

Полюхович (Горбачевська) Любов

АКСЮЛОГЧНЕ НАПОВНЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СПАДЩИНИ БОРИСА СТЕПАНИШИНА

У статті розглянуто аксіологічне наповнення методичної спадщини Бориса Степанишина. Проаналізовано ціннісні параметри методичних праць ученого, виходячи з апріорної структури "світу цінностей".

Ключові слова: аксіологія, аксіосфера, мета виховання, особистість, світ цінностей, художній текст.

The article deals with axiological content of Borys Stepanyshyn's methodological heritage. It analysed the value options of scientist's methodological works, based on a prior structure of "the world of value".

Key words: axiology, axiosphere, the aim of education, personality, the world of value, feature text.

В статье рассмотрено аксиологическое наполнение методического наследия Бориса Степанишина. Проанализировано ценностные параметры методических трудов ученого, исходя из априорной структуры "мира ценностей".

Ключевые слова: аксиология, аксиосфера, цель воспитания, личность, мир ценностей, художественный текст.

Усе більше загострюється загрозлива колізія між цивілізацією та екзистенцією, людина втрачає певність свого існування. Соціологи говорять про наш час як такий, що характеризується хаосом культури. Люди репрезентують різноманітне світосприйняття, декларують різні цінності та різні їх ієрархії. Слова, які навіть у ситуації культурної єдності сприймаються й інтерпретуються по-різному, в ситуації постмодерній часто призводять навіть до протистояння. Загострено провокативні ситуації виникають при розумінні та оцінюванні слів, які репрезентують загальнолюдські неперепутні цінності, такі, як істина, Бог, людина, окреслюють такі поняття, як добрий, шляхетний, чесний.

Аксіологічна проблематика дедалі більше актуалізується в людській думці, виборює належне місце в рамках окремих наук, особливо гуманітарних. До проблем аксіології зверталось багато мислителів — Ф. Ніцше, М. Вебер, В. Дільтей, О. Шпенглер, А. Тойнбі, З. Фрейд, М. Бахтін, А. Камю та ін. Зазначимо, що вітчизняні філософи також не стоять осторонь дослідження різноманітних аспектів аксіологічної зумовленості знання. Цінності в структурі виховання, духовної культури досліджують В.П. Андрющенко, І.В. Бичко, Ф. Надольний, В.К. Шинкарук, В.К. Татарковський та ін.

Художня практика неможлива поза усвідомленням загальнолюдських цінностей, розумінням їх генези та структури, співвідношенням з фактами, оцінками, пізнанням, адже саме вища цінність — стрижнева для літературного процесу як «щось всепроникне, те, що визначає сенс й усього світу, і кожної особистості, і кожного вчинку» (М. Лоський). Як зазначає М. Зубрицька, «простір літератури як історії писання/читання є ілюстрацією мінливої, динамічної сцени, де неперервно народжувався і здійснювався інтелектуальний, естетичний, етичний вибір окремої особи, груп індивідів, а то й усієї спільноти. Історія світової літератури знає чимало

прикладів сили й тривалості впливу конкретних художніх текстів на свідомість й уявлення всього народу. На його політичний вибір і суспільну поведінку, формування ієрархії цінностей і «життєву» позицію кількох генерацій читачів» [4, 20].

З огляду на такий стан речей, проблеми аксіології ставали предметом не лише соціологічних, філософських студій, а й активно висвітлювалась у літературознавчих працях. Вивчення літератури під аксіологічним кутом зору, яке традиційно було складовою філологічного аналізу художнього твору (В.С. Соловйов, І.О. Ільїн, М.М. Бахтін, М.О. Лоський, М. Гайдтгер, Ю.М.Лотман, В. Василенко, Р. Гром'як), останнім часом набуває популярності (А.В. Гулига, Г.С. Померанц, М. Блюмекранц, В.А.Маринчак, В.О. Суровцев, С. Савіцький, Ю. І. Черняк та ін.). Аксіологія охоплює також і вивчення ціннісних аспектів педагогічних дисциплін, не є винятком і методика навчання української літератури.

На осягнення аксіологічного потенціалу методичної спадщини Бориса Степанишина і націлена наша розвідка, метою якої є аналіз ціннісних параметрів методичних праць вченого, виходячи з апріорної структури «світу цінностей». До аналізу залучені також публіцистичні твори та мемуаристика.

Уявлення про цінності по-різному тлумачиться в різних соціумах, у різні періоди. Модернізм на місці релігійного культу утверджував культ розуму, інтуїції, артистизму, волі до влади. Адепти постмодернізму часто відкидають і Бога, і розум. Світ спостерігають як хаос, на п'єдестал ставлять людську особисту свободу поряд з прагненням до насолоди і задоволення. Образ людини-пілігрима змінює людина-турист, людина, що прогулюється, і навіть - людина-волоцюга. Життя перестає бути впорядкованою цілістю, людські стосунки ні до чого, як правило, не зобов'язують, бо є лише випадковими зустрічами, що регулюються особистим задоволенням. Але, як зауважують теоретики культури, - свобода дуже часто ілюзорна, людина перебуває в " силовому полі медіа, політичних ігор, реклами. Усе частіше «високу» культуру заступає культура масова, динамічна, гнучка, підпорядкована правилам ринку. Дуже часто йдеться про матеріальні прибутки, через те все частіше констатуємо підпорядкування такої лектури масово відчутним людським потребам [6, 29].

Література сьогодні вже перестала бути джерелом ідей, засобів і методів, які б поширювалися на всі сфери культурного та суспільного життя, тобто, «питання про безпосереднє чи опосередковане формування естетичних чи аксіологічних орієнтацій суспільства за допомогою художньої літератури в сучасному контексті набуває щораз виразнішого риторичного забарвлення» [4, 23]. Усе ж варто наголосити на думці багатьох дослідників літератури, котрі стверджують, що з усіх видів художньої практики красне письменство чи не найменше піддається адаптації на рівні мас-медіа. Г. Гессе у романі «Степовий вовк» виступає проти поверхневої і дешевої естетики маркування людської особистості як наперед визначеної, чітко / окресленої цілісності: «У дійсності, - пише він, - будь-яке «я», навіть найменше, це не єдність, а багатоскладовий світ, це маленьке зоряне небо, хаос форм, ступенів і станів, спадковості і можливостей /.../ Тіло кожної людини цільне, душа - ні» [1, 260]. Ці роздуми видатного письменника є досить симптоматичними. Сучасні філософія і література все ж позначені скепсисом стосовно людини як істоти одухотвореної і цільної. Концепція людини так фатально роздробленої і зламаной, повністю підвласної нерациональним бажанням, нівелює поняття художнього характеру, деформує уявлення особистісного начала, яке являє нам мистецтво [16, 49].

У контексті таких роздумів легко дійти висновку, що категорії «особистість», «цінності» зберігають свою актуальність як у філософії, гуманітарних науках,

виховання, у процесі якого людина мусить самотужки вибудовувати власну, свідомо прийнятну ієрархію цінностей, зважаючи на досвід і на свої роздуми, визначаючи вершинні вартості.

«Виховання - це завжди рівняння з багатьма невідомими. Але якщо в своєму серці педагог носитиме лише Світлу Радість, Справжнє Добро і Християнську Справедливість, то це рівняння завжди буде розв'язуватися позитивно. Додаймо ще суттєве зауваження видатного польського педагога Януша Корчака: «Не може виховувати інших той, хто постійно не виховує себе самого». Отже, самовиховання - це предмет наших щоденних турбот. І можливості цього процесу воістину безмежні: тут і самоспостереження з їх фіксацією і самоаналізом зібраного матеріалу, тут і самозаохочення, самозаборона і самопокарання й багато інших ефективних «механізмів», які, разом узяті, надають безмежні можливості для фізичного, морально-естетичного, вольового та інших аспектів самовдосконалення особи» [10, 161], - ця розлога сентенція Бориса Степанишина може сприйматися узагальнено, стосуючись представників будь-якого педагогічного фаху і особистості загалом. Адже цінності існують у досвіді кожної людини, є фундаментальним критерієм духовного розвитку, можна сказати - умовою бути людиною. Екзистенційний аспект цінностей полегшує усвідомлення сенсу життя, виступає рушійною силою дій. Борис Степанишин, наголошуючи на значенні для духовного росту учителя самовиховання, формулює і своє розуміння мети виховання, яка, на його думку, спрямована на служіння Добру у відповідності з яким повинно влаштуватися життя людини (Дістерверг). Як пріоритетні, чи - вершинні, виокремлює, поряд з Добром, такі, як Радість і Справедливість, завдяки епітетам (радість - світла, добро — справжнє, справедливість - християнська) актуалізується сакральний зміст указаних понять, таким чином, постать педагога розглядається як *homo religiosus*. За Роже Каюа, *homo religiosus* - це людина, для якої існує дві взаємодоповнювальні сфери - сакральна і профанна: «перша, де вона може діяти без остраху й тремтіння, але де її діяльність зачіпає лише зовнішній бік особистості, й друга, де почуття внутрішньої залежності вгамовує, стримує і скеровує кожне з її поривань. Будь-яка релігійна концепція світу передбачає розподіл світу на сфери *sacrum* та *profanum*. «Сакральний і профанний світи «строго визначаються один через одного», взаємовиключаються й взаємостверджуються» [5, 33].

Борис Степанишин у спогадах залишив роздуми про сенс таких понять, як «Бог - релігія — церква — людина», зазначаючи, що і «в зрілі літа, а то й у юності, не завадить поміркувати над їх суттю, над їх роллю в житті кожної особи, сім'ї, нації. Без роздумів на цю тему людина не має права вважати себе *homo sapiens*» [14, 61]. Полярно поділяючи людей стосовно позиції «Бог і віра в нього» на віруючих - тих, що «вірять у Бога», і на атеїстів — тих, що «не вірять — такі самі себе вважають атеїстами», відносить себе до перших, тих, що «визнають існування Єдиного Всемогутнього Бога, Творця всього сущого у Всесвіті, існування потойбічного, вічного життя» [14, 62]. Варто зауважити, що висока внутрішня культура, аристократизм духу проглядаються у ставленні педагога до «атеїстів», яке можемо розглядати як ілюстрацію до християнського правила «не суди»: «Усі інші (і таких, на жаль, немало навіть серед великих учених) уважають, що життя людини повністю припиняється з її біологічною смертю. Атеїстів можна пожаліти, хоча їхнє безбожництво не означає, що вони позбавлені духовного життя: серед них чимало високоморальних і глибоко інтелігентних особистостей, до того ж істинних патріотів своєї нації. І все ж вони (атеїсти) живуть, якщо можна так висловитись, без перспективи - і це жахливо» [14, 62].

найперше - мистецтвознавстві та літературознавстві, так і в науках педагогічних, особливо це стосується методики навчання літератури, шкільництва загалом. Ті, хто причетний до формування особистості - достеменною носія цінностей, мають запитати себе, як протистояти корозії і у власному внутрішньому світі, і в душах інших, близьких, серед яких діти і молодь. Відповіді на ці питання знаходимо у працях Бориса Степанишина, який в історії незалежної України назавжди залишився автором першої методики навчання української літератури. «Глибокий відгук у його душі та його праці викликав новий статус людини в новій, демократичній державі: і вчитель, і учень вирвалися з-під тиску тоталітаризму, не треба боятися репресій за незалежну думку, можна вільно мислити й висловлюватися» [14, 31].

Саме особистості Борис Степанишин надавав високого аксіологічного статусу. Його погляди суголосні філософським пошукам ХХ століття, які полягають в актуалізації таких понять, як міжособистісне спілкування, відповідальність, згода, єднання. Роздумуючи над багатьма освітніми проблемами, Борис Степанишин доходить висновку, що кінцевою метою і, отже, системостворчим фактором вивчення літератури є розвиток особистості. Предметні знання і вміння виступають лише засобом досягнення цілі: «Головне - не сума, не повнота знань, а розвинуті на її матеріалі, її засобами здатності уявляти, співпереживати, розмірковувати, аналітичне мислити, вивчене систематизувати, узагальнювати і, зрештою, усі ці вміння застосовувати повсякденно впродовж усього життя» [9, 51]. Прагнення до розвитку, як відомо, ґрунтується на бажанні, натхненні, позитивному ставленні. А рушієм, що спроможний сформувавши таке прагнення в дитині, є певна система цінностей, яка має загальнолюдський характер і виражена в системі ідеальних цілей.

Турбуючись про особистісний розвиток школяра, педагог акцентує увагу на діалозі «вчитель - учень», актуалізує проблему «сумісності» вчителя та учня» [9, 31]: «У загальноосвітній школі потрібна не стільки лекція, скільки художня оповідь нарисового типу, не стільки опитування, яке часто перетворюється в допит, скільки невимушена бесіда» [9, 20]. На думку Бориса Степанишина, бесіда - це живе спілкування вчителя з учнями, під час якого «ми виявляємо інтереси учнів, їхні потреби, мету життєдіяльності. Навіть установки на участь у навчальному процесі» [9, 123]. Відтак, коли вдається до моделі спілкування, запропонованої російським психологом А. Домбровичем, адаптованої для застосування в методиці навчання української літератури Г.Токмань [14, 34-42], можемо зазначити, що Борис Степанишин надає перевагу конвенційному та духовному рівням спілкування, виокремлює ігровий, не заперечуючи ділового. Та все ж, на його думку, учитель літератури повинен найперше прагнути до найвищого рівня спілкування — духовного: «Дорожимо почуттєвою пам'яттю, запам'ятовуймо кожен емоційний епізод і виявлені ним асоціації, тому що всі рідкісні благословенні моменти виникають уявні образи, народжується тонкий процес духовного єднання учня-читача з письменником та вчителем-читцем. Дорожимо духовною спорідненістю учнів і вчителя на ґрунті уявлених ними образів, картин» [9, 79], бо ж духовність неможливо передати бездуховним шляхом. А педагогічна взаємодія — це процес, в основі якого лежить співпраця, спрямована на розвиток особистості учня та вдосконалення особистості учителя. Вірячи в потенцію цінностей, Борис Степанишин застерігав від брутального підходу у сфері спілкування «вчитель-учень», відстоював «потужну» силу прикладу, «а в тому прикладі щоб не було місця для погроз і підозри, дорікання і залякування, не кажучи вже про мстиве переслідування, яке викликає страх, а страх, як відомо, породжує підлість. Ось де виток прямої й хамелеонства, порядності й кар'єризму, доброти серця й жорстокості» [9, 23], - відстоював гуманістичний підхід до

Релігія як трансісторична форма культури також належить до універсальних аксіологічних цінностей. За Дюркгаймом, єство релігії полягає не у вірі в трансцендентного Бога, а в поділі світу на сакральні та профанні явища та об'єкти: «Є чимало релігій, у яких ідея бога та духа відсутня, де принаймні вона відіграє другорядну й завуальовану роль. Наприклад, буддизм» [3, 8]. За Дюркгаймом, «релігією є гуртова система вірувань та дійств щодо святих речей», тобто виокремлених «вірувань та діянь, які об'єднуються в одну ту саму 'моральну спільноту, названу Церквою» [3, 8]. Борис Степанишин схильний сприймати і тлумачити Церкву і як соціальну інституцію, і як сакральну споруду: «Церква як культова споруда, церква як місце відправи релігійних обрядів. А найперше церква - як місце сходження, молитовних зборів парафіян та їх гуртового моління. Тому про церкву дбають, нею опікуються, її захищають, за неї йдуть у бій, на смерть ідуть» [14, 61].

Що стосується релігії, то привертають увагу такі сентенції вченого: «Насправді ж принципової різниці немає. Всі - до єдиного(представники різних релігій - Л. П.) - моляться до Єдиного Бога, творця Всесвіту, усі сповідують пророків (Христа, Магомета, Будду), усі мають своє Святе письмо, різниця по суті лише в обрядах, себто в технології церковних відправ.

Чи треба змагати до підпорядкування однієї релігії іншій, чи можна виправдати релігійну експансію? Не треба, ніяк не можна. Расова й етнічна відмінність природно відбивається на формі релігійних вірувань. І хай ця відмінність процвітає й далі, це багатство, це окраса світової культури /.../. Релігія вічна, як світ: вона була, є і завжди буде. І це чудово! /.../» [14, 66], - у такий спосіб оприявнив свою громадянську толерантність.

Дбаючи про духовний розвиток учнів, осмислюючи працю учителя над формуванням ядра особистості, отого гармонійного внутрішнього «Я» людини, як пріоритетне завдання літературної освіти, Борис Степанишин у своїх методичних працях оприявнив і свою внутрішню аксіологічну проблематику. Простежуючи еволюцію Івана Франка, «яку повсякчас треба мати на увазі», наголошує на таких цінностях як Бог, дух і віра [11, 221]: «Франко і релігія, віра в Бога. Так він написав атеїстичну поему «Ехніло» («З нічого»). Так, у посланні «товаришам із тюрми» він закликав: «Не моліться вже більше до Бога...». Але кожна людина має право на еволюцію. Відповідаючи на звинувачення в безбожництві, великий Каменяр України чітко заявляв: «Ні! Я вірив і вірю в Бога, але не так, як ви всі» [11, 222]. А пропонуючи систему запитань за творчістю Лесі Українки, спонукає учнів задуматися над питанням: «Розум чи віра має бути в основі духовного життя?» [11, 315]. Відтак, задекларовані в методичних працях аксіологічні поняття тісно переплітається з життєвою системою вартостей автора. Борис Степанишин вважає, що про духовний розвиток людини можна судити з того, як вона осмислює своє життя, що вона визначає для себе як цінність чи антицінність, як реалізує їх.

Так звані «аксіологічні одиниці» - це життєві проекції універсальних, перш за все онтологічних цінностей, їх конкретні «земні» уособлення, без яких існування людей стає немислимим [16, 35]. Світ цінностей багатоманітний: матеріальні, духовні, соціальні, політичні, естетичні та етичні цінності. Інколи їх поділяють на «нижчі» (матеріальні) і «вищі» (духовні). Зазначимо, що аксіологічних теорій є багато. Але однак те, що їх об'єднує, це трактування протистояння добра і зла. Борис Степанишин розумів, що такого роду протистояння, зафіксоване у мові через вирази, що відображають багатовіковий людський досвід, людський спосіб світосприйняття. Мова містить не лише слова, що просто називають те, що зле, погане, гидке і т.д., і те, що добре, чудове, прекрасне і т.д, але й цілі класи слів з

негативним чи позитивним значенням, що відбувається завдяки словотворчим суфіксам. Наприклад, -дл: страшидло, -иськ: бабисько, ножисько тощо, з одного боку, або слова з пестливим значенням з другого боку. Наприклад, -ик: пальчик, хлопчик, -інк: дівчинка, -оньк: голубонька, голівонька, сторононька. Або велика кількість слів, що несуть негативне чи позитивне значення і можуть об'єднуватись в антонімічні пари: зло - добро, приятель - ворог, світло - тьма. І у зв'язку з цим і в теоретичних працях, і в методичних розробках велику увагу приділяв роботі учнів над мовою художнього твору та мовленням учнів, так як «основний спосіб роботи над мовленням - читання фольклорних та літературних художніх текстів, оскільки вплив мистецького слова є всебічним. Читаючи високохудожній твір, учень перебуває під естетичним, інформативним, морально-етичним, філософським, етнічно-ментальним, психологічним, політичним, мовним та іншим впливами», - як умотивовано зазначила Г. Токмань [14, 214]. Саме на уроках рідної мови і літератури закладаються основи «індивідуального мовленнєвого почерку», бо ж: «/.../знеосіблення мови, що може бути прикрішого. /.../ Мертва мова ніколи не сколихне у читача живої думки» [10, 75]. Розумів мову як важливий інструмент нашого мислення і комунікації: «Біймося, як вогню, будь-якого засмічення нашої пречудової мови, не допускаймо її спотворення в жодній, навіть найменшій грані. Спотворена мова - це zdeформована думка, викривлене почуття, а в цілому - зманкуртована душа, заяничарене слово» [10, С.85].

Ставлення вченого до мови, як і до поезії, перегукується з Гайдеггеровим поглядом на мову як Дім Буття. Якщо філософ для ілюстрації своєї концепції мови наводить поетичні тексти зокрема Ф. Гельдерліна, П. Делана та інших, то Борис Степанишин, розробляючи методичні моделі вивчення творчості Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, засвідчує благоговійне ставлення цих письменників до мови, їхнє визнання її сили і влади над ними як авторами, таким чином привідкриваючи і свою екзистенцію: «Огром літературних творів», «захоплення величчю Храму Слова Лесі Українки», «Леся Українка - титан Слова», «стає безсмертним і Слово те, і всі, хто увірував в нього» [11, 366-367]. Пропонуючи модель шкільного аналізу вірша Тараса Шевченка «Думи», узагальнює: «Поезія (думи) для Шевченка дуже дорога: це квіти його душі, це рідні діти його серця. Як дбайливий садівник, він плекає, доглядає їх» [11, 54].

Відтак, мова для Бориса Степанишина виступає як непереступна цінність, бо, на його глибоке переконання, виконує не лише і не насамперед комунікативну функцію, а виступає основою духовного буття людей, це «генетичний код нації, своєрідна психологічна кров людини, частка Божої душі», вірив, що «є боготворча енергія Слова», що «слово є Богом у людині», що «воно спроможне формувати як душу, так і тіло» [12, 134].

Ми уже наголосили на суголосності філософського наповнення роздумів Бориса Степанишина про мову]з поглядами Гайдеггера: мова - сутність людського буття, а сутністю мови, за Гайдеггером, є поезія, бо поет своїм творчим талантом проникає у таїну того, чого не може осягнути розум людини; поет проникає у павутинку відношень між словом і річчю, яку воно називає: «Коли мова як слухання казання допускає казанню вимовитись, то таке допускання вдається лишень постільки, поскільки і з якою мірою близькості наше власне ество віддається казанню. Ми чуємо його лише тому, що слухняні йому як його приналежні. Лише слухняно приналежним йому казання дарує чуття мови і тим самим мову. В казанні дано це дарування. Воно дозволяє нам прийняти дар мови. Сутність мови покоїться в такому даруючому казанні» [15, 266]. Ми вдалися саме до цього судження видатного мислителя з тих міркувань, що воно напрочуд точно охоплює сутність розуміння

осмислення його структури. А оскільки ціннісні орієнтації опосередковують ставлення людини до світу і самого себе, рятуючи та забезпечуючи таким чином її злагоду зі світом, важливо розвивати ті, що мають духовне наповнення і цілеспрямовано впливають на розвиток самобутності, внутрішньої глибини особистості і спільноти, багатогранності проявів у сфері освітньої системи.

Навчання не повинно бути безадресним, - вказував Борис Степанишин, аналізуючи традиційне навчання, осмислюючи поліфонічність нашого буття, ще спонукає до з'ясування справжності наших почувань та вчинків, позицій. Учні потребують слова правди, яке було знецінене в умовах тоталітаризму, який нав'язував хибне як істину, загострюючи конфлікт вартостей та антивартостей, істинне і хибне перестало поляризуватися, бо офіційний тоталітарний монополізм виключав можливість ідентифікації цих понять, притуплюючи таким чином істинне розуміння вартісних орієнтирів: «...коლოსальні суспільні зміни, зокрема виникнення самостійної української держави, вимагають принципово іншого підходу до викладу науки [літератури. - Л.П.] з позицій передусім демократичних, національних і психологічних» [9, 4]; «Духовний світ сучасного читача-учня дуже складний: поспіль явища акселерації, інфантильності, прагматизму, максималізму, які не можна не враховувати» [9, 2], — зазначає Б. Степанишин, виокремлюючи поняття «духовний світ» як одне із засадничих.

Допомогти учневі побачити й досягнути світ у певній системі вартісних цінностей — важливе завдання української школи і учителя-україніста зокрема. Донесення до свідомості молодого людини розуміння певних елементів значень вислову «ієрархія цінностей» означає відкриття якоїсь мисленнєвої дороги, створення умов формування людської активності, і пізнавальної, і етичної, що може вберегти від пасивної участі в процесі суспільної деградації [8, 35-95]. Борис Степанишин вважає, що людина повинна прагнути свідомого життя вартостями, що суголосне гуманістичним традиціям. Учитель, отже, повинен подбати про «виховання не вербальне і не гуртове, а індивідуальне. Може бути і гуртове виховання, але здійснювати його слід так, аби учні не відчували, що їх виховують», - відстоює опосередкований підхід у вихованні як домінуючий. Радить: «Прочитаймо учням, до того ж без жодних коментарів, «Коротку історію» М.Рильського - і вони на все життя зятимуть, що таке справжнє високе й благородне любовне почуття, і як багато важить у ньому стриманість, почнуть розмірковувати, зіставляти, порівнювати, аналізувати» [9, 23]. Як бачимо, акцентується на розрізненні цінностей: реалізованих, упізнаваних, тих, що переживаються учнем, але в силу певних причин не реалізуються (інтерналізованих), та лише декларованих (наприклад, вірності у любові і дружбі, патріотизму, доброзичливості тощо). Адже цінності лише задекларовані, але неусвідомлені і незреалізовані учнем, це не що інше, як лицемірство. Слово виступає, отже, основним засобом і агентом впливу учителя на учнів і переважно зорієнтоване на інтелект. Але Борис Степанишин завжди враховував нерозривний зв'язок слова зі сферою почуттів.

Логос (слово) і думка протиставлялися ще з давніх часів античності. До прикладу, Демокріт відстоював два різновиди думки: законнонароджена і незаконнонароджена. На його думку, незаконнонароджена думка формується під впливом органів відчуття - зору, слуху, нюху, смаку, дотику. Така думка містить багато неправдивого, бо випадкового. Значно пізніше Рене Декарт витлумачив різницю, що існує між думками залежно від їх походження. Одні думки - образи предметів без жодних нашарувань суб'єктивного сприйняття, це більш-менш вірогідні відбитки оточуючого нас світу, інші ж окрім своєрідного «копіювання» складових світу містять ще й те, що притаманне лише певній конкретній людині:

природи художнього твору взагалі і психології творчості зокрема Борисом Степанишином, «наближає нас чи й не до самого осердя таїни ворожбитної впливовості на сприймача» [17, 301].

Дбаючи про «плекання позитивних, світлих почуттів» учнів-читачів та усвідомлюючи неможливість реалізації цього завдання без виховання «чутливості до слова, за Сухомлинським, Слова як наймогутнішого засобу у процесі становлення людини [9, 3], так формулює настанови, на які мають звертати увагу • учителі* словесники, організовуючи роботу над текстом художнього твору: «Я так люблю, коли мене читають то пристрасно-натхненно, то зі світлою зажурою чи в якомусь іншому емоційному ключі. Інакше не виникне співпереживання слухачів зі світом думок і почуттів автора і читця, не збагнуть читачі моєї (літератури - Л. П.) душі і обікрадуть свої власні» [9, 20]. Або, наприклад, даючи поради учителеві стосовно вивчення інтимної лірики Івана Франка, Борис Степанишин застерігає: «Можна, витративши півгодини на опитування з «попереднього матеріалу», кинути кілька фраз про збірку і зразу перейти до «текстуального аналізу» «Червоної калини». Після такого «вивчення» багато учнів назавше втратять інтерес до таких перлин світової лірики, як «Чого являєшся мені у сні?», «Як почувеш вночі», «Я понесу тебе в душі на дні», «Я не кляв тебе, о зоре», «Якби знав я чари».

Набагато доцільніше, — наставляє учителів-словесників Борис Степанишин, — дати огляд інтимної лірики поета взагалі, визначити Франків ідеал кохання і коханої дівчини, далі зачитати уривки з передмов до обох прижиттєвих видань збірки «Зів'яле листя» і вже після цього перейти до коментованого читання найкращих її поезій» [11, 117]. Таким чином, у структурі вивчення тексту художнього твору акцентується етап прочитання, тобто первісного сприйняття, що забезпечує діалог учня як читача з текстом. Позиціонуючи учня як співтворця навчального процесу, Борис Степанишин пропонує і «найбільш емоційний» варіант подання теми: «Просто прочитати найвагоміші з «зів'ялих листочків» усіх трьох «жмуків», а після цього побесідувати, може, навіть без «особливої «системи запитань», а безпосередньо, щиро, як розмовляють друзі літнім зоряним вечором коло багаття... Хай услід за вчителем і учні прочитають «свої» улюблені поезії з цієї збірки, хай висловляться з приводу прочитаного, хай поділяться навіяними думками-почуваннями, сумнівами-запитаннями. І хай клас в інтимному співпереживанні з ліричним героєм поміркує, схвилюваний і радісно збентежений. А може... просто помовчить у «чистому мовчанні», як сказав Микола Вінграновський. Саме з таких уроків, простих і в той же час цікавих, учні виносять заряд духовної наснаги на місяці, роки, інколи - на все життя» [9, 117]. Таким чином, ідеться про цінності, які оприсутнює література як вид мистецтва — це іманентний світ цінностей власне твору: аксіологічна спрямованість окремих структурних елементів та цінностей, які твір викликає, оскільки художній світ часто існує лише для того, щоб безпосередньо оприявнити ті чи інші цінності. Від того, як учитель організує роботу учнів, чи вистачить йому професійних умінь і людського такту, залежить «успіх» текстів, чи зможуть юні читачі відкрити для себе втілені цінності - любові, істини, вірності, краси, доброти, надії, справедливості, віри. Література є не тільки аксіологізованою мовою, а й мовою, котра виявляє аксіологічне обличчя дійсності. Саме завдяки художнім творам Людина здобуває можливість безпосереднього спілкування з цінностями. Йдеться, найперше, про авторський світ цінностей - аксіосферу того чи іншого автора, оскільки література як висловлювання по-особливому сильно індивідуалізоване [7, 24]. Борис Степанишин розцінював аксіологічний потенціал художніх текстів, що вивчаються в школі, як і літературознавчих знань взагалі, за доконечну передумову розв'язання багатьох існуючих у сфері виховання проблем, наголошуючи на необхідності

прагнення, бажання, хвилювання, переживання: «Я — річ мисляча, тобто та, що сумнівається, щось стверджує, заперечує, знає вельми небагато і багато не знає, яка любить, ненавидить, прагне і не прагне, уявляє і відчуває /... хоч речі, які я відчуваю та уявляю, можливо не існують самі по собі і поза мною, я тим не менше впевнений, що види мислення, породжувані почуттями та уявою, оскільки вони, види мислення, без сумніву, зустрічаються і перебувають у мені» [2, 352]. Звідси випливає, що різні компоненти свідомості не є строго відокремленими один від одного і можуть брати участь у різних актах мислення. Борис Степанишин постійно дбав про розвиток як розумової, так і емоційної сфери учня-читача, враховуючи, отже, що слово породжує неоднакові емоції залежно від контексту його вживання, а також від духовного світу учня, що сприймає його: «...Літературний твір спершу має бути сприйнятий емоційно. Але щоб це сталося, щоб «запрацювали» почуття, учень має своїм внутрішнім зором побачити певні картини. Інакше сприйняття твору буде «вербальним» тобто формальним [9, 207]. Але «будь-яка розумова праця, не супроводжувана інтелектуальною радістю, стає тягарем» [9, 114].

Оцінюючи духовний світ «сучасного учня-читача як «дуже складний», Борис Степанишин наголошує на уважному ставленні до його емоційної сфери, учитель-словесник повинен знати і враховувати запити та інтереси особистості, що розвивається і дбати про особистісний підхід до вивчення художнього твору, як і твору будь-якого виду мистецтва: «Насильство і знеособлення в тонкому, суто особистісному сприйнятті як красного письменства, так і будь-якого іншого мистецтва призводить до спотворення естетичних смаків, морального викривлення і розладнання стосунків педагога з дітьми» [9, 15].

Проаналізувавши аксіологічне наповнення методичної спадщини Бориса Степанишина, ми лише наблизилися до його осмислення. Категорія «цінність», як і всі філософські поняття, є цариною людського розуму. Тільки людині властиво оцінювати, надавати значення, свідомо діяти стосовно світу, що оточує. Важливо, щоб учитель, а за ним і його учні могли не лише означити світ цінностей, але й усвідомити його як унікальне духовне утворення, щоб учень задумувався, які цінності є для нього непереступними, як він особисто ставиться до правди, краси, добра. Яке місце в своїй аксіосфері відводить власне моральним цінностям, чи, можливо, вважає їх інструментом для здобуття насолоди, користі, власної кар'єри.

Досліджуючи методичні праці Бориса Степанишина, послуговуючись його публіцистичними творами та спогадами, ми дійшли висновку, що вчений приділяв велику увагу аксіологічній проблематиці, пов'язаній безпосередньо з організацією роботи учнів над текстом, тобто актуалізував шкільне вивчення літератури як мистецтва слова з огляду на ціннісне наповнення. Важливим, на нашу думку, є присутність внутрішньої аксіологічної проблематики в методичних працях шановного Автора. Відтак, підтверджується думка, що аксіологічна проблематика актуальна у всіх галузях не лише літературознавства, а й на його пограничних теренах, у нашому випадку йдеться про методику навчання української літератури. Аксіологічний критерій виразно забарвлює методичну спадщину Бориса Степанишина, його публіцистичну творчість та мемуаристику.