

The methodology of humanitarian knowledge in the perspective of the 21st century. To the 80th anniversary of Professor Moses Samoilovich Kagon. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe iskustvo [in Russian].

8. Nepomniashhaia V. I., Konevskaiia M. E., Paksomova O. N. i dr. (1980). Tsennost kak tsentralnyi komponent psikhologicheskoi struktury lichnosti [Value as a central component of the psychological structure of the individual]. *Voprosy psikhologii – Psychology Questions*, 1, 22–23 [in Russian].

9. *Psykhologhiia osobystosti: slovnyk-dovidnyk [Personality Psychology: a dictionary]*. P. P. Hornostaia, T. M. Tytarenko (Ed.). (2001). Kyiv: Ruta [in Ukrainian].

10. Protorii, Ya. I. (2002). Osoblyvosti tsinnisno-motyvatsiinoi sfery studentiv [Features of students' value-motivational sphere]. *Praktychna psykhologhiia ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work*, 2, 35–39 [in Ukrainian].

11. Rokich, M. (1973). *Priroda chelovecheskikh tsennostei [The nature of human values]*. Moskva: Niu-Jork [in Russian].

12. Shevniuk, O. L. (2002). Zmist kulturolohichnoi osvity maibutnioho vchytelia [Content of cultural education of the future teacher]. *Tvorchia osobystist uchytelia z problemy teorii i praktyky – Creative personality of the teacher on the problems of theory and practice*, 7, 169–177. Kyiv: NPU [in Ukrainian].

13. Fromm, E. (1992). *Chelovek dlia sebia [Man for himself]*. [per. s angl. L. Chernyshevoi]. Moskva: Kollegium [in Russian].

УДК 370.182

Олександр Вознюк

доктор педагогічних наук, доцент

ORCID ID: 0000-0002-4458-2386

професор кафедри англійської мови з методиками

викладання в дошкільній та початковій освіті

Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна

alexvoz@ukr.net

ПОЗИТИВНІ ТА НЕГАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СВІТОВОЇ ОСВІТИ

Розглядаються дві групи тенденцій – позитивна і негативна, які не тільки взаємно суперечать, але й певним чином доповнюють одна одну, створюючи парадоксальну картину освітніх трансформацій. Серед негативних освітніх тенденцій виявляються такі: тенденція, яка спрямовує навчальний процес на інформаційноцентровану суб'єкт-об'єктну освітню парадигму; тенденція, що орієнтує школу і учнів на фрагментарні відомості про світ; тенденція, яка відображає процес формування споживача, нетворчу прагматичну істоту; тенденція, яка орієнтує освіту на сприйняття людини як засобу та інструменту, яка спрямовується на прагматичний контекст космосоціоприродного буття. Серед позитивних тенденцій розвитку світової освіти диференціюються такі: зміна парадигми навчання (від репродуктивної “школи пам'яті” до творчо-продуктивної “школи мислення”); зміна парадигми пізнання (від орієнтації на зовнішню соціально-педагогічну реальність та дисциплінарну модель освіти – до спрямованості у глибини свого “Я” через рефлексію, критичне мислення, самосвідомість); зміна місії освіти (від підготовки підростаючого покоління до життя – до забезпечення умов формування особистості, що перебуває у процесі самовдосконалення та формує соціальні умови свого життя).

Ключові слова: позитивні та негативні освітні тенденції, ціннісно-сміслові орієнтири педагогічної теорії та практики, універсальна парадигма розвитку, ювілейна доповідь Римського клубу, системна криза освітньої галузі.

Вознюк Александр. Положительные и отрицательные тенденции развития мирового образования

Рассматриваются две группы тенденций – положительная и отрицательная, которые не только взаимно противоречат, но и определенным образом дополняют друг друга, создавая парадоксальную картину образовательных трансформаций. Среди негативных образовательных тенденций выявлены следующие: тенденция, которая направляет учебный процесс на

информационноцентрированную субъект-объектную образовательную парадигму; тенденция, ориентирующая школу и учеников на фрагментарные сведения о мире; тенденция, которая отражает процесс формирования потребителя, нетворческое прагматическое существо; тенденция, которая ориентирует образование на восприятие человека как средства и инструмента, направляет образовательный процесс на прагматический контекст космосоциоприродного бытия. Среди положительных тенденций развития мирового образования дифференцируются следующие: изменение парадигмы обучения (от репродуктивной “школы памяти” к творческо-продуктивной “школе мышления”); изменение парадигмы познания (от ориентации на внешнюю социально-педагогическую реальность и дисциплинарную модель образования – к направленности в глубины своего “Я” через рефлекссию, критическое мышление, самосознание); изменение миссии образования (от подготовки подрастающего поколения к жизни – к обеспечению условий формирования личности, находящейся в процессе самосовершенствования и формирующей социальные условия своей жизни).

Ключевые слова: положительные и отрицательные образовательные тенденции, ценностно-смысловые ориентиры педагогической теории и практики, универсальная парадигма развития, юбилейный доклад Римского клуба, системный кризис образования.

Постановка проблеми. Перехід нашої планети в якісно новий цивілізаційний стан передбачає докорінну зміну всіх сфер існування людства. Характер цих змін досягається завдяки *універсальній парадигмі розвитку*, яка демонструє 3 етапи розвитку будь-якого феномену (теза – антитеза – синтез):

1) цілісний симетричний стан суспільства, яке характеризується високим рівнем соціальної синергії, оперує міфологічним світосприйняттям; тут спостерігається рівномірний розподіл соціального багатства і влади, єдність дозволів і праці, виробництва і споживання;

2) стан соціально-економічної стратифікації, яка поступово розгортається, поляризації багатства і влади, дозволів і праці, виробництва і споживання, спостерігається зниження рівня соціальної синергії;

3) відновлення стану соціальної симетрії, процес підвищення соціальної синергії, панує рівномірний розподіл влади і багатства на новому етапі розвитку.

Зазначений зміст розвитку людства дозволяє концептуалізувати модель розвитку освітніх стратегій, яка передбачає три етапи:

1) у примітивних спільнотах превалювало виховання, суб’єкт-суб’єктна парадигма освітнього процесу, навчання реалізовувалося у формах технологій соціальної ініціації;

2) у сучасних спільнотах реалізується суб’єкт-об’єктна парадигма, розвиваються спеціалізовані технології навчання;

3) у суспільстві недалекого майбутнього виховання (а точніше – синтез виховання і навчання) знову превалює, зреалізовано суб’єкт-суб’єктну освітню парадигму, у той час як навчання в силу розвитку сугестивно-резонансних освітніх технологій втрачає свої позиції [3].

Перехід до третьої стадії розвитку сучасної цивілізації, свідками чого ми всі є, реалізується як подвійний процес: з одного боку, спостерігається загострення та розвиток до логічного завершення другого етапу, на якому відбувається критичне зниження соціальної синергії, що проявляється у глобальній / системній кризі людського суспільства – процесі її морального занепаду, коли діяльність соціальних інституцій зазнає певного спотворення, коли вкрай нерівномірний розподіл багатства і влади призводить до критичних соціально-економічних та геокліматичних проблем.

З другого боку, кінець другої стадії розвитку людства створює умови для входження людства в третю стадію свого розвитку, а це виявляє позитивні зміни щодо всіх сфер суспільного життя, що позначається і на освітній галузі.

Таким чином, у сфері розвитку світової освіти можна констатувати *дві групи тенденцій* – позитивну і негативну, які не тільки взаємно суперечать, але й певним чином доповнюють одна одну, створюючи *парадоксальну картину освітніх змін*. Так, тенденція, пов’язана із цифровізацією світового освітнього простору (широка комп’ютеризація освіти, бурхливий розвиток Інтернет, ІКТ технологій, їх експансія у всі сфери соціального життя та ін.), передбачає не тільки позитивні зміни у цьому просторі (що випливають із значного збільшення навчально-розвивальних ресурсів освітнього процесу), але й відомі науковцям і практикам негативні зміни, що несуть загрозу перетворення людини на “цифрову істоту”.

Аналіз наукової літератури з проблематики дослідження. За таких умов вивчення критичних парадигмальних змін в освітній сфері постає предметом аналізу як українських науковців (В. П. Андрущенко, І. Д. Бега, Г. П. Васяновича, С. У. Гончаренка, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюна та ін.), так і науковців ближнього (І. Ю. Алексашіної, Ш. О. Амонашвілі, Б. О. Астафьєва, В. І. Богословського, Ю. В. Громика, В. В. Кумаріна, І. Я. Лернера, В. М. Розіна, Г. К. Селевка, Х. Г. Тхагапсоева, В. Д. Шадрікова, Г. П. Щедровицького, Є. Я. Ямбурга й ін.) і дальнього (Т. Куна, Дж. Агассі, С. Грофа, І. Лакатоса, К. Поппера, С. Тулміна, П. Фейєрабенда, М. Фінокьяро, Дж. Холтона та ін.) зарубіжжя.

Як пише С. У. Гончаренко, глобальна цивілізаційна криза значною мірою зумовлена вузькодисциплінарними установами сучасної освіти, відчуженням один від одного її гуманітарних і природничо-наукових компонентів [4]. На думку Ю. В. Громика, кризу сучасної освіти можна назвати кризою розмаїтості, яка пов'язана, передусім, з відсутністю однозначного і зрозумілого способу включення освіти в сучасне суспільство, коли незрозумілою є сама місія і призначення педагога, оскільки не зрозуміло, які продукти має створювати освіта. І. А. Зязюн наголошує на існуванні “безкінечної” різноманітності педагогічних концепцій, технологій, методик, систем [5]. О. В. Сухомлинська вважає, що криза сучасної педагогічної науки в Україні полягає в тому, що ця наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними освітніми процесами [9, с. 3–4]. У зв'язку з цим Н. В. Бордовська підкреслює, що “останнім часом у педагогічній науці виявляється тенденція до зростання теоретичної множинності педагогіки, що загострює потребу пошуку нових методологічних підстав для розуміння і пояснення шляхів її розвитку” [1, с. 292].

Відтак, **метою** статті постає розгляд як позитивних, так і негативних освітніх тенденцій, що дозволить зрозуміти сутність освітніх процесів сучасної епохи.

Виклад основного матеріалу. Негативні тенденції розвитку освіти, пов'язані із входженням людства у стан системної кризи, певним чином ілюструються численними феноменами соціального життя: сьогодні вже не можна сказати, що у всі часи дорослі люди критикували молодих людей приблизно однаковим чином. Сьогоднішні молоді люди сильно відрізняються від своїх молодих попередників минулих часів. Влада, багатство, інтелектуально-духовний потенціал у світі істотно поляризуються, коли з одного боку має місце нечуваний феномен – “діти індиго”, “діти-кристали”, а з іншого, – моральні засади молодих докорінно змінилися. Якщо 50 років тому такі слова, як “хабарник”, “непорядна людина” тощо сприймалися молодими людьми, як образа, то зараз сприймаються, як образа такі слова як “лох”, “дурень”. Часопис *US Today* описав декілька головних проблем, які хвилювали американське педагогічне товариство в 40-х (розмови на уроках, жування гумки, шум, біготня коридорами, погане шиккування перед заняттями, невідповідна одежа, бруд) і 80-х роках (наркоманія, алкоголізм, вагітність, суїцид, зґвалтування, пограбування, хуліганство) минулого століття.

На цьому тлі виявляється й більш серйозна проблема, про яку повідомляє В. М. Жуковський, педагог-науковець і священник: “Гендерна політика у тому розумінні, в якому нам її сьогодні нав'язують із Заходу, – це небезпека для традиційних сімейних цінностей, суть якої ми ще до кінця не усвідомили. Бачте, зло завжди прикривається благими намірами, спекулює на низьких почуттях – обмані і гордості. Гендер у своєму останньому варіанті і розумінні вже торжествує перемогу у США і багатьох країнах Європи, а нині посилено веде наступ на Україну... У цьому зв'язку цікавим є порівняння, яке вжив на одному з круглих столів президент Всеукраїнського союзу християн віри євангельської Михайло Паночко: якщо у XIX столітті Європою блукав привид комунізму, у XX – привид фашизму, то сьогодні маємо справу з третім привидом – привидом ЛГБТізму. І цей привид може виявитися страшнішим за два попередні, тому що це не просто шкідлива ідеологія, це удар по самих основах моральних цінностей людського роду, закладених два тисячоліття тому”.

Відбувається докорінна трансформація комунікативної сфери людської істоти, що реалізується на тлі глобалізаційних процесів: з появою Інтернету, мобільного зв'язку, значного збільшення та вдосконалення транспортних засобів експонентним чином активізується психологічна лабільність і мобільність людини у просторі та часі. Інформаційний бум зумовлений, перш за все, багатократною репродукцією та повторенням вже відомої інформації, а не зростанням кількості нових знань. Уперше в історії людства ідеї і технології трансформуються у часі швидше, ніж покоління людей, коли актуальним постає явище “напіврозпаду компетентності”, пов'язане із тим, що у деяких галузях науково-технологічна база суттєво змінюється за декілька років, коли середньорічна швидкість приросту нових знань досягає 4–6 %, тому близько половини знань сучасний фахівець має отримати після закінчення закладу освіти.

Наведені факти справедливі для перехідних критичних явищ, які відбуваються у сучасній освіті, яка увійшла у **стан системної кризи**. А це позначається на розвитку *постмодерністських (постнекласичних) напрямів* новітньої педагогічної теорії і практики [7; 8]. Так, у кінці XX століття Г. Р. Мюллер опублікував працю (“*Про “кінець виховання”: критика педагогічної рецепції*”

постмодерністського мислення”), де автор заперечував існування педагогічної дійсності та педагогічної теорії, оскільки сучасна людина вже не бачить різниці між істинними та хибними знаннями, створюючи при цьому “гіперреальність”. Ще раніше вийшла у світ книга німецького мислителя Б. Браунмюля “*Антипедагогіка. Обрис нівелювання освіти*”, де можна знайти ідеї, відповідно до яких сучасні освіта та виховання тоталітарні та ворожі до дітей, постаючи “дресурою” та “промивкою мізків” та виступаючи “суто бюрократичною підсистемою сучасного суспільства” (Карл-Гейнц Флехзіг).

За таких умов педагогічна професія зазнає серйозних критичних змін, про які пише В. О. Кудін, аналізуючи книгу Б. Фарбера “*Криза в освіті: стрес і відчай в американського вчителя*”, в якій йдеться про “синдром відчаю як стресовий стан”, зумовлений низкою чинників (постійна громадська критика, переповнені класи, адміністративний тиск, бюрократична некомпетентність, неадекватна затracченим зусиллям низька заробітна плата, рутинна робота тощо), у результаті чого формується нова генерація вчителів, які диференціюються на три групи: “вимучені вчителі”, “несамовиті вчителі”, “байдужі вчителі” [6, с. 131–134].

У бестселері “*Освіта і праця – велике пограбування століття*” Айвор Берг, науковець зі США, наводить результати наукових розвідок, які переконують: **успіхи у сучасній освіті аж ніяк не ведуть до більшої ефективності в праці**, коли причини, котрі впливають на робочий процес, слід шукати в інших аспектах людської особистості та її оточення.

Цей висновок поглиблюється Е. Фроммом, який вважає, що “Значний сектор нашої культури має єдину функцію: затуманювати всі основні питання особистого і суспільного життя, всі психологічні, економічні, політичні і моральні проблеми. Одним із видів димової завіси є твердження, що ці проблеми є надто складними, що пересічній людині їх не зрозуміти. Насправді, навпаки: більшість проблем особистого і суспільного життя дуже прості, настільки прості, що зрозуміти їх міг би практично кожен. Їх зображають – часто навмисно – настільки складними з метою показати, ніби розібратися в них може тільки “фахівець”... у своїй вузькій галузі; і це відбирає у людей сміливість і бажання думати самостійно, підриває віру в свою здатність розмірковувати про нагальні проблеми. Індивід відчуває себе таким, що безнадійно зав’язнув у хаотичній масі фактів і зі зворушливим терпінням чекає на те, щоб “фахівці” вирішили, що йому робити”. Е. Фромм при цьому пише про важливий чинник, який паралізує здатність людини до критичного мислення – про руйнацію цілісного уявлення про світ, коли життєві факти втрачають ту специфічну якість, яку вони мали, коли були б інтегровані в загальну картину світу [10, с. 208–209].

У зв’язку з цим П. Вайцвайг зазначає: “Багато шкіл і коледжів, на жаль, не готують випускників до реального життя. Люди лише одержують свідоцтво про освіту, що не відображає рівень їх знань. Сучасні методи навчання незграбні і архаїчні, вони засновані на помилкових засадах: голови учнів забиваються заздалегідь відібраним інформаційним матеріалом в певному контексті, замість того, щоб надихнути і спрямувати їх серця і думки до незалежного сприйняття знань в атмосфері довіри, свободи і реальної відповідальності перед навколишнім світом. Недивні тому і результати численних щорічних опитів, які засвідчили, що значна кількість випускників коледжів всіх віків за минулі дванадцять місяців не прочитала жодної книги. Школа викликала у них лише огиду до навчання. Інститути освіти не роблять нічого для того, щоб розвинути в молодій людині елементарні якості, необхідні для повного, активного і змістовного життя; я маю на увазі мужність, співчуття, терпіння, усвідомлення дійсної шкали цінностей і ідеалів, уміння спостерігати, роздумувати, прагнення пізнати себе, тонкість сприйняття, творчу активність, винахідливість, любов до всього живого і пошану до закону” [2, с. 85].

Як вважають деякі дослідники, сьогоденне суспільне замовлення спрямоване на формування людини-гвинтика, людини-користувача, людини-споживача, носія сучасної масової культури. Ілюструють цей висновок слова А. А. Фурсенка, міністра освіти Росії (2007), який визнав, що головним завданням системи освіти є виховання не людини-творця, а споживача відкриттів інших людей: “недоліком радянської системи освіти була спроба формувати людину-творця, а зараз завдання полягає в тому, щоб виростити кваліфікованого споживача, здатного кваліфіковано користуватися результатами творчості інших”. Інший міністр освіти Росії, Д. В. Ліванов (2012): “Готувати треба не розробників технологій, а фахівців, які можуть адаптувати запозичені технології”. За таким підходом постає питання щодо того, хто буде створювати нові технології – чи не споживачі?

Однією з очевидних ознак глибокої кризи системи освіти виступає процес впровадження в цю систему тестових процедур, які спрямовують навчальний процес не на декларовану в освітніх документах людиномірну особистісно орієнтовану суб’єкт-суб’єктну, а на інформаційноцентровану суб’єкт-об’єктну освітню парадигму, що орієнтує школу і учнів на фрагментарні відомості про світ, а не на творче мислення; на запам’ятовування, а не на розуміння; на формування споживача, а не

творця; на сприйняття людини як засобу та інструменту, а не як мети; на прагматичний контекст космосоціоприродного буття, а не на його глибинний духовний сенс.

Найбільш повно сучасна освітня криза отримала актуалізацію у ювілейній доповіді *Римського клубу* (2017 р.), де можна знайти висновок про неминучість докорінної зміни парадигми розвитку людської цивілізації. Жорстка критика капіталізму, неприйняття фінансових спекуляцій, відмова від матеріалізму і спрощеного розуміння світу, заклик до альтернативної економіки, до “нового Просвітництва”, духовно-морального світогляду, єдиної планетарної гармонійної цивілізації – така нині домінанта розвитку людства, запропонована Римським клубом, який залишається основним майданчиком, що формулює порядок денний принципу “відповідального глобалізму” і стійкого розвитку людства, і постає орієнтиром для значної частини світової еліти.

Ювілейна доповідь відображає думку членів Римського клубу, які вважають, що одним із головних завдань сучасної освіти постає формування у молоді “грамотності щодо майбутнього”, а освіта, яка здатна це реалізувати, повинна орієнтуватися на певні освітні цінності і має:

- ґрунтуватися на “пов’язаності” – відносини були і будуть суттю навчання; використання інформаційних технологій є “цінним і ефективним тільки тоді, коли вони сприяють зв’язку між людьми”; відтак, освіта повинна “викликати інтерес, звільняти енергію і активно задіювати здібності кожного студента вчитися для самого себе і допомагати вчитися іншим”;

- носити ціннісний характер, корінитися в універсальних цінностях і повазі до культурних відмінностей; “цінності – це квінтесенція людської мудрості, що акумулюється протягом століть” – на нинішньому етапі вони втілюються у благополуччі всіх живих істот і світу в цілому;

- фокусуватися на стійкості – велика частина знань, що стосується екології, взаємозв’язку систем та сталого розвитку, з’явилася нещодавно і ще не стала частиною загального культурного багажу; тому навчання нових поколінь відповідним дисциплінам і формування відповідних навичок має принципове значення;

- культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням, коли навчання системного мислення недостатньо, оскільки “в системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність в досить механістичних категоріях, не здатних охопити її органічну інтегральність”; інтегральне ж мислення здатне “сприймати, організовувати, узгоджувати і з’єднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння фундаментальної реальності”; воно відрізняється від системного мислення таким же чином, як інтеграція відрізняється від агрегації;

- виходити з плюралізму змісту, оскільки багато університетів реалізують конкретні школи думки, замість того, щоб “давати молодим умам увесь спектр суперечливих і комплементарних перспектив”; сьогоднішні студенти потребують інклюзивну й комплексну, міждисциплінарну освіту, в якій одні форми знання мають доповнювати інші, а не виключати і відкидати їх; при цьому культурне розмаїття також є необхідним для соціальної еволюції, подібно до того, як генетичне потрібне для біологічного, матеріальне для ідеального.

Відтак, висновки Римського клубу виявляють парадигмальний аспект освіти, що виражається в ідеї “*нової Просвіти*” як фундаментальної трансформації мислення, результатом чого має бути *цілісний світогляд* – гуманістичний, але вільний від антропоцентризму, відкритий розвитку, але такий, що поціновує стійкий розвиток і піклується про майбутнє.

Зазначені висновки втілюють *позитивні тенденції розвитку світової освіти* і пов’язані з входженням людства у третю стадію еволюції.

У зв’язку з цим розглянемо позитивні тенденції розвитку сучасної освіти, які виявляються в працях вчених-педагогів і мають, в основному, декларативний характер, оскільки висловлюють потребу вчених в актуалізації досконалої освітньої галузі, спрямованої на формування високодуховної гармонійної особистості.

1. Гуманізація та гуманітаризація освітньої галузі, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності. Освіта при цьому покликана формувати духовність, культуру особистості, планетарне мислення, цілісну картину світу, коли створюються умови для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості, що є результатом її самоорганізації. За таких умов виявляється нероздільність навчання і виховання, що полягає в їх органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню цілісної та гармонійно розвиненої особистості.

2. Демократизація освіти, яка будується на наступних принципах: самоорганізація навчальної діяльності учнів і студентів; співпраця педагогів і учнів; відкритість освітніх установ; різноманіття освітніх систем; регіоналізація освіти; рівні можливості в здобутті освіти; суспільно-державне управління. Це передбачає перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні, в

позиції людей-співробітників, людей-партнерів. Тут виявляється відкритість системи освіти, коли визначення цілей освіти не обмежується державним замовленням, а є наслідком загального контексту розвитку людської цивілізації.

3. Національна спрямованість освіти, яка полягає в невіддільності освіти від національної основи, в органічному поєднанні системи освіти з історією і народними традиціями, соціальними рисами народів, їх глибинною соціокультурною сутністю.

4. Глобалізація освіти. Початок XXI століття характеризується посиленням процесів глобалізації всіх сфер життя світового співтовариства і нашої країни. В енциклопедичних виданнях глобалізація визначається як сучасний етап інтернаціоналізації міжнародних відносин, економічних, політичних і соціокультурних процесів. Найбільш очевидні прояви глобалізації – консолідація єдиного світового ринку, активний розвиток міждержавних, фінансових, торгових, виробничих зв'язків, розширення грошових, товарних і людських потоків, прискорена адаптація соціальних структур до динамічних економічних процесів, культурна універсалізація, становлення загального інформаційного простору на базі новітніх комп'ютерних технологій.

5. Творчий характер освіти, перенесення акценту з навчальної діяльності педагога на продуктивну навчально-пізнавальну, трудову, художню та інші види діяльності всіх учасників освітнього процесу. Перехід від переважно інформативних форм, методів, технологій навчання до навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, що передбачає реалізацію резервів самостійної роботи, кооперативну взаємодію учнів. Творча спрямованість освітнього процесу передбачає формування людини-творця, здатного виходити з полону актуальною даності і прагматичних установок життєдіяльності у сферу саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. За таких умов відбувається перехід від суворо регламентованих і контрольованих способів організації педагогічного процесу до розвиваючих, що активізує, стимулює організацію творчої, самостійної діяльності суб'єктів освітнього процесу.

6. Фундаменталізація освіти. В умовах ринкової економіки та інформаційного буму, який виявляє феномен “напіврозпаду спеціаліста”, освіта стає основним особистісним капіталом. Щоб вигідно розпоряджатися ним, необхідно, щоб він був “конвертованим”, тобто знаходив застосування на ринку праці. Звідси виникає необхідність фундаменталізації освіти, головними умовами забезпечення чого є: скорочення ядра змісту освіти; навчання учнів і студентів базисним кваліфікаціям; посилення загальноосвітніх компонентів в професійних освітніх програмах; посилення наукового потенціалу навчальних закладів. За таких умов важливим стає безперервність освіти, що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні, коли актуальною стає оцінка результату діяльності системи освіти по виходу, що визначається певними вимогами (стандартами), уніфікованими і незалежними від форми навчання.

7. Інформатизація, комп'ютеризація, технологізація освіти. Становлення інформаційно-технологічної цивілізації зумовило процес інформатизації та комп'ютеризації освіти. Змінюється і саме поняття навчання, оскільки продуктивне засвоєння знань зараз неможливе без уміння користуватися інформацією. Це, у свою чергу, веде до технологізації освіти, коли технологічна підготовка розглядається як складовий елемент загальної освіти і виступає основним складовим елементом професійної освіти.

Висновки.

Проведений аналіз дозволяє говорити про низку *позитивних парадигмальних освітніх трансформацій та тенденцій*, які ми концептуалізуємо.

1. *Зміна парадигми навчання*: від репродуктивної “школи пам'яті” (знання, орієнтовані на минуле) – до творчо-продуктивної “школи мислення” (знання, орієнтовані на майбутнє).

2. *Зміна парадигми пізнання*: від орієнтації на зовнішню соціально-педагогічну реальність та дисциплінарну модель освіти – до спрямованості у глибини свого “Я” через рефлексію, критичне мислення, самосвідомість як умов реалізації транс- та міждисциплінарної моделі.

3. *Зміна місії освіти*: від підготовки підростаючого покоління до життя – до забезпечення умов формування особистості, що перебуває у процесі самовдосконалення та формує соціальні умови свого життя.

4. *Зміна мети освіти*: від навчання як знаннецентрованої мети освіти – до виховання як гуманістично-людиноцентрованої мети освіти.

5. *Зміна парадигми педагогічного впливу*: від формувальної парадигми педагогічного впливу – до розвивальної парадигми.

6. **Зміна парадигми предмету впливу:** від вихованця як об'єкта педагогічного впливу – до вихованця як суб'єкта, що трансформує зовнішній вплив та здійснює самовплив учасників освітнього процесу.

7. **Зміна парадигми освітнього процесу:** від навчання, що мотивується зовнішніми обставинами, до самонавчання, що реалізується завдяки внутрішній мотивації учасників освітнього процесу.

8. **Зміна моделі існування людини:** від адаптивної до неадаптивної моделі, від регуляції зовнішнім середовищем до саморегуляції, самоактуалізації, самореалізації, самоздійснення, саморефлексії, саморозвитку, самовдосконалення, самопереконавання.

9. **Зміна погляду на людину:** від розуміння людини як біосоціальної істоти – до розуміння її як істоти ноосферної, космопланетарної, божественної.

10. **Зміна освітнього маршруту** – від дискретного до континуального, тобто від освіти “на все життя” до неперервної освіти й життєтворчості протягом всього життя.

11. **Зміна взаємин учасників освітнього процесу:** від суб'єкт-об'єктних стосунків як механізму передачі знання – до суб'єкт-суб'єктних співробітницьких/партнерських взаємин як механізму сумісного/кооперативного здобування (генерації) знання шляхом творчості.

12. **Зміна мотивів педагогічної діяльності:** від актуальної прагматичної установки педагогічної праці як засобу забезпечення життя до потенційної духовної установки педпраці як сенсу життя, спрямованого у вічність, орієнтація на розвиток високодуховної гармонійної людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы. СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. 512 с.
2. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. Москва : Прогресс, 1990. 192 с.
3. Вознюк А. В. Постнеклассические рубежи педагогики будущего: учебное пособие. Житомир: Koob publications, 2019. 1149 с.
4. Гончаренко С. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу. *Педагогічна газета*. 2004. № 12 (125). С. 3.
5. Зязюн І. Філософія педагогічної антропології. *Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал*. 2008. № 10. С. 51–58.
6. Кудін В. О. Засоби масової інформації та професійна освіта: філософсько-педагогічний аспект дослідження. Харків: НТУ “ХПІ”, 2002. 207 с.
7. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
8. Розин В. М. Философия образования: Этюды-исследования. Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2007. 576 с.
9. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : АПН, 2003. 68 с.
10. Фромм Э. Бегство от свободы. Москва : Прогресс, 1989. 272 с.
11. Ball S. Global trends in educational reform and the struggle for the soul of teacher! *Papers of the British Educational Research Association Annual Conference*. Brighton: University of Sussex at Brighton, September 2 – 5, 1999. 18 p.
12. Bhola H.S. World Trends and Issues in Adult Education. Paris: UNESCO, 1988. 117 p.

Voznyuk Alexander. Positive and negative trends of world education development

Two groups of tendencies are considered – positive and negative, which not only contradict each other, but also complement each other in a certain way, creating a paradoxical picture of educational changes. Among the negative educational trends are the following: a tendency that directs the educational process to an information-centered subject-object educational paradigm; a tendency to orient school and students to fragmented information about the world; a tendency that reflects the process of consumer formation of an uncreative pragmatic being; a tendency that focuses education on the perception of man as a means and tool that is directed to the pragmatic context of cosmosociety. Among the positive trends in the development of world education are the following: changing the paradigm of learning (from the reproductive “school of memory” to the creative-productive “school of thought”); a change in the paradigm of cognition (from orientation to the external socio-pedagogical reality and the disciplinary model of education - to the orientation in the depth of one's self through reflection, critical thinking, self-awareness); changing the mission of education (from preparing the younger generation for life - to providing conditions

for the formation of an individual who is in the process of self-improvement and shapes the social conditions of his life); changing the purpose of education (from learning as a knowledge-centered goal of education to education as a humanistic-human-centered goal of education); changing the paradigm of pedagogical influence (from the formative paradigm of pedagogical influence to the developmental paradigm); changing the paradigm of the subject of influence (from the pupil as an object of pedagogical influence - to the pupil as a subject that transforms external influence and exerts self-influence); changing the paradigm of the educational process (from learning motivated by external circumstances to self-learning realized through the internal motivation of participants in the educational process); changing the model of human existence (from adaptive to non-adaptive model, from regulation of the environment to self-regulation, self-actualization, self-realization, self-reflection, self-development, self-improvement, self-belief); a change of view of man (from understanding of man as a biosocial being – to understanding him as being noospheric, cosmoplanetary, divine); change of educational route (from lifelong education to lifelong education and lifelong learning); change in the relations of participants in the educational process (from subject-object relations as a mechanism of knowledge transfer - to subject-subject collaborative / partnership relations as a mechanism of joint / cooperative acquisition / generation of knowledge through creativity); change of motives of pedagogical activity (from the actual pragmatic installation of pedagogical work as a means of providing life to the potential spiritual installation of pedagogical work as a meaning of life, directed to eternity, orientation to the development of a highly spiritual harmonious personality).

Keywords: positive and negative educational tendencies, value-meaning orientations of pedagogical theory and practice, universal paradigm of development, anniversary club of the Roman Club, systemic crisis of the educational branch.

REFERENCES

1. Bordovskaya, N.V. (2001). *Dialektika pedagogicheskogo issledovaniya: Logiko-metodologicheskiye problemy* [Dialectics of pedagogical research: Logical and methodological problems]. Sankt-Peterburg: Izd-vo RKhGI [in Russian].
2. Vayntsvayg, P. (1990). *Desyat zapovedey tvorcheskoy lichnosti* [The Ten Commandments of a Creative Personality]. Moskva: Progress [in Russian].
3. Voznyuk, A.V. (2019). *Postneklassicheskiye rubezhi pedagogiki budushchego* [Post-non-classical frontiers of pedagogy of the future]. Zhitomir: Koob publications [in Russian].
4. Honcharenko, S. (2004.) Fundamentalnist profesiinoi osvity – potreba chasu [Fundamental to professional education is the need of time]. *Pedahohichna hazeta – Pedagogical Newspaper*, 12 (125), 3. [in Ukrainian].
5. Ziazun, I. (2008). Filosofiia pedahohichnoi antropolohii Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia [Philosophy of pedagogical anthropology]. *Ukrainsko-polskyi zhurnal – Ukrainian-Polish Journal*, 10, 51–58. [in Ukrainian].
6. Kudin, V.O. (2002). *Zasoby masovoi informatsii ta profesiina osvita: filosofsko-pedahohichniy aspekt doslidzhennia* [Media and Vocational Education: a Philosophical and Pedagogical Aspect of Research]. Kharkiv: NTU "KhPI" [in Ukrainian].
7. Ogurtsov, A.P., Platonov, V.V. (2004). *Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek* [Images of education. Western philosophy of education. XX century]. Sankt-Peterburg: RKhGI [in Russian].
8. Rozin, V.M. (2003). *Filosofiya obrazovaniya: Etyudy-issledovaniya* [Philosophy of Education: Study Studies]. Voronezh: Izd-vo NPO «MODEK» [in Russian].
9. Sukhomlynska, O.V. (1989). *Istoryko-pedahohichniy protses: novi pidkhody do zahalnykh problem* [Historical and pedagogical process: new approaches to common problems]. Kyiv: APN [in Ukrainian].
10. Fromm, E. *Begstvo ot svobody* [Escape from freedom]. Moskva: Progress [in Russian].
11. Ball, S. (1999). Global trends in educational reform and the struggle for the soul of teacher! *Papers of the British Educational Research Association Annual Conference*. Brighton: University of Sussex at Brighton, September [in English].
12. Bhola, H.S. (1988). *World Trends and Issues in Adult Education*. Paris: UNESCO [in English].