



ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 3:37.01

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.12699411>

**Процесуальні аспекти дидактики у педагогічній спадщині
Омеляна Вишневецького (1931 – 2019)**

Нанівський Роман Семенович

здобувач наукового ступеня доктора філософії, кафедра педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3256-8886>

Прийнято: 05. 07. 24 | Опубліковано: 29. 07. 24

Анотація. Мета статті – проаналізувати погляди О. Вишневецького (1931–2019) на процесуальні аспекти дидактики. Методологія дослідження спирається на принципи науковості, історизму, системності, об’єктивності, а також на методи історико-педагогічного аналізу та синтезу. Наукова новизна полягає у тому, що вперше в українській педагогічній науці проаналізовано дидактичні погляди відомого українського педагога О. Вишневецького (1931 – 2019) на практичні аспекти організації освітнього процесу. **Результати і висновки дослідження.** З’ясовано, що аналізуючи практику едукації учнів закладів загальної середньої освіти, О. Вишневецький розглянув такі аспекти: 1) організаційні форми навчання; 2) методи, форми, засоби діяльності учнів і вчителів під час уроку; 3) передумови успішної діяльності учнів на уроці; 4) контроль і оцінювання досягнень учнів. Розкриваючи організаційні форми навчання, О. Вишневецький зосередився на питаннях удосконалення класно-урочної



системи, вказав на її головні недоліки, виокремив низку нових принципів побудови уроку на сучасному етапі розвитку демократичної педагогіки. Значну увагу вчений приділив характеристиці методів навчання, виокремлював чотири групи цих методів: пасивні, переважно пасивні, переважно активні і активні. Кожну групу методів навчання він розглянув крізь призму діяльності вчителя і учня. Доволі критично О. Вишневський висвітлював фронтальні форми роботи на уроці, виступав мінімізації фронтальності, натомість активне використання індивідуально-масової роботи, роботи в парах і групах. Деяко спрощено учений оцінював важливість інтерактивних методів навчання, помилково вважаючи їх формами роботи. О. Вишневський також аналізував проблему формування мотивації навчання, характеризував три форми диференціації, порушив проблему профілактики труднощів в учнів на уроці, удосконалення контролю і оцінювання. Дослідник позитивно оцінював запровадження нової шкали оцінювання в українській загальній середній школі на початку ХХІ ст.

Ключові слова: *дидактика, навчально-виховний процес, едукація, Омелян Вишневський, українська педагогічна думка, методи навчання, форми навчання, мотивація навчання, контроль і оцінка навчальних досягнень учнів*

Procedural aspects of didactics in the Omelyan Vishnevskyi's pedagogical heritage (1931 – 2019)

Roman Semenovych Nanivskyi

PhD candidate, Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3256-8886>



Abstract. *The purpose of the article is to analyze the views of O. Vyshnevskyi (1931–2019) on procedural aspects of didactics. The research methodology is based on the principles of scientificity, historicism, systematicity, objectivity, as well as methods of historical-pedagogical analysis and synthesis. The scientific novelty is that for the first time in Ukrainian pedagogical science, the didactic views of the famous Ukrainian scientist O. Vyshnevskyi (1931–2019) on the practical aspects of the organization of the educational process were analyzed. **Results and conclusions of the study.** It was found that, analyzing the practice of education of students of general secondary education institutions, O. Vyshnevskyi considered the following aspects: 1) organizational forms of education; 2) methods, forms, means of activity of students and teachers during the lesson; 3) prerequisites for successful student activity in class; 4) control and assessment of student achievements. Revealing the organizational forms of education, O. Vyshnevskyi focused on the issue of improving the classroom-lesson system, pointed out its main shortcomings, singled out a number of new principles of lesson construction at the current stage of the development of democratic pedagogy. The scientist paid considerable attention to the characteristics of teaching methods, distinguished four groups of these methods: passive, mostly passive, mostly active and active. He considered each group of teaching methods through the prism of teacher and student activities. Quite critically, O. Vyshnevskyi highlighted the frontal forms of work in the lesson, advocated the minimization of frontality, instead the active use of individual and mass work, work in pairs and groups. Somewhat simplistically, the scientist assessed the importance of interactive learning methods, mistaking them for forms of work. O. Vyshnevskyi also analyzed the problem of formation of learning motivation, characterized three forms of differentiation, raised the problem of prevention of difficulties in students in class, improvement of control and evaluation. The researcher positively assessed the introduction of a new grading scale in Ukrainian secondary schools at the beginning of the 21st century.*



Key words: didactics, educational process, education, Omelyan Vyshnevskiy, Ukrainian pedagogical thought, teaching methods, teaching methods, teaching motivation, control and assessment of students' educational achievements.

Постановка проблеми. Починаючи з 1970-х рр. український педагог Омелян Іванович Вишневський працював над проблемами дидактики та методики викладання іноземних мов. У 1990-х рр. він зосередив свою увагу на питаннях сучасного українського виховання, аналізуючи різні аспекти морального, національного, громадянського, родинного виховання, однак при цьому не полишав досліджень у річчці дидактики. Зважаючи на те, що педагогічна творчість О. Вишневського (1931–2019) була невід’ємною складовою бурхливого розвитку української педагогічної думки на зорі відродження державної незалежності України, а також досі є малодослідженою, вважаємо необхідним з’ясувати найважливіші аспекти дидактичних візій вченого, які стосувалися дидактично-процесуальних аспектів едукативності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Головні віхи життя і діяльності О. Вишневського висвітлили Т. Гентош [13], І. Мицишин [14], О. Невмержицька [7, с. 5–18]. Слід відзначити, що їхні праці здебільшого побудовані на спогадах і біографічних нотатках самого О. Вишневського, однак не містять архівних матеріалів. Проте позитивним здобутком цих авторів є спроби сформувати періодизацію життя і педагогічної діяльності вченого.

Світоглядно-методологічні та історико-філософські засади та педагогічних візій вченого досліджували М. Галів та Г. Лялюк [10; 11; 12]. На думку дослідників, концептосфери «Бог», «Нація», «Свобода» стали ключовими аксіологічними і методичними засадами педагогічної творчості О. Вишневського і водночас склали зміст сформульованого вченими виховного ідеалу українського суспільства та сучасної української педагогіки. Погляди



О. Вишневського на національне та громадське виховання, а також на українознавство як чинник виховання і розвитку дослідив Р. Нанівський [15; 16].

Кандидатки історичних наук С. Біла та Г. Гриценко проаналізували спогади О. Вишневського як історичне джерело до вивчення повсякденного життя на західноукраїнських землях у перші післявоєнні роки [1]. Вони наголосили на важливості спогадів педагога про освітні процеси в середній і вищій школах у 1944–1953 рр., однак вказали на потребу їх верифікації за допомогою інших документів та літератури. Дослідниці слушно зауважили доцільність використання спогадів О. Вишневського на уроках історії в 11-х класах закладів загальної середньої освіти.

Фронтально-евристичний аналіз педагогічної історіографії дав змогу констатувати, що на сьогодні в педагогічній науці немає аналізу поглядів О. Вишневського на процесуальні аспекти дидактики.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на відсутність в педагогічній історіографії комплексних праць щодо освітньої діяльності і педагогічних ідей О. Вишневського та беручи до уваги теоретико-методологічну та практичну важливість біографічних студій для розвитку педагогічної науки, вважаємо необхідним дослідити освітньо-дидактичні погляди відомого українського педагога. Зокрема, необхідно розкрити трактування О. Вишневським організаційних форм навчання, форм роботи з учнями під час уроків, класифікації методів навчання, визначення ключових засад забезпечення мотивації до навчання, розкриття трансформацій у сфері контролю та оцінювання діяльності учнів.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати погляди О. Вишневського (1931–2019) на процесуальні аспекти дидактики. Відповідно до мети дослідження сформульовано такі завдання: 1) з'ясувати погляди вченого на організаційні форми навчання; 2) розкрити трактування дослідником методів і



форм діяльності учнів і вчителів під час уроку; 3) окреслити бачення педагогом передумов успішної діяльності учнів на уроці; 4) висвітлити ідеї О. Вишневського щодо контролю і оцінювання досягнень учнів.

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи організаційні форми навчання, О. Вишневський зосередився на питання удосконалення класно-урочної системи. Він вказав на головні недоліки цієї системи (стандартизація освіти, уніфікованість програм і методів навчання, зорієнтованість на середнього учня) та навів приклади альтернативних підходів: бел-ланкастерський, мангаймський, дальтон-план, бригадно-лабораторне навчання, план Лойда Трампа тощо [5, с. 134–136]. Учений назвав традиційні вимоги до уроку: організаційні, дидактичні, етичні, санітарно-гігієнічні [5, с. 137–138].

Скептично ставився О. Вишневський до прийнятого у вітчизняній педагогіці погляду на складові елементи уроку: а) вступна частина (організація уваги учнів, орієнтація на певну діяльність та ін.); б) перевірка виконання домашнього завдання; в) пояснення, вивчення і закріплення нового матеріалу; г) завдання додому; ґ) поточне оцінювання; д) підсумки роботи на уроці. На його думку, такий погляд на складові уроку ґрунтується на традиційному розумінні навчального процесу як переважно засвоєння інформації, закріплення в пам'яті учня певних знань [4, с. 115]. Не задовольняла вченого й усталена типологізація уроків: урок засвоєння нових знань, урок формування вмінь і навичок, урок застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення та систематизації, урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок; комбінований урок; нестандартні форми уроки. Він зауважив, що така типологізація лише засвідчує недосконалість традиційних класифікацій, особливо з огляду на те, що поняття «комбінований урок» може бути вжитим щодо більшості уроків [4, с. 117]. Зважаючи на це, педагог не вважав потрібним обмірковувати проблематику типології уроків.



Окреслюючи сучасні вимоги до уроку, О. Вишневецький виокремив низку принципів його побудови на сучасному етапі розвитку демократичної педагогіки: 1) урок повинен бути особистісно зорієнтованим; 2) на кожному етапі уроку повинна реалізовуватися триєдина мета едукації – навчання, розвитку і виховання; 3) зміст та процес проведення уроку повинні забезпечувати стан рівноваги (гармонії) всіх підсистем життєдіяльності дитини; 4) реалізація педагогіки партнерства під час уроку; 5) уникнення крайнощів під час уроку, дотримання «золотої середини» між самостійною діяльністю учнів і фронтальною роботою учителя; 6) невід’ємною структурною частиною уроку повинна бути навчальна задача, за допомогою якої реалізують завдання навчання, розвитку і виховання; 7) під час уроку необхідно враховувати етнопсихологічні особливості дитини [5, с. 140–141]. Наголосимо на тому, що ці засади проведення уроку цілковито переграють зі сформульованими О. Вишневецьким т.зв. «новими принципами дидактики», котрі він намагався вивести на основі запитів сучасного йому соціального замовлення.

Крім урочної форми навчання, вчений вказав на важливість домашніх завдань. Посилаючись на досвід він вважав доцільним дотримуватися таких вимог при їх підготовці: 1) питома вага домашньої роботи учнів за теперішніх умов перевантаження інформацією має бути мінімальною; 2) найбільший дидактичний і виховний сенс мають конкретні завдання (письмові вправи, малювання і графічні роботи, вивчення напам’ять тощо); 3) домашні завдання повинні бути пов’язані з тим, що робиться на уроці, проте завдання і вправи мають бути значно легшими, ніж ті, що виконувалися в класі під керівництвом учителя; 4) домашні завдання потребують глибокої і добре продуманої диференціації – з таким розрахунком, щоб жоден учень не відчував свою неспроможність їх виконати; 5) домашню роботу учнів учитель постійно тримає в полі зору, але у випадку її невиконання не вдається до «крайніх заходів»; 6)



домашні завдання треба давати не в кінці уроку і тим більше не нашвидкуруч (після дзвінка), а на початку або в процесі заняття, щоб учні могли заздалегідь враховувати потребу його виконання вдома [6, с. 132–133].

Розглядаючи питання діяльності вчителя і учнів на уроці, О. Вишневський детально зупиняється на проблемі методів навчання. Він не пропонував власного визначення поняття «метод», широко означивши його як шлях до мети. Класифікацію методів учений запозичив з праць Г. Ващенка, однак дещо удосконалив її. Як відомо, Г. Ващенко використав поділ методів на активні і пасивні, в основі якого, з одного боку лежить протиставлення діяльності вчителя і учня, а з іншого – рівень активності навчальної діяльності учня. Звісно, поняття активності-пасивності є відносними, тож мова може йти лише про співвідношення рівня діяльнісних зусиль. На думку Г. Ващенка, методи навчання можна поділити на три категорії: пасивні, напівактивні й активні [2, с. 117–119]. О. Вишневський погодився з таким поділом, але взявши до уваги думку видатного педагога про дві групи активних методів (методи дослідницькі і методи проєктів), запропонував виокремити чотири групи методів навчання: пасивні, переважно пасивні, переважно активні і активні. Такий підхід він підкріплював міркуванням про те, що він узгоджується з новою шкалою оцінювання, зокрема її психологічним обґрунтуванням [7, с. 139].

Водночас учений наголосив, що навіть чітке розуміння методів не забезпечує правильність їх вибору, бо в класі сидять діти з різними ступенями здібностей і можливостей. Одні з них здатні діяти на високому щаблі діяльнісної активності, а інші – лише на пасивних і переважно пасивних рівнях (запам'ятовування і репродукція). Однак ми не погоджуємося з думкою О. Вишневського: що активніший на уроці вчитель, то менше шансів на активність мають учні [7, с. 139]. Насправді від активності вчителя у застосуванні переважно активних і активних методів навчання також залежить



результативність учня, здобуття ним знань, умінь та навичок, і, зрештою, його розвиток.

Пасивними методами О. Вишневський називає лише ті з них, які забезпечують запам'ятовування інформації і формування знань. З інтелектуальних процесів тут мобілізується пам'ять та частково аналогія. Переважно пасивні методи передбачають не тільки закріплення у пам'яті (довготривалій чи оперативній) якоїсь інформації, але й відтворення її своїми словами. Репродукція є характерною ознакою цих методів. Переважно активні методи передбачають самостійне виконання учнями певних розумових операцій на основі запропонованої вчителем інформації. Активні методи постійно спонукають учня до творчого вчинку, що передбачає дію, яка здійснюється людиною вперше і у певній незалежності від «рецептів ззовні». У цьому випадку учень виходить за межі відомого йому інформативного поля і щось «відкриває», про щось «здогадується», щось «винаходить» – внаслідок напруження своїх здібностей, волі, мислення, уяви тощо [7, с. 139–141].

Аналізуючи організаційні аспекти застосування методів, О. Вишневський, що важливо, кожному групу методів навчання розглянув крізь призму діяльності вчителя і учня. Так, при застосуванні переважно активних методів діяльність учня характеризується самостійністю, але з опорою на текст. Така діяльність має індивідуальний характер і добре піддається технології диференціації. Діяльність учителя в контексті застосування переважно активних методів передбачає наявність у нього певної технологічної підготовки, зокрема здатність трансформувати інформацію зі свого предмету у серію різнотипних навчальних задач [6, с. 138]. Оцінюючи такі трактування О. Вишневського, доходимо висновку, що усі методи навчання він розглядав як механізми застосування навчальних задач певної складності, зорієнтовані або на ідентифікацію та відтворення інформації, або на її творче, самостійне «винайдення» учнями.



Доволі критично О. Вишневецький висвітлював фронтальні форми роботи на уроці, зауваживши, що вони методично прості, не потребують від учителя якихось особливих педагогічних технологій, є зручними, оскільки дають змогу педагогові постійно стежити за рівнем і якістю засвоєння знань, формування умінь і навичок в учнів. Однак, за ці зовнішні «переваги» доводиться сплачувати високу ціну: фронтальні форми роботи дуже екстенсивні. «Адресуючи свій стимул класові, вчитель фактично не адресує його нікому конкретно. І якщо навіть припустити, що одержане фронтально завдання примушує якусь частину учнів прогнозувати відповідь в атмосфері очікування можливого виклику, то вже в момент самого виклику одного учня свідомість решти відключається. Цикл діяльності не завершується» [5, с. 152], – писав О. Вишневецький. Вважаємо, що вчений був надто категоричним у своїх твердженнях, бо ж свідомість не усіх учнів «відключається», при роботі вчителя з одним учнем. Проте в узагальненому вимірі дослідник, звісно, мав рацію, коли вказував, що застосування фронтальних форм роботи часто руйнує мотивацію учнів, а найбільш методично невдалим засобом є виклик одного учня до дошки.

Педагог виступав за те, щоб звести до мінімуму фронтальні форми роботи, натомість наполягав на використанні таких форм роботи, які активізують самостійну діяльність всіх учнів. Серед них він називав індивідуально-масову діяльність, роботу в парах і роботу в групах. Під терміном «індивідуально-масова діяльність» він розумів самостійне (іноді частково кероване) виконання різних завдань (розв'язання задач) всіма учнями одночасно. Як правило, вони мають письмовий формат, хоча можуть існувати й усні різновиди (наприклад, у початковій школі при вивченні рідної мови). Загалом індивідуально-масове виконання завдань забезпечує одночасну участь у праці всіх учнів, інтенсифікує едукативний процес, підвищує коефіцієнт корисності навчального часу. Якщо ж



учитель володітиме технологією диференціації навчання, то зможе забезпечити можливість кожному учневі розв'язувати посильні для нього завдання [6, с. 144].

Роботу в парах О. Вишневський трактував як «усне або письмове виконання навчального завдання (розв'язання навчальної задачі) двома учнями в умовах синхронної роботи всіх пар» [6, с. 145]. Він убачав у роботі в парах дуже зручний методичний засіб, який дає вчителю можливість ще й керувати процесом діяльності кожного з учнів, що особливо важливо для тих, які відстають. Оволодівши технологією побудови навчальних задач, учитель може пропонувати їх диференційовано. При цьому у парах можуть успішно співпрацювати сильний і слабший учні. Робота у групах, згідно з О. Вишневським, передбачає поділ класу на мікроколективи з 3–5 або іноді з 8–10 осіб – на чолі з лідером, який визначається стихійно. Кожній із груп рекомендується менш-більш об'ємна задача, що передбачає пошук інформації, її аналіз і синтез, відбір необхідних даних та їхню перевірку, оцінку одержаного результату [6, с. 146]. Навівши декілька прикладів побудови роботи у групах, вчений визнав, що методика застосування групових форм роботи учнів все ще недостатньо розвинена.

Дещо спрощено учений оцінював важливість інтерактивних методів навчання, серед яких називав дискусії, процедури «суду», рольові ігри, «пресконференції» тощо. Він зауважує, що інтерактивні методи відомі ще з часів Сократа («сократівський метод»), але мають нові перспективи з огляду на поширення європейських педагогічних технологій. Водночас О. Вишневський наголосив: формальне запозичення цих методів, може й не дати позитивних наслідків, бо за умов панування авторитарних стосунків на уроці вони тяжіють до звичайної фронтальності [5, с. 158–159]. Наважимося запропонувати шановному вченому, наголосивши, що інтерактивні методи реалізуються або ж у формі індивідуально-масової роботи, або ж в умовах роботи в групах, або ж в умовах



виконання індивідуальних завдань. Загалом їх не слід трактувати як форми роботи, а лише як методи навчання, що більш чіткіше увиразнює їхній едукативний потенціал.

Наступним аспектом дидактики, на котрому зосереджував наукову увагу О. Вишневський, були передумови успішної діяльності учня на уроці. У цьому контексті вчений аналізував проблему формування мотивації навчання. Дослідник слушно зауважив, що мотиви навчання мають двоякий характер: вони можуть бути зовнішніми і виступати у вигляді вимог навчальних планів, програм, школи, вчителів, батьків тощо, а можуть зумовлюватися внутрішніми почуттями учня, пов'язаними з особистими інтересами, переконаннями, намірами, мріями, ідеалами, пристрастями, сформованими раніше установками. Дія зовнішніх і внутрішніх чинників мотивації («я повинен» і «мені хочеться») має бути врівноваженою. Оскільки мотивація має велике значення у навчанні будь-якого предмета, вчителю важливо своєчасно збудити, зберегти і підтримати її. Але для цього йому необхідно чітко бачити можливі джерела мотивації [7, с. 152–153].

Серед джерел навчальної мотивації учня вчений виокремлював: 1) усвідомлення і прийняття учнем суспільної потреби навчання; 2) формування в учнів особистісних потреб засвоєння навчальної дисципліни (цьому сприяє природня потреба самовираження); 3) задоволення від самого процесу навчання (радість пізнання, радість досягнення результату, реалізація закладеної еволюцією потреби інтелектуальної діяльності); 4) роль і діяльність учителя, його доброзичливі стосунки з учнями. Визначальним джерелом мотивації О. Вишневський називав працю, а в теперішніх умовах – навіть ринок праці. Проблема мотивації навчання у школі, на його думку, зводиться не до того, як її сформувати, а як її зберегти, не загубити, не зруйнувати, розвинути, як забезпечити дитині радість власного досягнення [7, с. 152–156].



Для успіху всього процесу навчання, як зауважував О. Вишневський, важливо створити такі умови, за яких максимально реалізувалися б індивідуальні можливості кожного учня. Це загострює проблему реалізації диференціації навчання, яка передбачає «всеосяжне пристосування змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня». Здійснення диференціації на практиці передбачає: а) вивчення типологічних особливостей учнів та рівня їхньої успішності з метою загальної оцінки їхніх можливостей; б) організаційне розв'язання проблеми диференціації, наприклад, поділ групи на підгрупи з урахуванням навчальних можливостей учнів, виділення окремих підгруп слабших або сильніших учнів тощо; в) вивчення вимог програми і структури змісту навчального предмету під кутом зору його можливого скорочення, розширення, спрощення, дозування, градування тощо; г) побудова на цій основі апарату різнорівневих навчальних задач і вибір методів та форм їх розв'язання. Головну мету диференціації О. Вишневський бачив у тому, щоб кожному учневі дати шанс працювати на межі своїх можливостей і, отже, забезпечувати йому прогрес, постійну віру в свої сили [6, с. 154].

Подібно до інших педагогів він вів мову про три форми диференціації: відкриту, напіввідкриту, приховану. Водночас наголосив, що вдаючись до відкритого чи напіввідкритого поділу учнів на підгрупи, потрібно: а) приділяти велику увагу педагогічному тактові, щирій прихильності до дітей, особливо, до тих, що встигають слабко; б) постійно стежити за ростом відстаючих учнів, відзначати їх, даючи їм шанси на перехід до сильнішої групи; в) всіляко попереджувати будь-які вияви дискримінації щодо слабших учнів; г) довести учням доцільність диференціації; г) спиратися на підтримку батьків [7, с. 156–157].

Серед передумов успішної діяльності учнів на уроці вчений вважав психологічний клімат. Окреслюючи погляди О. Вишневського на цей аспект,



виокремимо декілька найважливіших тез. По-перше, позитивний психологічний клімат на уроці починається із самонавіювання вчителя, котрий повинен переконувати себе, що діти, який він навчає, – найкращі, найстаранніші. По-друге, чимале значення має тут авторитет вчителя. По-третє, величезну роль відіграє емоційна основа навчання, «емоційний настрій уроку», позитивне емоційне ставлення до навчальної праці з боку усіх акторів навчального процесу. По-четверте, супутником емоційно піднесеного стилю уроку повинен бути гуманізм стосунків учителя та учнів, а також стосунків у середовищі школярів. По-п'яте, оптимізм навчання й «ідеалізм праці» повинні панувати на уроці [7, с. 159–161]. Не заперечуючи таких тез, все ж наголосимо, що дослідники у сфері загальної і вікової психології більше ретельно і обґрунтовано характеризують психологічний клімат уроку.

Професор О. Вишневський також розглянув питання організації діяльності учнів на уроці. Учений виділив два напрями перебудови традиційної організації уроку. Перший напрям – застосування гнучкої системи розсаджування учнів на уроці (півколом, колом, буквою «П», парами «сильний – слабший», групами, індивідуально тощо), що знімає почуття напруженості і нерівного партнерства. Такі схеми розсадження дають учителеві можливість швидко реорганізувати клас відповідно до потреб навчального процесу [6, с. 159]. Позитивно оцінював педагог і застосування режиму вільної поведінки дітей на уроці. Він наголошував: усе, що можливо зробити не сидячи – читання, дискусії, розмова в парах тощо – слід пропонувати робити у вільному режимі [9, с. 135]. На жаль, О. Вишневський лише побіжно окреслив його характер, уникнувши питання про організаційно-дисциплінарні рамки цього режиму.

Учений порушив проблему профілактики труднощів в учнів на уроці. Він зауважив, що при фронтальній роботі з учнями учитель має змогу одразу виправляти помилки учнів. При використанні індивідуально-масових, парних і



групових форм роботи учителів не завжди вдається ефективно реагувати на численні помилки дітей при розв'язанні завдань. Щоб уникнути ситуації, коли численні помилки стають для учнів непереборними труднощами і знижують їхню мотивацію до навчання, О. Вишневський пропонував два шляхи: 1) завчасно підвести учнів до успіху шляхом попереднього доопрацювання необхідної цільової інформації або окремих, потрібних для розв'язування задачі, операцій; 2) надати різним групам учнів додаткову підтримку у самому процесі розв'язування навчальної задачі (план, ключові слова, дати, географічні дані, окремі формули тощо) – у вигляді індивідуальних карток, з допомогою гаджетів, дошки, довідників тощо [7, с. 163].

Контроль і оцінювання досягнень учнів складають суттєву частину дидактичних візій О. Вишневського. Розглядаючи поняття контролю, професор повторив твердження М. Фіцули, який виокремив такі функції цього процесу: а) освітню – спостереження за процесом навчання учнів і ходом реалізації навчальних програм; б) діагностичну – допомагає з'ясувати успіхи і прогалини у засвоєнні знань, умінь і навичок; в) виховну – сприяє формуванню в учнів дисципліни праці тощо; г) стимулювальну – розвиває спонуки до навчання; г) управлінську – дає можливість коригувати процес навчання та ін. [17, с. 192–193; 4, с. 149]. Дослідник наголошував, що контроль освітніх досягнень учнів має бути системним, індивідуальним, об'єктивним, відкритим, доброзичливим. Як й інші педагоги, він розрізняв три види контролю: поточний, періодичний і підсумковий. Усі ці види прямо пов'язані з оцінюванням.

Особливу увагу О. Вишневський приділяв самоконтролю, за умов якого учень само оцінює свою діяльність. На його думку, самоконтроль має дві важливі особливості: по-перше, є процесом постійним, безперервним і супроводить саму діяльність; по-друге, дає змогу взяти до уваги і приховані огріхи, відомі лише самому учневі, які часто залишаються поза полем зору зовнішнього контролю.



Звичайно, в практиці організації самоконтролю часто виникає потреба забезпечувати учнів еталоном діяльності і очікуваного результату, або хоча б самого результату (наприклад, зразком виконання задачі) [4, с. 151]. Учений також вів мову й про умови взаємного контролю учнів, однак лише підкреслив його значення, не навівши конкретних методик реалізації.

Оскільки на початку ХХІ ст. в систему загальної середньої освіти України було запроваджено нову шкалу оцінювання, то учений ретельно аналізував це нововведення. У січні 2022 р. в газеті «Освіта» він опублікував «Оцінка: як застосовувати нову шкалу (концептуальний підхід)». У ній вчений вказав на особливості нової 12-бальної (чотириступеневої) системи оцінювання. По-перше, вона спрямована на певне «знецінення» оцінки, сприяє поступовому відходу у минуле ситуації, коли «дитина ходить до школи лише за оцінкою». По-друге, в контексті прогнозованої системи едукації оцінюванню підлягає не рівень засвоєння інформації (у вигляді знань, умінь і навичок), а компетенція, під чим розуміють здатність (спроможність) учня долати проблеми. По-третє, трактуючи оцінку як чинник заохочення та схвалення і відкриваючи дитині простір для самоаналізу і самооцінювання (без чого не може сформуватися самодостатня особистість), нова система виключає оцінку негативну, що досі відігравала каральну роль [3, с. 2].

Крім того, учений підкреслював, що знецінення оцінки зовсім не означає зниження вимогливості до дитини. Проте замість повсякденного оцінювання буде запроваджено «періодичний звіт» дитини про виконану нею роботу. На думку О. Вишневського, нова шкала оцінювання, якщо її застосувати правильно, стимулюватиме намагання дитини діяти з максимальною опорою на свої психічні можливості, мобілізуючи розум, здібності, волю, ціннісні орієнтації, тобто вестиме до розвитку. Вона спрямована на нарощування творчого потенціалу дитини, здатності до нестандартних рішень, евристичності,



здогадливі, наполегливі, відповідальні [4, с. 153–154; 8, с. 98]. Відзначимо, у річці переважно критичного ставлення до реформ у сфері освіти наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст., учений назагал позитивно оцінював впровадження нової шкали оцінювання.

Детально описавши переваги нової шкали оцінювання, О. Вишневський додавав власну інтерпретацію до теоретичного обґрунтування її доцільності. Насамперед він спів ставив її з видами діяльності різної складності: пізнанням (запам'ятовуванням), репродукцією; конструктивно-варіативно-пошуковою діяльністю та творчістю [3, с. 2]. Характеризуючи трансформування контролю досягнень учнів у контексті вимог освітніх реформ, учений передбачав зростання питомої ваги самоконтролю і взаємоконтролю учнів, втрату поточним оцінюванням свого колишнього значення, поступове домінування тематичного оцінювання [6, с. 172–173].

Висновки. Отже, аналізуючи практику едукції учнів закладів загальної середньої освіти, О. Вишневський розглянув такі аспекти: 1) організаційні форми навчання; 2) методи, форми, засоби діяльності учнів і вчителів під час уроку; 3) передумови успішної діяльності учнів на уроці; 4) контроль і оцінювання досягнень учнів. Розкриваючи організаційні форми навчання, О. Вишневський зосередився на питання удосконалення класно-урочної системи, вказав на її головні недоліки, виокремив низку нових принципів побудови уроку на сучасному етапі розвитку демократичної педагогіки. Значну увагу вчений приділив характеристиці методів навчання, виокремлював чотири групи цих методів: пасивні, переважно пасивні, переважно активні і активні. Кожну групу методів навчання він розглянув крізь призму діяльності вчителя і учня. Доволі критично О. Вишневський висвітлював фронтальні форми роботи на уроці, виступав мінімізації фронтальності, натомість активне використання індивідуально-масової роботи, роботи в парах і групах. Дещо спрощено учений



оцінював важливість інтерактивних методів навчання, помилково вважаючи їх формами роботи. О. Вишневський також аналізував проблему формування мотивації навчання, характеризував три форми диференціації, порушив проблему профілактики труднощів в учнів на уроці, удосконалення контролю і оцінювання. Дослідник позитивно оцінював запровадження нової шкали оцінювання в українській загальній середній школі на початку ХХІ ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла С., Гриценко Г. Автобіографічні спогади Омеляна Вишневського як джерело вивчення післявоєнної історії Західної України: теоретичні та методичні засади використання у профільній старшій школі. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного уні-верситету імені Івана Франка. Серія Історія*. 2022. Вип. 10/52. С. 285–305.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання. К.: Українська видавнича спілка, 1997. 441 с.
3. Вишневський О. Оцінка: як застосовувати нову шкалу (концептуальний підхід) // Освіта. Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. 2022. № 5 (23–30 січня). С. 2.
4. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2003, 528 с.
5. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-е, допр. і доп. Дрогобич: Коло, 2006, 608 с.
6. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Навчальний посібник. Вид. 3-е, допр. і доп. Київ: «Знання», 2008. 566 с.



7. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Навчальний посібник. Вид. 4-е, допр. і доп. Дрогобич: Посвіт, 2022. 564 с.
8. Вишневський О. У затінку шкільної оцінки. *Вишневський О. На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання.* Дрогобич: Коло, 2005. С. 93–99.
9. Вишневський О. Українська освіта на шляху реформ: статті, нариси, концепції. Дрогобич: Швидкодрук, 2013. 448 с.
10. Галів М. Реалізація ідеї національної автентичності української педагогіки у творчості Омеляна Вишневського. *Збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2012. Вип. 1. С. 78–84.
11. Галів М. Світоглядно-методологічні засади педагогічної творчості Омеляна Вишневського. *Педагогічна думка.* 2016. № 2. С. 21–26.
12. Галів М., Лялюк Г. Концепти «Бога», «Нації» і «Свободи» в теорії сучасного українського виховання Омеляна Вишневського. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип. 67. Т. 1. С. 28–31.
13. Гентош Т. Погляд у минуле на порозі ювілею (до 50-річчя педагогічної діяльності О. Вишневського). *Педагогічна думка.* 2006. № 2. С. 8–11.
14. Мицишин І. Штрихи до портрета професора Омеляна Вишневського, вченого і педагога. *Педагогічна думка.* 2011. № 2. С. 39–43.
15. Нанівський Р. Погляди Омеляна Вишневського (1931–2019) на співвідношення національного та громадянського виховання. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2024. Вип. 6(24). С. 945–956.
16. Нанівський Р. Українознавство як чинник виховання і розвитку дітей у педагогічних поглядах Омеляна Вишневського. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 10 (134). С. 325–336.



ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ:
НАУКОВІ ЗАПИСКИ

17. Фіцула М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: ВЦ «Академія», 2000. 544 с.