

УДК 3:37.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-37>**Роман НАНІВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-3256-8886**аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) roman.s.nanivskiy@lpnu.ua*

## ОСВІТНЬО-ДИДАКТИЧНІ ВІЗІЇ ОМЕЛЯНА ВИШНЕВСЬКОГО

*Мета статті – проаналізувати освітньо-дидактичні погляди відомого українського педагога кінця ХХ – початку ХХ ст. професора Омеляна Івановича Вишневецького. 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 освітньо-дидактичні погляди відомого українського педагога О. Вишневецького (1931–2019). З'ясовано, що освітньо-дидактичні ідеї О. Вишневецького зосереджувалися навколо розв'язання таких проблем: 1) визначення засад перебудови успадкованої від СРСР системи освіти; 2) розкриття функцій і змісту освіти; 3) формування нових дидактичних принципів тощо. Учений відкинув традиційне поняття «навчально-виховний процес», яке має своїм джерелом німецьку педагогіку ХІХ ст., замінивши його терміном «едакація», запозиченого зі сфери англійської педагогічної культури. Едакацію дослідник вважав триєдиним процесом навчання, виховання і розвитку особистості. Структуру процесу едакації професор бачив крізь призму учасників і чинників освітнього процесу: учителя, учня і предмету/діяльності. Ключову умову перебудови навчально-виховного процесу на основі демократизації він убачав в забезпеченні умов для самостійної діяльності учня, організатором якої повинен виступати учитель. У цьому річчизі вчений різко виступав проти превалювання інформативної спрямованості едакації, відстоював потребу розширювати діяльнісний компонент освітнього процесу. Розкриваючи функції процесу освіти (інформативну, виховну, розвивальну), вказав на їх змістові і процесуальні ознаки, психологічні засади. Послідовного і наполегливо відстоював «задачний» характер едакації, побудову освітнього процесу на основі завдань різного рівня складності, які дають змогу реалізувати диференціацію та сприяти інтелектуальному і духовному розвитку учнів. Ведучи мову про основні дидактичні принципи, О. Вишневецький зривав спробу доповнити традиційні принципи новими засадами, зумовленими вимогами сучасного соціального замовлення.*

**Ключові слова:** Омелян Вишневецький, українська педагогіка, дидактика, принципи дидактики, зміст освіти.

**Roman NANIVSKYI,***orcid.org/0000-0002-3256-8886**Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Innovative Education  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) roman.s.nanivskiy@lpnu.ua*

## EDUCATIONAL AND DIDACTIC VISIONS OF OMELYAN VISHNEVSKYI

*The purpose of the article is to analyze the educational and didactic views of the famous Ukrainian teacher of the late 20th and early 21st centuries, professor Omelyan Ivanovych Vyshnevskiy. 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 educational and didactic views of the famous Ukrainian teacher O. Vyshnevskiy (1931–2019) were analyzed. It has been found that the educational and didactic ideas of O. Vyshnevskiy focused on solving the following problems: 1) defining the principles of restructuring the education system inherited from the USSR; 2) disclosure of the functions and content of education; 3) formation of new didactic principles, etc. The scientist rejected the traditional concept of “educational process”, which has its source in German pedagogy of the 19th century, replacing it with the term “educatio” borrowed from the sphere of English pedagogical culture. The researcher considered education to be a triune process of learning, upbringing and personality development. The professor saw the structure of the educational process through the prism of the participants and factors of the educational process: the teacher; the student, and the subject/activity. He saw the key condition for restructuring the educational process on the basis of democratization in providing conditions for the student’s independent activity, which should be organized by the teacher. In this article, the scientist strongly opposed the predominance of the informative orientation of education, defended the need to expand the activity component of the educational process. Revealing the functions of the educational process (informative, educational, developmental), he pointed out their substantive and procedural characteristics, psychological foundations. He consistently and persistently advocated the “task-based” nature of education, the construction of the educational process based on tasks of different levels of complexity, which make it possible to realize differentiation and promote the intellectual and spiritual development of students. Speaking about the main didactic principles, O. Vyshnevskiy made an attempt to supplement the traditional principles with new principles determined by the requirements of the modern social order.*

**Key words:** Omelyan Vyshnevskiy, Ukrainian pedagogy, didactics, principles of didactics, content of education.

**Постановка проблеми.** Професор Омелян Іванович Вишневський увійшов в історію новітньої української педагогіки як розробник теорії сучасного українського виховання. Однак значну увагу вчений надавав питанням освіти і дидактики, аналізуючи зміст навчального процесу, вказуючи на шляхи його демократизації, омислюючи головні функції освіти. Зазначені аспекти наукових поглядів відомого українського педагога потребують аналізу, оскільки вони є одним з численних виразників багатоманітного розвитку української педагогічної думки наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Світоглядні та теоретико-аксіологічні засади педагогічних візій О. Вишневського досліджували М. Галів та Г. Лялюк (Галів, 2012; Галів, 2016; Галів, Лялюк, 2024). Біографію вченого окреслено у працях Т. Гентош (Гентош, 2006), І. Мицишин (Мицишин, 2011), О. Невмержицької (Вишневський, 2022: 5–18). Історикині С. Біла та Г. Гриценко проаналізували спогади О. Вишневського як історичне джерело до вивчення повсякденного життя на західноукраїнських землях у перші післявоєнні роки (Біла, Гриценко, 2022). Однак на сьогодні в педагогічній науці немає аналізу освітньо-дидактичних візій О. Вишневського.

**Мета статті** – проаналізувати освітньо-дидактичні погляди відомого українського педагога кінця ХХ – початку ХХІ ст. професора Омеляна Вишневського.

**Виклад основного матеріалу.** Освітньо-дидактичні ідеї О. Вишневського можна поділити на декілька груп: 1) критика успадкованої від Радянського Союзу системи освіти та визначення засад її перебудови; 2) розкриття функцій і змісту освіти; 3) формування нових дидактичних принципів; 4) удосконалення процесуальних аспектів освіти. Наголосимо, що він вів мову передовсім про загальну середню освіту, причому лише зрідка диференціював освітню ситуацію відповідно до ступенів: початкового, базового, старшошкільного.

Характеризуючи особливості системи освіти, яка залишилися в Україні після розпаду СРСР, учений наголошував на тому, що колишня радянська освіта будувалася за принципом унітарності, отже орієнтувалася на навчання і виховання абстрактної «усередненої» людини відповідно до затверджених «на горі» стандартів управління, комплектації класів, програм і методів навчання тощо. Зміст навчання обмежувався поняттями знань, умінь і навичок, на формування яких націлювали педагогів. Орієнтація на засвоєння «основ наук», запропонована Й. Сталіним на VIII з'їзді комсомолу, зумовлювала максимальне навантаження дитини

інформацією та створювала умови, за яких вона повинна була «більше вчитися і менше думати» (Вишневський, 2003: 44).

Колишня освіта, як підкреслював О. Вишневський, була авторитарною – як на рівні управління, так і на рівні процесу едукатії. Інспектори, методи, директори шкіл визначали методику роботи вчителя, котрий, будучи слухняним виконавцем різноманітних настанов, перетворювався на «диктатора у своєму класі». Професор відзначав і т.зв. «задержавленість», маючи на увазі цілковите усунення громадськості від впливу на освіту й цілковиту її підконтрольність державним і партійним органам. Це створювало ситуацію закритості освіти, а відтак, на думку О. Вишневського, було однією з причини її повільної деградації (Вишневський, 2003: 44–45). Крім того, в основу освіти були покладені специфічна система цінностей, насаджування матеріалістично-атеїстичного світогляду, протиприродної «інтернаціоналізації» та колективізації свідомості (Вишневський, 2006: 57).

На думку професора, потреба глибинної перебудови освіти є об'єктивною необхідністю, що диктується процесами трансформації українського суспільства – відходом від тоталітаризму і «входженням у стан громадянського устрою». При цьому він підкріплював свою аргументацію (на наше переконання, не зовсім вдало) міркуванням Г. Ващенко, котрий вказав на радянську освітню політику 1930-х рр. як приклад серйозного впливу відповідно організованої освіти на суспільну свідомість, а відтак прискорення трансформаційних процесів (Ващенко, 2003: 61–155). Передусім освіта повинна «усвідомити нове соціальне замовлення», продиктоване переходом до ринкових відносин, побудови громадянського суспільства і демократичної держави. О. Вишневський зазначав: «Сучасна людина повинна навчитися діяти в умовах свободи, самостійно приймати рішення, домагатися їх здійснення, а відтак і відповідати за себе та свою діяльність. Їй випадає «повернутися до себе», до свого природовідповідного стану, що передбачає схильність до духовності, усвідомлення власної національної та особистої ідентичності, до засад рівноправності, а загалом – до норми, що засвідчує наявність життєвої рівноваги, від чого дуже залежить господарська продуктивність людини» (Вишневський, 2006: 58–59). Зеред завдань освіти, яке висуває нове соціальне замовлення відомий педагог також називав самозвільнення людини від азійського світогляду і відкриття себе європейській культурі, нівеляція меншовартості і утвердження в собі почуття національної гідності (Вишневський, 2008: 52).

Зважаючи на це, сучасна українська освіта, згідно з міракуваннями О. Вишневського, повинна змінити свій статус, перестати бути частиною державної структури і стати системою громадсько-державною, піддати себе певному нагляду і опіці з боку широкої, незалежної від школи, громадськості. Сучасній українській освіті необхідно змінити стратегічні завдання едукації – перенести акцент з перенасичення її інформацією на саморозвиток дитини, що досягається лише в процесі. В основу оновленої системи освіти слід покласти філософію дитиноцентризму, що передбачає поглиблення індивідуалізації та диференціації на всіх рівнях едукації і в різних формах, але особливо у старшій школі. Основою процесу едукації повинна стати нова педагогічна етика – етика стосунків рівних людей, що виконують тут свої функції й досягають власних цілей. Зрештою, серед необхідних змін в освіті О. Вишневський виокремлював переорієнтацію на традиційно-християнську систему цінностей та формування патріотизму на основі української ідеї (Вишневський, 2022: 59–60).

Концептуально важливе значення для розуміння візій О. Вишневського має трактування ним освітнього процесу та шляхів його демократизації. Наголосимо на тому, що учений відкинув традиційне поняття «навчально-виховний процес», яке має своїм джерелом німецьку педагогіку ХІХ ст., замінивши його терміном «едукація», запозиченого зі сфери англійської педагогічної культури. Едукацію дослідник вважав триєдиним процесом навчання, виховання і розвитку особистості (Вишневський, 2003: 53). На нашу думку, така термінологічна новація мало змінювала сутнісні характеристики предмету, лише увиразнювала цілісність освітнього процесу.

Структуру процесу едукації професор бачив крізь призму учасників і чинників освітнього процесу: учителя, учня і предмету/діяльності. Ключову умову перебудови навчально-виховного процесу на основі демократизації він убачав в забезпеченні умов для самостійної діяльності учня, організатором якої повинен виступати учитель. Самостійна творча діяльність кожного учня на уроці, як наголошував О. Вишневський, є основною запорукою формування людини – суб'єкта демократичних стосунків, до яких іде наше суспільство. Таке навчання є переважно розвивальним, і головним «продуктом» його є не глибокі знання, а здатність людини до ініціативи – інтелектуальної і соціальної, її розвинутість (Вишневський, 2006: 69–70).

У цьому річизі вчений різко виступив проти превалювання інформаційної спрямованості еду-

кації. Ще на початку 2000-х рр. він наголошував, що у нашій школі міцно закріпилася одна тенденція: постійне домінування інформаційного каналу. У цьому він бачив прояв авторитарної педагогіки, що передбачає зокрема винятковий інформаційний вплив вчителя на учнів під час уроку (що особливо помітно під час викладання дисциплін гуманітарного профілю) (Вишневський, 2006: 72–73). Будучи прихильником педагогіки співробітництва, О. Вишневський намагався чіткіше окреслити функції вчителя у контексті демократизації освітнього процесу: а) одержання і опрацювання зворотної інформації, що стосується навчання, виховання і розвитку учня; б) безпосередній стимулюючий вплив на учня (сугестія, оцінка тощо); в) визначення і презентація об'єкта діяльності учня (у вигляді задачі); г) вплив на процес діяльності учня (забезпечення посібниками, уаочненнями, супутня допомога) (Вишневський, 2008: 66).

Сутність педагогіки співробітництва, на його думку, полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, власну гідність, повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель (Вишневський, 2022: 73). Наголосимо, що таке визначення не зовсім коректне, бо саме відбачення вчителем виховного ідеалу, розуміння ним вимог нового соціального замовлення, орієнтації на нові цілі едукації залежить реалізації завдань сучасної української педагогіки. Тож учитель повинен бачити дитину не лише такою, якою вона є, але і такою, якою вона має стати.

Згідно з О. Вишневським, до реалізації ідей педагогіки співробітництва (педагогіки партнерства) ведуть два шляхи: 1) романтично-гуманістичний (ідеї В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі); 2) розподілу функцій вчителя та учня і організація їх співпраці. У функції вчителя входить ретельно підготувати вдома для дитини навчальне завдання (задачу), продумати в деталях хід його розв'язання різними групами учнів тощо. Функція учня – на добровільних засадах прийняти запропоновану вчителем задачу як свою і самостійно її розв'язувати. У такому випадку обидва учасники навчання і виховання – вчитель і учень – рівноправні, вони – суб'єкти діяльності. Психологічну основу педагогіки співробітництва складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів. Цей тип взаємин є для навчально-виховного процесу оптимальним, бо, з одного боку, зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого, – надає учневі можливість діяти самостійно (Вишневський, 2006: 75–76).

Розкриваючи функції процесу освіти (інформативну, виховну, розвивальну), учений вказує на їх змістові і процесуальні ознаки, психологічні засади. Так, ведучи мову про інформативну функції процесу едукації, О. Вишневецький вкотре наголосив на домінуванні в сучасній українській школі саме інформаційної складової освіти. Її завдання полягає у формуванні в учнів знань, умінь і навичок, що становлять послідовні щаблі глибини засвоєння інформації (Вишневецький, 2022: 75–76). Процес засвоєння інформації учений описав, врахувавши загальновідомі психічні етапи: сприймання – осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці (Вишневецький, 2022: 79–81). Він детальніше зупинився на психолого-педагогічних передумовах тренування навичок, вказавши на цілеспрямованість і усвідомленість тренування, раціональне розгортання процесу тренування в часі, мотивацію навчання (Вишневецький, 2022: 81–82).

Ведучи мову про виховну функцію едукації, О. Вишневецький намагався обмежити свої міркування лише питаннями «виховання на уроці», назвавши його керованим і соціально спрямованим процесом, хоча відзначив й можливість «неконтрольованої» взаємодії учнів із середовищем. Наголосивши на ролі вчителя-виховника, він вів мову про реалізацію принципу морально-етичної допомоги, яку педагог покликаний надати вихованцю. Певну увагу О. Вишневецький присвятив «виховній ситуації» під час уроку, компонентами якої вважав: а) суб'єкта виховання (учня); б) об'єкта (предмет, з яким учень взаємодіє); в) ставлення суб'єкта до об'єкта, що є наслідком відповіді на головне питання виховання. Звичайно, один такий акт «зустрічі» учня з предметом (суб'єкта з об'єктом) ще не вирішує долі виховання. Але якщо аналогічна ситуація повториться багато разів, то вона зумовлює певний «виховний продукт» – формування поглядів, переконань, навичок, звичок (Вишневецький, 2003: 82).

Аналізуючи виховні можливості уроку, учений наголосив давню тезу: на уроці чинником виховання служить все, з чим учень взаємодіє. Загалом він виокремлював інформативний, трудовий, організаційний, соціальний, контрольний, матеріальний, психологічний, методичний аспекти уроку, які слугують чинниками виховання і самовиховання учнів (Вишневецький, 2008, с. 85–91). Звісно, дослідник підкреслив вагому роль вчителя у забезпеченні виховної функції процесу едукації, наголосивши на двох важливих моментах. По-перше, вчитель-вихователь повинен займати послідовно чітку моральну позицію. По-друге,

важливе значення має ставлення учня до вихователя, його авторитет. По-третє, вчитель повинен чітко знати і постійно враховувати вже сформовану позицію (погляди, переконання) самого учня (Вишневецький, 2008: 92–93). Безумовно, вказані вченим «моменти» не відзначаються новизною, вони були відомі в педагогіці у часи Й. Г. Песталоцці та К. Ушинського. Однак він підкреслював демократичний авторитет учителя як вихователя учнів, вказував на завдання учителя допомогти вихованцеві виробити власні ціннісні судження, забезпечити такі умови, за яких об'єктивний процес самовиховання набув би бажаного спрямування.

Характеризуючи розвивальну функцію процесу едукації, О. Вишневецький передусім розкривав поняття розвитку як аспекту едукації. Він відкинув трактування розвитку учня крізь призму багатства його знань, умінь і навичок, натомість зосередив увагу на таких ознаках: а) розвиток завжди пов'язаний з потребою діяльності і розширює здатність до неї, б) відсутність «розвинутості» не вважається антисоціальним моментом (на відміну від відсутності вихованості); в) розвиток є процесом односкерованим, поступовим, може прискорюватися або сповільнюватися (Вишневецький, 2022: 98–99). Відтак учений запропонував власне визначення поняття розвиток як удосконалення функцій та якостей людини, що стосуються духовної, психічної, соціальної та фізичної сфер її життєдіяльності. Головною ж передумовою розвивального навчання вважав працю дитини/учня на межі своїх можливостей у контексті досягнення щораз складніших і вищих цілей (Вишневецький, 2022: 99). Визначальним педагогічним засобом розвитку учня О. Вишневецький вважав задачу, котра містить проблему, що потребує розв'язання/вирішення. Будь-яке завдання можна вважати повноцінною задачею тоді, коли воно характеризується проблемністю і здатне активізувати творчо-пошуковий потенціал учня, спричиняє напруження (Вишневецький, 2022: 101).

Зауваживши, що в педагогічній літературі існують різні способи класифікації задач, зокрема їх поділ на репродуктивні, конструктивно-варіативно-пошукові і творчі, учений вказав й на існування найлегшого типу задач – на ідентифікацію засвоєного. Тож він веде мову про чотириступеневу систему задач, які визначають й ступінь компетенції («спроможності») учня: початковий, середній, достатній, високий (Вишневецький, 2008: 97–98). Відзначимо, що саме у річищі розвивального навчання дослідник уперше вказав на компетентнісний підхід до едукації учнів у

школі. Розглядаючи навчальну задачу як структурну одиницю уроку, О. Вишневський акцентував на потребі збалансованого поєднання інформації задачі. Відтак бачив три форми такого поєднання: 1) засвоєння інформації домінує на уроці; 2) інформацію подають порціями перед розв'язанням навчальної задачі; 3) учням пропонують навчальну задачу, розв'язання якої передбачає пошук і засвоєння нової інформації (Вишневський, 2008: 100). Звісно, учений рекомендував надавати перевагу третій формі, однак не відкидав й дві перші, оскільки їх застосування впливає на формування системності знань учнів.

Поруч з аналізом функцій процесу едукативності, О. Вишневський вказав на важливі аспекти його змісту. На його думку, зміст освіти має двокомпонентну структуру, яка включає інформативний та діяльнісний компоненти. Наголосивши на потребі нівелювати традиційну перевагу інформативного компоненту, встановити «певний розумний баланс між засвоєнням інформації і розвитком особистості», розвантажити учнів, оскільки творча діяльність учня і його розвиток можуть здійснюватися не обов'язково на дуже широкому інформативному матеріалі (Вишневський, 2006: 112–113). Характеризуючи діяльнісний компонент змісту едукативності, український вчений-педагог наголосив на існування двох видів самостійної праці учня: пізнавальної і перетворювальної. Через пізнавальну діяльність учень сприймає предмети, явища, процеси, діяльність інших людей тощо, а відтак систематизує і закріплює одержану інформацію в пам'яті. Пізнавальній діяльності властива переважна односкерованість, що визначається як лінія, що йде від зовнішнього світу до людини. Перетворювальна діяльність характеризується установкою людини на перебудову (перетворення) зовнішнього середовища, тобто лінією, що йде від людини до предмета. Відповідно до своїх потреб і цілей людина щось змінює у ньому, тобто трансформує його в інший стан (Вишневський, 2006: 114–115). Обидва види діяльності тісно взаємопов'язані і практично ніколи не виступають у «чистому вигляді», однак саме перетворювальна діяльність має більші розвивальні можливості.

Зважаючи на це, О. Вишневський вкотре наголосив на стратегічній важливості переорієнтації навчального процесу в українській загальній середній школі. Спрямованість школи на виконання нового соціального замовлення передбачає ґрунтовну реалізацію двох тенденцій: 1) зведення до мінімуму прямої взаємодії вчителя і учня (фронтальні форми роботи) і відповідне збільшення частки самостійної навчальної праці

кожної дитини; 2) переорієнтація самостійної вільної діяльності учня переважно на розв'язання навчальних задач, до чого він іде через засвоєння необхідного мінімуму інформації, а також спираючись на довідкові навчальні засоби. Саме це забезпечить домінування на уроці перетворювальної діяльності, яка є самостійною за своєю природою (Вишневський, 2003: 97).

Окреслюючи інформативний компонент змісту едукативності, О. Вишневський послідовно виступав за вилучення з навчальних планів або скорочення низки предметів, інтеграцію їх у більш загальні, раціоналізацію («очищення») інформації з кожного предмету тощо. Водночас ратував за збільшення можливостей опертя на довідникові матеріали, в тому числі і на технічні інформативні системи. В основі розв'язання проблеми загального навантаження учнів, на його думку, мусять лежати також авторитетні і надійні дані лікарської експертизи, які чітко визначали б реальні можливості дитячого організму різного віку. І саме до них слід пристосовувати навчальні програми, а не навпаки (Вишневський, 2006: 117).

На переконання О. Вишневського, у вирішенні питання щодо кількості інформації, яка потрібна учневі, укладачі програм і навчальних планів повинні користуватися трьома засадами, що впливають з функцій інформації у житті людини. По-перше, у шкільному навчанні інформація (знання, уміння і навички) слугує засобом інтелектуального розвитку дитини, тим «полем», на якому будується проблемність, сам «задачний» характер едукативності. Для такої мети інформації не потрібно надто багато. Наприклад, у математиці достатнім є «інформативне поле» до рівня квадратних рівнянь, як це практикується в деяких європейських системах освіти. По-друге, кожна людина мусить досягнути необхідний загальнокультурний рівень. В цій ділянці, правдоподібно, визначальну роль відіграють гуманітарні предмети – рідна та іноземна мови, історія, українознавство, інформатика тощо. По-третє, вже у школі, на основі первинних професійних орієнтацій, дитина може і повинна оволодівати певною кількістю «персональної» інформації – головню через вибір предметів чи навчаючись у спеціалізованих класах. Лише для цих учнів і з такою метою засвоєння інформації підвищеного рівня має реальний сенс (Вишневський, 2006: 117–118).

Учений наголошував на потребі нових підходів до якості пропонованої дітям інформації. Насамперед він виступав за подальшу гуманітаризацію інформативного компоненту змісту едукативності, котра має здійснюватися шляхом нарощування питомої

ваги тих людинознавчих дисциплін, які сприяють формуванню у дитині людяності та національного самоусвідомлення: історії, літератури, рідної мови тощо. Водночас слід гуманітаризувати й точні та природничі дисципліни. При цьому дослідник спирався до рекомендації К. Ушинського та галицького педагога міжвоєнного періоду Я. Кузьміва. Учений також виступав за збільшення питомої ваги в навчальному плані передньої школи предметів естетичного циклу (Вишневський, 2008: 108–109).

Ведучи мову про відбір інформації з навчальної дисципліни, О. Вишневський наголошував на особливій ролі вчителя у цьому процесі. Дослідник розумів необхідність засвоєння вчителями нових педагогічних підходів, аналіз ними змісту інформації з предмету і самостійне визначення того, що підлягає ґрунтовному вивченню, а що може бути подане лише оглядово або й цілком вилучене. На розгляд школи і шкільних рад вчений полишав укладення навчальних планів і визначення вибіркового дисциплін, а також розв'язання питання про вивчення школярами Закону Божого. Ґрунтуючись на визнанні принципу відокремлення школи і Церкви, а також враховуючи право батьків вирішувати, в якому дусі виховувати своїх дітей, шкільна рада може дозволяти факультативне вивчення релігії, але при цьому не повинна створювати умов примусовості для тих учнів, які цього не бажають (Вишневський, 2006: 119–120).

Зрештою вчений певну увагу присвятив питанню індивідуалізації освіти, наближення навчальної інформації до можливостей і потреб дитини. Це слід здійснювати шляхом вибору (іноді доволі широкого) навчальних дисциплін, профілізації навчання, вибору типу навчального закладу, факультативного (додаткового) навчання, індивідуальних консультацій тощо. Беручи до уваги нормативні акти 1990-х і початку 2000-х рр., О. Вишневський відзначив спроби державних освітніх органів визначити інваріантну і варіативну складову стандартів освіти. Згідно з ними, на інваріантну складову у початкових класах відводиться 90 % годин, а в основній і старшій школах – приблизно 84 %. Варіативна складова формується самим навчальним закладом, і в початкових класах для неї відводиться 10 % часу, а в основній і старшій школах – приблизно 16 %. О. Вишневський загалом схвально ставився до таких підходів, але все ж вказував на їх певну обмеженість і «нерішучість». Він наголосив, що у системах освіти держав з усталеними демократичними традиціями варіативна частина займає до 60–70 % годин і зорієнтована найперше на вибір

окремої дитини, з максимальним врахуванням її можливостей і потреб. Підкреслював учений й значення профілізації класів у школі для реалізації завдання індивідуалізації освіти (Вишневський, 2008: 111–112).

Ведучи мову про основні дидактичні принципи, О. Вишневський визначав їх як основоположні ідеї, що пронизують собою всі рівні і всі компоненти освіти та засвідчують їх системну цілість (Вишневський, 2022: 118). Він поділяв їх на традиційні і нові (зумовлені новим соціальним замовленням). До традиційних зараховував принципи: науковості, систематичності, виховного навчання, зв'язку навчання з життям, природовідповідності, індивідуалізації, активності, наочності (Вишневський, 2022: 119–122). Серед нових принципів, які висувують на порядок денний процесу демократизації та гуманізації освітнього процесу, О. Вишневський виділяв принципи: 1) особистісно зорієнтованої едукативності; 2) диференціації понять і урівноваженість процесів навчання (засвоєння інформації), розвитку і виховання; 3) забезпечення гармонії духовного, психічного, соціального і фізичного становлення людини; 4) партнерства між суб'єктами едукативності; 5) орієнтації на «золоту середину» (унікнення крайнощів); 6) проблемності (задачності) побудови процесу едукативності; 7) врахування етнопсихологічних особливостей дитини (Вишневський, 2022: 123–125). При цьому педагог зізнався, що немає достатньо даних, щоб запропонувати повноцінну систему нових однозначних і несуперечливих принципів. Сформульовані ним «нові принципи дидактики» є скоріше теоретично сконструйованими гіпотетичними конструкціями. Деякі з них виходять за рамки дидактики й можуть трактуватися і як принципи виховання. Значний сегмент освітньо-дидактичних поглядів О. Вишневського стосувався удосконалення процесуальних аспектів едукативності, що потребує представлення в окремій науковій розвідці.

**Висновки.** Отже, освітньо-дидактичні ідеї О. Вишневського зосереджувалися навколо розв'язання таких проблем: 1) визначення засад перебудови успадкованої від СРСР системи освіти; 2) розкриття функцій і змісту освіти; 3) формування нових дидактичних принципів тощо. Учений відкинув традиційне поняття «навчально-виховний процес», яке має своїм джерелом німецьку педагогіку XIX ст., замінивши його терміном «едукативність», запозиченого зі сфери англійської педагогічної культури. Едукативність дослідник вважав триєдиним процесом навчання, виховання і розвитку особистості. Структуру процесу едукативності професор бачив крізь призму учасників і чинників освітнього процесу: учителя,

учня і предмету/діяльності. Ключову умову перебудови навчально-виховного процесу на основі демократизації він убачав в забезпеченні умов для самостійної діяльності учня, організатором якої повинен виступати учитель. У цьому річизі вчений різко виступав проти превалювання інформативної спрямованості едукції, відстоював потребу розширювати діяльнісний компонент

освітнього процесу. Розкриваючи функції процесу освіти (інформативну, виховну, розвивальну), учений вказав на їх змістові і процесуальні ознаки, психологічні засади. Ведучи мову про основні дидактичні принципи, О. Вишневський зробив спробу доповнити традиційні принципи новими засадами, зумовленими вимогами сучасного соціального замовлення.

### 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 університету імені Івана Франка. Серія Історія*. 2022. Вип. 10/52. С. 285–305.
2. Ващенко Г. *Хвороби в галузі національної пам'яті*. Київ: Школяр – Фада ЛТД, 2003. 336 с.
3. Вишневський О. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Дрогобич: Коло, 2003, 528 с.
4. Вишневський О. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Вид. 2-е, допр. і доп. Дрогобич: Коло, 2006, 608 с.
5. Вишневський О. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Навчальний посібник*. Вид. 3-е, допр. і доп. Київ: «Знання», 2008. 566 с.
6. Вишневський О. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Навчальний посібник*. Вид. 4-е, допр. і доп. Дрогобич: Посвіт, 2022. 564 с.
7. Галів М. Світоглядно-методологічні засади педагогічної творчості Омеляна Вишневського. *Педагогічна думка*. 2016. № 2. С. 21–26.
8. 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.
9. 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.
10. Гентош Т. Погляд у минуле на порозі ювілею (до 50-річчя педагогічної діяльності О. Вишневського). *Педагогічна думка*. 2006. № 2. С. 8–11.
11. Мишишин І. Штрихи до портрета професора Омеляна Вишневського, вченого і педагога. *Педагогічна думка*. 2011. № 2. С. 39–43.

### REFERENCES

1. Bila, S., Hrytsenko, H. (2022). Avtobiografichni spohady Omeliana Vyshnevskoho yak dzherelo vyvchennia pislivoiennoi istorii Zakhidnoi Ukrainy: teoretychni ta metodychni zasady vykorystannia u profilnii starshii shkoli [Autobiographical memories of Omelyan Vishnevsky as a source for studying the post-war history of Western Ukraine: theoretical and methodological principles of use in specialized high school]. *Problems of humanitarian sciences: a collection of scientific works of Ivan Franko Drohobysk State Pedagogical University*. History series, 10/52. 285–305. [in Ukrainian].
2. Vashchenko, H. (2003). *Khvoroby v haluzi natsionalnoi pamiaty* [Diseases in the field of national memory]. Kyiv: Shkoliar – Fada LTD, 336 s. [in Ukrainian].
3. Vyshnevskiy, O. (2003). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy. Guide for students of higher educational institutions]. Drohobych: Kolo, 528 s. [in Ukrainian].
4. Vyshnevskiy, O. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy. Guide for students of higher educational institutions]. Vyd. 2-e, dopr. i dop. Drohobych: Kolo, 608 s. [in Ukrainian].
5. Vyshnevskiy, O. (2008). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Navchalnyi posibnyk* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy. Tutorial]. Vyd. 3-e, dopr. i dop. Kyiv: «Znannia», 2008. 566 s. [in Ukrainian].
6. Vyshnevskiy, O. (2022). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Navchalnyi posibnyk* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy. Tutorial]. Vyd. 4-e, dopr. i dop. Drohobych: Posvit, 564 s. [in Ukrainian].
7. Haliv, M. (2016). Svitolriadno-metodolohichni zasady pedahohichnoi tvorchosti Omeliana Vyshnevskoho [Worldview and methodological principles of pedagogical creativity of Omelyan Vishnevskiy]. *Pedagogical Thought*, 2. 21–26. [in Ukrainian].
8. Haliv, M., Lialiuk, H. (2024). Kontsepty «Boha», «Natsii» i «Svobody» v teorii suchasnoho ukrainskoho vykhovannia Omeliana Vyshnevskoho [Concepts of “God”, “Nation” and “Freedom” in the theory of modern Ukrainian education of Omelyan Vishnevskiy]. *Innovative Pedagogy*, 67 (1). 28–31. [in Ukrainian].
9. Haliv, M. Realizatsiia idei natsionalnoi avtentychnosti ukrainskoi pedahohiky u tvorchosti Omeliana Vyshnevskoho [Implementation of the idea of national authenticity of Ukrainian pedagogy in the works of Omelyan Vishnevskiy]. *Collection of scientific works of young scientists of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*, 1. 78–84. [in Ukrainian].
10. Hentosh, T. (2006). Pohliad u mynule na porozii yuvileiu (do 50-richchia pedahohichnoi diialnosti O. Vyshnevskoho) [A look into the past on the threshold of the anniversary (to the 50th anniversary of O. Vishnevsky's teaching activity)]. *Pedagogical Thought*, 2. 8–11. [in Ukrainian].
11. Myshchysyn, I. (2011). Shtrykhy do portreta profesora Omeliana Vyshnevskoho, vchenoho i pedahoha [Strokes to the portrait of Professor Omelyan Vishnevskiy, scientist and teacher]. *Pedagogical Thought*, 2. 39–43. [in Ukrainian].