програмою (для літературно обдарованих дітей), динамічних (різновікових) груп (для паралельних класів або різновікових у малокомплектних школах; за наявності не менш як 12 учнів у групі, наприклад, курс за вибором "Література постмодернізму", 12-А і 12-Б класи або 10–11-ті класи), міжшкільних профільних груп на базі різних типів навчальних закладів: НВК (навчально-виховний комплекс), ПШІТ (профільна школа інтернатного типу), ОСШ (опорна старша школа), МНВК (міжшкільний навчально-виробничий комплекс), ЗНЗ ВНЗ (загальноосвітні навчальні заклади на базі вищих навчальних закладів).

Літературна освіта школярів в умовах профільного навчання здійснюється в однопрофільних і багатопрофільних, спеціалізованих школах, ліцеях, гімназіях, колегіумах. У ЗНЗ може бути один-два профілі або введено елективні курси для поглиблення базових предметів чи професійного спрямування. Зміст профільного навчання загалом і літературної освіти зокрема (перелік художніх творів з урахуванням профільного напряму) має визначатися навчальним планом і програмою в такому форматі: на базовий (інваріантний) компонент відводиться 50 % навчального часу; профільний (варіативний) – 30 %; елективний (за вільним вибором школи, вчителя, учнів, батьків) компонент – 20 %. Тобто половину навчального часу становить базовий стандарт літературної освіти, обов'язковий для всіх навчальних закладів; половину – профільне навчання, де 30 % – за рекомендацією вченої ради науково-методичних закладів, а 20 % визначається регіонально, на місцевому рівні. Складанням навчальних програм за екстенсивним принципом (механічне збільшення кількості годин на вивчення літературних тем) не можна досягти органічного співвідношення профільної і загальної підготовки, щоб "забезпечити розвиток особистості, сприяючи поглибленню рефлексії, ускладненню Я-концепції та інтегративних процесів становлення особистості" [3; 42]. Запропонований нами формат – виправданий як із психолого-педагогічного, методичного поглядів, так і своєю доцільністю, зважаючи на різні напрями освіти у старшій школі.

Реалізація профільної диференціації неможлива без належної системи підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів. Учитель профільної школи й викладач ВНЗ мають не просто бути спеціалістами високого рівня, а й володіти такими компетентностями, які

сприятимуть підготовці учня-читача, вчителя літератури як конкурентоспроможних суб'єктів на ринку праці.

Профільне навчання й допрофесійна підготовка у старшій школі потребує зміни ролей усіх суб'єктів навчально-пізнавального і виховного процесу. Учитель-словесник і учень-читач не повинні виконувати лише інформативну роль. Це зумовлено діяльнісним підходом до організації літературної освіти, особистісною зорієнтованістю, практико-професійною спрямованістю на досягнення гарантованих (планованих) результатів, системністю й інтегративністю в оволодінні науковими та літературно-мистецькими знаннями, здатністю опанувати діалогічно-екзистенційні (активні й інтерактивні) форми й методи навчання.

Кожен суб'єкт навчально-пізнавального процесу має сприйняти новий тип відносин – ***фасилітативний***, виконуючи *функції організатора, консультанта, партнера* у співпраці, де посередником буде літературно-мистецький твір. Методологічна основа таких стосунків – сучасна філософська концепція про людину як носія сукупності суспільних відносин, де вона виступає суб'єктом діяльності, пізнання і спілкування. Засвоєння учнями різних видів діяльності забезпечуватиме мотиваційно-оцінний, навчально-пізнавальний, діяльнісно-пошуковий і контрольно-рефлексивний аспекти навчання й учіння у профільній школі, сприятиме їхньому особистісному фаховому виборові й майбутньому самоутвердженню в обраній професійній сфері. Подаємо можливий варіант прогнозування фасилітативних стосунків між суб'єктами/об'єктами літературної освіти на прикладі уроку-лекції з літератури [6].

Фасилітативна діяльність	
учителя-словесника	**учня-читача**
Тема і план лекції – докомунікативний етап	
Оголошує традиційно; за певним початком пропонує продовжити формулювання; доповнює тему уроку у процесі співпраці; план подає усно або письмово, у простій чи розгорнутій формі	Записує; бере участь в обговоренні, доповнює, уточнює; формулює остаточний варіант як результат співпраці; як самостійне пізнавальне завдання складає план; сам під час лекції вписує у план тези, ключові слова, формулює підпункти
Джерельна база літературно-мистецької теми	
Подає список літератури; готує самостійно, за участю бібліотекаря чи учнів виставку джерел; пропонує бібліографічний каталог на паперових або електронних носіях; організовує добір літератури через інтернет	Записує літературу до уроку; самостійно добирає джерела за темою, за проблемою, користуючись каталогом у бібліотеці, електронним, через інтернет; бере участь у підготовці виставки – самостійно або в групі з товаришами; презентує літературу з власної книгозбірні
Сприймання й усвідомлення лекційного матеріалу – комунікативна фаза	
Повідомляє матеріал за планом, довільно чи у змішаний спосіб подачі, використовуючи опори, наочність, ТЗН, засоби візуалізації; записує на дошці чи/і дисплеї нові слова, імена, прізвища, дати, поняття; послуговується активними методами і прийомами, моделює пізнавальну (проблемну) ситуацію, завдання, запитання	Активно слухає; робить записи відповідно до заданого вчителем чи самостійно обраного формату; інформацію фіксує традиційним способом, створює опорний конспект, схему, таблицю, логіко-семіотичну модель як на папері, так і з використанням диктофона, камери тощо; укладає словник базових понять, імен; бере участь у моделюванні проблемного літературно-мистецького простору
Висновки й узагальнення	
Пропонує завершений варіант узагальнення як результат роботи; залучає школярів до колективної презентації його; сприяє самостійному потрактуванню учнями вислідів (усно, письмово, із заповненням мовного конструкта)	Записує поданий варіант, доповнює його своїми висновками; самостійно фіксує з подальшим озвученням; удосконалює запропонований конструкт новими елементами, твердженнями тощо
Рефлексійно-корекційні дії	
Звертається до учнів із запитаннями, використовує прийоми, щоб спонукати їх до самооцінювання співпраці; заохочує їх проаналізувати своє сприйняття й розуміння почутого, опрацьованого; коригує їхні знання самостійно або з участю учнів-консультантів; пропонує міні-практикум, міні-тестову роботу, різні питальники	Відповідає на питання вчителя; ставить власні запитання, уточнює, конкретизує; здійснює само(взаємо-)-оцінювання почутого, виконаного самостійно, у групі; коригує, рецензує написане, почуте; бере участь у перевірці формалізованих компонентів літературних знань (дати, імена, поняття)
Підсумок – посткомунікативна співпраця	
Підсумовує, узагальнює, систематизує матеріал відповідно до теми, проблеми самостійно чи залучаючи школярів; рекомендує додаткові джерела; дає перелік варіативних запитань і завдань та пропонує учням самим придумати питання, завдання; готує анкети, питальники, оцінювальні листки щодо сприйняття й подачі лекційного матеріалу, донесення його до слухача	Фіксує додаткову інформацію (за потреби); вносить доповнення до джерельної бази; обирає пропедевтичні запитання для обдумування, завдання для виконання; бере та участь в оцінюванні лекторських умінь учителя, змістовності і продуктивності уроку-лекції; узагальнює, синтезує почуту інформацію самостійно, у групі, з допомогою словесника; структурує матеріал

Учитель і учень як креативні особистості мають постійно прагнути до самовдосконалення, самоосвіти, самовиховання, самопізнання й самовираження. Це забезпечить їхню здатність і готовність до творчості. Для цього потрібно набути компетентності щодо пошуку й оволодіння різноплановою літературно-мистецькою інформацією за допомогою інформаційних технологій і візуальних засобів навчання.

Запропонована модель профілізації старшої школи сприятиме формуванню прогностичних, конструкторсько-операційних, рефлексивно-моніторингових, програмно-планувальних умінь, системи компетентностей і компетенцій, які матеріалізуються згодом у конкретний продукт, систему засобів. Для реалізації цього кожному практикові потрібно вибудовувати модель читацької діяльності на компетентнісній основі. Складни-

ками такої моделі літературної компетентності старшокласника є специфічні й загальні компетенції: читацька, літературознавча, металінгвістична, комунікативна, когнітивна, аксіологічна, прогностична, технологічна, інформативна, соціалізаційна, рефлексивна та ін.

Креативність учителя й учня-читача розвивається протягом усієї їхньої діяльності, тому це вирішальний чинник просування їх до вершин педагогічної/літературно-мистецької майстерності, опанування потрібної системи вмінь-компетенцій.

Проеціюючи зазначене на урок літератури, словесник неодмінно має дбати про ***діалогічну цілісність***. Центром особистісно зорієнтованого процесу є не індивід учня чи вчителя, письменника чи літературного персонажа, а особистість.

Модель діалогічної цілісності уроку літератури в особистісно зорієнтованому просторі



Вісь, навколо якої все обертається, – це особистість, що перебуває в різному часопросторі (минулому, теперішньому, майбутньому), у певному соціумі, певній культурі й у взаємодії: учень → автор → художній твір → персонаж → учитель → соціум → світова культура.

Створення таких умов забезпечить особистості формування "образу – себе – буття" і його складників: "образу *Я*", "образу Автора", "образу художнього твору", "образу літературного персонажа", "образу *Я* і літературного героя", "образу Світу", "образу *Я* у Світі" тощо. Така цілісність і повнота взаємодії людини (учня-читача) зі світом (літературно-мистецьким явищем) активізує внутрішні потенції особистості, що сприятиме вдосконаленню її самої й суспільства. Тому у співпраці суб'єктів/об'єктів навчально-пізнавального процесу потрібно використовувати нову філософію освіти, яка вибудовується за синергетико-аксіологіко-акмеологічною парадигмою і спрямована на розвиток як лінійного, так і нелінійного мислення, здатності з хаосу методів і прийомів, художніх текстів обрати ті, що допоможуть створити власну модель цінностей, за якою звірятиметься сталий рух до акме-вершини професійної і життєвої досконалості.

Синергетико-аксіологіко-акмеологічний підхід передбачає:

- переорієнтацію ціннісно-цільової структури діяльності вчителя (викладача) щодо проектно-конструкторського моделювання змісту літературної освіти школярів;
- виховування нового типу словесника, здатного до сталої суб'єктно-суб'єктної організації і самоорганізації освітньо-культурологічного простору як учня-читача (студента), так і свого;
- забезпечення високої продуктивності, професіоналізму учня-читача (студента), учителя (викладача) літератури відповідно до вибудуваної траєкторії свого росту;
- формування цілісної креативної особистості, здатної створити свою "Я-концепцію", утвердити й не втратити "себе-у-світі".

Цей підхід до професійно-методичної підготовки вчителя літератури сприяє створенню гуманістично зорієнтованого простору формування особистості як педагога, так і учня-читача (студента), виборові ними способів своєї діяльності в досягненні гарантованих результатів на локальному чи глобальному рівнях з урахуванням мотивів, ціннісних орієнтирів, створеної кожним власної траєкторії розвитку відповідно до заданої ним же системи цілей, ціннісних норм тощо.

Методологія нинішньої підготовки студентів-філологів не передбачає звернення до смислової і ціннісної основи освіти. Вона переважно ґрунтується на передачі готових знань і досвіду професійної підготовки. Саме це й зводить педагогічну культуру вчителя до рівня інформатора й ментора.

Фасилітативний тип словесника й учня-читача здатний увійти в європейський культурно-освітній простір, не втративши своєї національної сутності, набути нових чи оновлених смислів і цінностей педагогічної/читацької культури: культури поваги й самоповаги, взаєморозуміння і взаємодії, екзистенційно-діалогічного спілкування, цінності особистості, партнерства, педагогічної підтримки саморозвитку й самонавчання, самоорганізації і самовизначення. Формування такої ціннісно-смислової сфери свідомості старшокласника засобами літератури за умов профільної диференціації з різними напрямами в перспективі сприятиме появі нового типу вчителя (викладача), який не діятиме одновимірно (позитивне – негативне), категорично, предметноцентрично, ретрансляційно й об'єктно.

Література

1. Бандура О.М. Українська література: Підруч. для 9 кл. гімназій, ліцеїв і шкіл з поглибленим вивченням предмета. – К.: Освіта, 1994.

2. Концепція профільного навчання в старшій школі // Завуч. – 2004. – № 16.

3. Максименко С.Д. Психологічний супровід профільного навчання // Профільне навчання: теорія і практика: Зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К.: Пед. преса, 2006.

4. Українська література: Програми факультативів та спецкурсів: 8–11 кл. / Упоряд.: Г.Федяй, В.Федоренко. – К.: Шк. світ, 2007.

5. Шуляр В.І. Концепція літературної освіти школярів у системі профільного навчання: Проект // Українська мова та література. – 2007. – Лип. – Ч. 27–28.

6. Шуляр В.І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи: Наук-метод. посіб. – Миколаїв: В-ць Г.Гінкул, 2006.