

Вознюк О.В. Основні аспекти постнекласичної педагогіки // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – №. 85. – Спецвипуск. – С. 21-31.

УДК 377.1

**ВОЗНЮК О.В.,**  
док. пед. наук, професор кафедри  
дошкільної освіти і педагогічних інновацій  
Житомирського державного університету ім.І.Франка

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Розглядаються основні аспекти постнекласичної педагогіки на основі міждисциплінарних узагальнень та фундаментальної методологічної бази – універсальної парадигми розвитку. Робиться висновок про становлення та розвиток нової постнекласичної наукової парадигми, що позначається на докорінному зрушенні суспільної рефлексії й суспільної свідомості від субстратно-речовинної, суб'єкт-об'єктної до субстанціонально-польової, резонансної суб'єкт-суб'єктної парадигми пізнання, від дискретно-атомарно-фрагментарного до цілісно-континуального світосприйняття, світобачення, світорозуміння.*

**Ключові слова:** системна криза освіти, освітня парадигма, постнекласична наука та педагогіка, тестові процедури.

*Рассматриваются основные аспекты постнеклассической педагогики на основе междисциплинарных обобщений и фундаментальной методологической базы – универсальной парадигмы развития. Делается вывод о становлении и развитии новой постнеклассической научной парадигмы, что сказывается на коренном сдвиге общественной рефлексии и общественного сознания от субстратно-вещественной, субъект-объектной к субстанционально-полевой, резонансной субъект-субъектной парадигме познания, от дискретно-атомарно-фрагментарного до целостного континуального мировосприятия, мирозерцания, миропонимания.*

**Ключевые слова:** системный кризис образования, образовательная парадигма, постнеклассична наука и педагогика, тестовые процедуры.

*The main aspects of post-nonclassical pedagogy based on the interdisciplinary generalizations and the fundamental methodological framework – a universal paradigm of development are discussed. The article contains the conclusion about the formation and development of a new post-non-classical scientific paradigm, which affects the radical shift of public reflection and social consciousness from the substrate material, the subject-object to the substantial and field, the resonance, the subject-subject paradigm of cognition, from discrete atomic and fragmented to a holistic continuum of worldview and world cognition.*

**Keywords:** system crisis of education, the educational paradigm, post-nonclassical science and education, test procedures.

Наша цивілізація знаходиться на зламі свого історичного шляху, що веде людство до якісно нового космопланетарного стану та виявляє кризу всіх сфер суспільного життя, у тому числі освіти, яка увійшла у стан системної кризи, що зумовлюється епохальними цивілізаційними викликами і загрозами, які спіткали людство наприкінці ХХ – початку ХХІ століття і мають колосальні загальнопланетарні наслідки, докорінно змінюючи соціально-економічний, гуманітарно-політичний, морально-етичний, природно-екологічний механізми функціонування людської цивілізації.

Це позначається на *декларації десятків освітніх парадигм*. Про розмаїття педагогічних підходів та парадигм засвідчує понад 500 різних педагогічних технологій, які виокремлює

Г.К. Селевко у своїй фундаментальній двохтомній праці "Енциклопедія педагогічних технологій" (2006 р.).

Криза сучасної системи освіти, на думку С.У. Гончаренка, є складовою глобальної цивілізаційної кризи та значною мірою зумовлена вузькодисциплінарними установками сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів. Наслідком цього є "фрагментарність бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного суспільства не дає людям адекватно реагувати на загострення енергетичної й екологічної кризи, девальвацію моральних норм і духовних цінностей, калейдоскопічність зміни технологій, нестабільність політичної та економічної ситуації. Сьогодні під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки і взаємодію між речами, які перебувають для нашої сегментованої свідомості в різних сферах" [2].

О.В. Сухомлинська підкреслює, що "сучасна педагогічна наука в Україні, як і школа, перебуває в кризовому стані. Це впливає й на розуміння теоретико-методологічних, концептуальних засад педагогіки, її структури, змісту, на визначення цілей, завдань і змісту, методів навчання та виховання дітей. Сьогодні педагогічна наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними процесами, що відбуваються в роботі шкіл, дитячих закладів, у системі вищої освіти... Кризовий стан педагогічної науки викликав у науковців прагнення, з одної боку, знайти й аргументувати нові засади, нову парадигму своєї науки, а з іншого, – науково описати, підвести науковий фундамент під сучасні інноваційні процеси, що відбуваються в освітньому просторі України" [4, с. 3-4].

Наслідком глибокої кризи освіти постає також той факт, що педагогіка як наука нині не фігурує у Постанові "Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти".

Про системну кризу освіти пише американський дослідник та бізнесмен Поль Вайнцвайг (США) у книзі "Десять заповідей творчої особистості": "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" [1, с. 85].

У книзі "Освіта і праця – велике пограбування століття" Айвор Берг (США) наводить результати досліджень і окремі факти, які переконують у тому, що *успіхи в освіті жодною мірою не ведуть до більшої ефективності в праці*, тобто причини, що впливають на робочий процес, слід шукати в інших сторонах і аспектах особистості і її оточення [8].

Наріжним аспектом нашої цивілізації виступає освітня система, що забезпечує соціально-економічну, науково-технологічну, культурно-історичну безперервність розвитку людства завдяки процесу його відтворення.

Відтак, *метою* нашого дослідження постає аналіз розвитку освіти як системи й суспільного інституту на основі універсальної парадигми розвитку як постнекласичного базису розвитку науки як форми суспільної свідомості.

В сучасному світі, як засвідчують наукові дослідження, близько трьох відсотків людей досягають успіху у багато разів більше, ніж усі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – це наявність ясних

цілей і вміння жити, плануючи свої життя. Наочно про це засвідчив експеримент, розпочатий в 1953 році в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, чи є у них мета в житті і чи притаманне їм прагнення досягти цієї мети. Виявилось, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі і мають хоча б якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їх успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більше, ніж усі інші у всіх сферах життя.

З іншого боку, для того, щоб ставити завдання на майбутнє людині слід мати образ цього майбутнього (А. Девятков), яке пов'язане з картиною космосоціоприродної реальності як такої. Ця ж картина більшою мірою формується системою освіти, яка виконує суспільне замовлення.

Як засвідчує вивчення мотиваційної сфери студентів ЖДУ ім. Франка, проведене нами протягом 2010-2015 років, тільки 3-7 % студентів виявляють свідоме й мотивоване ставлення до своєї професійно-педагогічної підготовки та певною мірою орієнтуються у своїй різнобічній діяльності й життєвій активності на спроектований ними сценарій свого майбутнього життя.

Нездатність багатьох студентів проектувати свої майбутнє життя – не їх проблема. На наш погляд, криза педагогічної науки полягає у нездатності сучасного суспільства сприйняти та адаптувати до нових умов новітню постнекласичну педагогічну парадигму – *суб'єкт-суб'єктну, особистісно орієнтовану, людиномірну, суб'єктно-діяльнісну, компетентнісну* – тобто парадигму, спрямовану, як зазначається у державних документах України, на розвиток гармонійної особистості, компетентного фахівця та свідомого громадянина-патріота.

Парадоксальним є факт, що незважаючи на декларацію зазначеної освітньої парадигми, насправді спостерігається орієнтація сучасної освіти на застарілу суб'єкт-об'єктну, знанневоцентровану парадигму, в якій знанням – і знанням "мертвим", вихолощеним, фактологічним – приписується першочергове значення. Про це свідчить *поширення у середній та вищій школі тестових процедур*, які спрямовують навчальний процес:

- 1) на знанневоцентровану, а не на людиномірну освітню парадигму, орієнтує
- 2) на факти, а не на творче мислення,
- 3) на запам'ятовування, а не розуміння,
- 4) на масовізацію, а не індивідуалізацію освіти,
- 5) на формування споживача, а не творця,
- 6) на фрагментарність, а не цілісність світу,
- 7) на сприймання людини як засобу та інструменту, а не як цілі,
- 8) на прагматичний контекст космосоціоприродного буття, а не на його глибинний духовний сенс.

Вихід із зазначеної системної кризи освіти, на думку відомих педагогів України, передбачає посилення *особистісно-людиномірної тенденції розвитку педагогічної цивілізації*: демократизація системи навчання і виховання та інституційної структури освіти; розвиток освіти за принципом безперервності; забезпечення високої функціональності людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь; забезпечення оптимального співвідношення між локальними та глобальними соціально-економічними проблемами, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, відчувала відповідальність за щастя, добробут у всьому світі; формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, від якої залежить успішність суспільно-економічного розвитку; мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожній особистості національної гідності, культури спілкування; утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, коли вимогою часу є дитиноцентризм у виховному процесі як відображення людиноцентризму в розвитку сучасного світу; навчання молоді культурі плюралізму думок, керуючись принципами "єдність у розмаїтті" та "доповнення замість протиставлення"; через незвичайну плинність змінність, динамізм сучасної цивілізації

виявляється необхідність формувати творчу особистість, налаштовану на сприйняття зміни як природної норми; загальна педагогізація, упровадження масової педагогічної культури.

На практиці зазначені імперативи означають посилення творчо-практичної, перетворювальної складової освітнього процесу та освітньої галузі взагалі.

Однак нині освітня галузь залишається на рівні розвитку традиційної наукової парадигми – матеріалістично-атомарної, яка відчужує людину від глибинних духовних основ її існування та занурює людину у світоглядну темряву, яка тим більше згущається, чим більше починає розгортатися **парадигмальна наукова революція**.

Цей процес, що позначається на докорінній зміні класичної парадигми пізнання та освоєння світу, є революцією епохи **інформаційного суспільства**, яка розпочалася в рамках постіндустріального (перехідного від індустріального до інформаційного) суспільства і нині перебуває в стадії формування основних елементів і формулювання завдань освітнього розвитку, оскільки в її рамках **відбудеться перетворення сфери освіти на основну форму життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства**.

Вивчення загального змісту науки та філософії як форм суспільної свідомості, який ми провели у рамках побудови теорії синтезу знань, дозволяє дійти висновку, що становлення та розвиток нової постнекласичної наукової парадигми позначається на докорінному зрушенні суспільної рефлексії й суспільної свідомості від *субстратно-речовинної, суб'єкт-об'єктної до субстанціонально-польової, резонансної суб'єкт-суб'єктної парадигми пізнання, від дискретно-атомарно-фрагментарного до цілісно-континуального світосприйняття, світобачення, світорозуміння*.

При цьому нинішнє суспільне замовлення пов'язано з формування в учнів та студентів наукового (матеріалістичного) світогляду. Перехід науки до постнекласичного етапу розвитку означає потребу в формуванні в молодих людей діалектичного творчого, релігійно-містичного світорозуміння, оскільки такий перехід позначається на таких процесах:

1) речовина тепер розуміється не як випромінююча поле, а як те, що його притягує і накопичує;

2) потенційно-можливий аспект світу постає такою ж фундаментальною його характеристикою, як і актуально-дійсний;

3) закони збереження змінюються у зв'язку з актуалізацією квантово-торсіонної природи Всесвіту, з'являються технології "вільної енергії", різні модифікації *перпетум мобіле* (Н.Тесла);

4) не тільки на рівні мікросвіту (на фундаментальному квантово-фотонному рівні Всесвіту – І.З.Цехмістро), але і на рівні макросвіту (М.О.Козирєв) наш Усесвіт регулюється непричинно-імплікативними, несилловими зв'язками, коли причина і наслідок, частина і ціле, минуле, сьогодення і майбутнє не диференціюються;

5) хвороба виявляється позитивною пристосувальною реакцією організму, що сприяє переходу медицини від алопатичної до духовно-гомеопатичної, резонансно-хвильової парадигми, яка дозволяє регенерувати органи і виліковувати від пандемій, що вважаються летальними;

6) форма предметів набуває фундаментального значення у функціонуванні реальності – теорії морфічного резонансу, біологічних полів, формувальної причинності;

7) людина виявляється не мислячою мозком, але польовою формою, всім тілом (Г.Б. Двойрин, В. В. Налімов), що дозволяє А.Є. Акімову природу психіки зводити до вакуумно-спінорних, торсіонних флуктуацій, а також обґрунтувати феномени змінених (трансперсональних) станів свідомості (Ст.Гроф, А.П. Дубров, Г.Н.Дульнев, В. П. Пушкін та ін.);

8) процес мислення реалізується на континуально-польовому рівні Всесвіту у вигляді фрактально-голограмної матриці на рівні голографічної енерго-інформаційної картини (К. Прібрам, Р. Сперрі, Д. Бом), універсального семантичного простору Всесвіту

(В.В. Налімов), семантичного хвильового геному (П.П.Гаряєв), архетипів колективного безсвідомого (К. Юнг, П. Девіс);

9) не реальність визначає свідомість, а свідомість здатна керувати реальністю (В. Зеланд – "транссерфінг реальності"; квантово-фотонний парадокс "Спостерігач", антропний принцип, психізація дійсності – Земля розуміється як розумна сутність, а атоми – як розумні елементи)

10) жива речовина утворює єдиний загальнопланетарний ноосферний моноліт, в якому все пов'язано зі всім (В. І. Вернадський)

11) розвиток світу в цілому, а також окремих його аспектів може розумітися: як лінійний, так і циклічний; як еволюційний, так і креаціоністський; як стаціонарний, так і вибухово-сингулярний; як спіральний, так і фрактально-голограмний; як процес від минулого до майбутнього, так і від майбутнього до минулого, коли будь-яка точка на часовому континуумі є однаково доступною, що підтверджується і несиловими ефектами квантових систем); як фазовий-резонансний процес, що здійснюється в точках біфуркації, так і як становлення, коли розвиток розуміється як здійснюваний від того, що є, до того, що стає;

12) відбувається злиття форм суспільної свідомості, коли науковими критеріями освоєння дійсності постають морально-світоглядні аспекти індивідуальної і суспільної свідомості;

13) спостерігається звернення науки до ненаукових, лженаукових і паранаукових аспектів дійсності – паранормальних явищ (А.П. Дубров, Г.Н.Дульнев, В. П. Пушкін та ін.), котрі вивчаються в межах парапсихології і когнітивної психофізики як явища "граничної реальності", "реальності неймовірного".

14) спостерігається зміна причинно-детерміністської парадигми пізнання у напрямі цілісно-парадоксальної парадигми, що передбачає перехід від лінійно-причинної до цикло- і цілісно-причинної координації предметів і явищ (синхронність К. Юнга, квантово-релятивістські парадокси мікро- і макросвіту – квантова парадигма, що базується на: принципі доповненості (Н. Бор), принципі невизначеності (В. Гейзенберг), принципі нелокальності (Д. Белл), принципі цілісності (Д. Бом), парадоксі "Спостерігач", антропному принципі, ноосферних засадах реальності, феноменах М.О. Козирева, основах теорії фізичної та математичної гармонії, гомеопатичних феноменах дальньої дії, їх хвильовому характері; семантико-хвильовому характері генетичної інформації, теорії великого об'єднання фундаментальних видів фізичної взаємодії і торсіонних полів А.Є. Акімова і Г.І. Шипова і ін.

15) відбувається перехід від критерію експериментально-верифікаційного отримання нових знань до рефлексивно-інтуїтивного К. Гаусс, Л. Кронекер, А. Пуанкаре, Я. Брауер, Е. Борель, Г. Вейль, К. Гедель та ін.); від класичної однозначної логіки до постнекласичної парадоксальної багатозначно-діалектичної логіки;

16) актуалізується проблема педагогічних міфів, коли кожен педагогічний міф має раціональне зернятко, оскільки колись цей принцип відповідав викликам часу, але з появою нових викликів виявився застарілим. Чим більш базовим, фундаментальним є педагогічний принцип, тим більш значущий педагогічний міф цей принцип здатен викликати до життя у разі застарілості та догматизації цього педагогічного принципу;

17) негативні якості людини виявляються позитивними ресурсами її психіки (гуманістична психологія – А. Маслоу, К.Роджерс), що супроводжується переходом від дискретно-дуалістичної до цілісно-парадоксальної, резонансної моралі, в рамках якої реалізується єдність фактологічного і морального, що дозволяє обґрунтувати релігійний принцип відплати, який базується на: концепції семантичного простору В.В. Налімова; періодичній системі елементів слова М.С. Єльцина; антропному принципові і квантовому феномені "Спостерігач"; феномені квантова-фотонної зв'язності світу (що виявляє непричинно-несиловий принцип координації мікро- і макросистем); феномени "потойбічної реальності" ("Життя після життя" – Р. Моуді); експериментах інституту кінесіології (П.Вайнцвайг); феномені синхронності К. Юнга; теорії семантичного хвильового геному П.П. Гаряєва; експериментах Цзян Каньчжєня, який ще в 80-х років ХХ ст. створив фізичний

пристрій, що завдяки електромагнітному резонансу "зчитує" інформацію з ДНК одного живого об'єкту і спрямовує її на інший живий об'єкт.

У цілому має місце докорінна зміна причинно-детерміністської парадигми пізнання у напрямі цілісно-парадоксальної парадигми, що передбачає перехід від лінійно-причинної до цикло- і цілісно-причинної координації предметів і явищ (синхронність К. Юнга, квантово-релятивістські парадокси мікро- і макросвіту – квантова парадигма, що базується: на принципі доповненості (Н. Бор), принципі невизначеності (В. Гейзенберг), принципі нелокальності (Д. Белл), принципі цілісності (Д. Бом), парадоксі "Спостерігач", антропному принципі, ноосферних засадах реальності (В.І.Вернадський), феноменах М.О. Козирєва, на основах теорії фізичної та математичної гармонії, гомеопатичних феноменах дальньої дії, їх хвилевому характері; семантико-хвильовому характері генетичної інформації (П.П.Гаряєв), теорії великого об'єднання фундаментальних видів фізичної взаємодії і торсіонних полів (А.Є. Акімов, Г.І. Шипов й ін) тощо.

Відповідно, сучасна педагогічна та психологічна наука нині досягає стану певної теоретико-методологічної "повноти", оскільки починає відкриватися явищам, які раніше ігнорувалися академічною педагогікою. До таких явищ відноситься навчання, яке має місце у процесі ініціації – соціалізаційного феномену, що має різнобічні проєкції та являє собою не тільки обряд соціального переходу, але і процес навчання, що ініціюється в результаті такого переходу, що здійснювався у примітивний співтовариствах у формі містичних процедур, здатних докорінно змінювати психологічний стан ініційованих.

Це має схожість з "*методом вибуху*" А.С. Макаренка, а також із навчанням у стані гіпнотичного трансу, коли, наприклад, людина може значно підвищити свій інтелектуально-творчий потенціал: так, як засвідчують експерименти В.Л. Райкова, слабко граюча у шахи людина, яка пройшла відповідне гіпнотичне навіювання, може значно підвищити свою шахову майстерність.

Наведемо ще один приклад стосовно так званого диво-лічильника – людини, що може знаходитися на вкрай низькому рівні інтелектуального розвитку (не вміючи навіть читати: селянин, якого вразила блискавка, виявляє здібності до блискавичного виконання складних математичних операцій), але може виконувати складні математичні обчислення швидше комп'ютера.

Інший приклад: сучасний поліглот Віллі Мельніков володіє більш ніж сотнею іноземних нових і стародавніх мов – "дар", який він отримав на афганській війні в результаті контузії і який певним чином ігнорується сучасній філологічною і психологічною науками.

За таких умов докорінно змінюються погляди щодо головного чинника педагогічної майстерності – творчої діяльності, яка передбачає поєднання однозначного і багатозначного видів знання (що співвідносяться з гуманітарними і точними дисциплінами), багатозначно-континуальної і однозначно-дискретної логік, що дозволяє реалізувати механізми творчого мислення – мислення діалектичного і парадоксального, оскільки в його межах поєднуються дві полярні стратегії пізнання світу, виявляючи дипластію – характерну тільки людині властивості поєднання в одному контексті несумісних і часто полярно протилежних сутностей, що зумовлює розуміння Істини як єдності протилежностей (С. Б. Церетелі).

Розглянемо парадигмальні моделі розвитку освіти та педагогіки на основі універсальної парадигми розвитку в рамках холістичної парадигми освіти, яка цілісно описує систему освіти і вірно відображає його цілі.

### ***1. Аристотелівська діалектика***

- (1) *Теза*: енергія
- (2) *Антитеза*: можливість
- (3) *Синтез*: ентелехія

### ***2. Розвиток логіки***

- (1) Інтуїтивна багатозначна парадоксальна логіка древніх, що поєднує буття і мислення
- (2) Класична однозначна логіка
- (3) Некласична (багатозначна, діалектична, парадоксальна "сутінкова" й ін), холістична

логіка, в якій сполучаються гносеологія, логіка і онтологія (А.А.Зінов'єв)

### **3. Соціогенеза**

(1) Цілісний симетричний стан суспільства, що оперує міфологічним мисленням; рівномірний розподіл соціального багатства і влади (високий рівень соціальної синергії), єдність дозвілля та праці, виробництва і споживання, переважно матриархальна гендерна матриця суспільного ладу.

(2) Стан соціально-економічної стратифікації, поляризація багатства і влади, дозвілля та праці, виробництва і споживання, зниження рівня соціальної синергії, переважно патріархальна гендерна матриця.

(3) Відновлення стану соціальної симетрії, підвищення соціальної синергії, рівномірний розподіл влади і багатства на новому виткові розвитку, синтез матриархального і патріархального гендерних принципів організації соціуму.

### **4. Етапи економічного розвитку людства**

(1) Натуральне господарство, "злидений комунізм", високий рівень соціальної симетрії.

(2) Просте товарне виробництво плюс капіталістичне виробництво, низький рівень соціальної симетрії.

(3) Відновлення стану "злиденного комунізму" на більш високому рівні, високий рівень соціальної симетрії

### **5. Розвиток ціннісного ставлення людини до світу (розвиток аксіології)**

(1) Центральна інтегральна якість, в межах якої Добро і Краса, Благо і Буття були тотожні.

(2) Актуалізація аксіології як науки і теорії цінностей, в якій зазначена інтегральна якість розпадається на дві полярні якості – реальність і цінність, що виявляє проблему їх невідповідності у вигляді дихотомії дійсного і розумного. На цьому етапі, з одного боку, піднімається питання про суб'єктивність, відносність цінностей (Т. Гоббс, Б. Спіноза), а з іншого, – система цінностей як сукупність ціннісних уявлень членів спільнот розуміється як колективно-об'єктивний феномен (Е. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсон).

(3) Виявляється можливість відновлення єдності реальності і цінності в площині деяких новітніх поглядів і концепцій (антропний космологічний принцип, універсальний семантичний простір Всесвіту та ін.)

### **6. Розвиток форм суспільної свідомості**

(1) *Початковий етап* онто- і філогенетичного розвитку виявляє єдність, синкретизм суб'єкта й об'єкта. На цьому етапі усі форми суспільної свідомості сполучені в певному науково-релігійному сплаві. На даному рівні розвитку людства знання про світ і людину знаходили вираження в синтетичному вигляді – у формі простих пралогічних, прагматичних моделей, занурених у міфологему і метафору. У певному розумінні, думка і дія тут злиті, як це має місце в маленьких дітей. Так само, як і останні, представники древніх соціумів ще не усвідомлюють себе повною мірою як особистості. Саме тому людина і світ, суб'єкт і об'єкт тут постають єдиним неподільним комплексом.

(2) *На другому етапі* розвитку людства як виду і суб'єкту історії виявляється наростання дихотомії людини і світу, їх асиметризація: суб'єкт і об'єкт розводяться по полюсах. Координація відносин у суб'єкт-об'єктній системі знаходить своє вираження у такій моделі розвитку науки, яка виділяє класичний (у рамках якого об'єкт первинний стосовно суб'єкта, тобто об'єкт, що виступає "об'єктивною реальністю, даною нам у наших відчуттях" впливає на суб'єкт і багато в чому його визначає) та некласичний (суб'єкт впливає на об'єкт) етапи розвитку теоретичної свідомості.

(3) *Третій етап* – період постнекласичного розвитку науки – пов'язаний з ідеєю злиття об'єкта і суб'єкта, з такою теоретичною парадигмою, у якій вони розглядаються як такі, що впливають один на одного і взаємно один одного потенціюють. Тут розвиток людства немовби повертається до своїх сакральних джерел, але на вищому рівні розвитку. Тут виявляється ідея комплементарності, взаємної додатковості раціональної й ірраціональної

складових процесу пізнання світу, який уявляється як ціле, де все пов'язано з усім. Саме на цьому теоретичному ґрунті в даний час знаходить утвердження концепція цілісності як важливий методологічний принцип синтезу науки і релігії. Як писав Е. Тоффлер, ми знаходимося на порозі нової ери – ери синтезу, що супроводжується поверненням до "крупномасштабного" мислення, що має подолати ефекти сучасної "кліпової культури", яка розпорошує наш образний ряд на маленькі кадри, які слід синтезувати і створити особистісний відеоряд, який стане основою для створення конфігуративного модульного "Я" кожного індивіда. Саме на такому теоретичному підґрунті нині утверджується концепція цілісності – важливий *методологічний принцип філософського синтезу знань*, яка має розв'язати гостру суперечність між сциєнтичним і гуманістичним типами світогляду і освіти, вирішити проблему поєднання точних і гуманітарних дисциплін, пануючих нині сциєнтично-технократичних цінностей із вищими духовними. Таке поєднання, як вважає І. Р. Пригожин, засвідчує про зближення внутрішніх і зовнішніх світів, що є однією з найважливіших культурних подій нашого часу.

### **7. Розвиток педагогіки і світової освіти як соціального інституту**

(1) *Примітивні співтовариства*. Суб'єкт-суб'єктний стан інтеграції вчителя і учня, "пряма" передача знання через спонтанний акт містичної ініціації або спільної діяльності; ціннісно-домінуючий тип суспільної свідомості, який виявляє переважну роль символів, обрядів, ритуалів, що ініціюють форми виховання, яке будувалися на яскравих образах і міфологемах, котрі надовго запам'ятовувалися, утворюючи емоційно-символічний характер освіти.

(2) *Соціуми нового часу*. Суб'єкт-об'єктний стан диференціації вчителя і учня, передача знання вчителем-раціократом опосередкована суб'єкт-об'єктними відносинами; когнітивно-домінуючий тип суспільної свідомості, характерний для епохи Просвітництва, культууроорганізуючою міфологемою є максима "знання – сила" (Ф. Бекон), коли на передній план висуваються природно-наукові, гуманітарні та технічні дисципліни, а значущість людини тут оцінюється досить низько (у плані утвердження індивідуальності, свободи життєвого вибору, цінності природи в аспекті її духовного впливу на людину). Міфологетика Просвітництва проявила себе в радянський період, коли перебільшувалася значущість природничонаукових і технічних дисциплін, практично не здійснювалося екологічне виховання [5].

(3) *Інформаційне суспільство*. Суб'єкт-суб'єктний стан інтеграції вчителя і учня (вчитель і учень постають цілісним освітнім комплексом), передача знань ініціюється як розкриття учням самого процесу народження знання; повернення до суб'єкт-суб'єктних принципам освіти прадавніх соціумів, реалізується потреба у природовідповідній, ноосферній освіті. Семимільними кроками розвиваю нові нетрадиційні форми навчання й виховання.

### **8. Розвиток освітніх стратегій**

(1) У примітивних спільнотах превалювало виховання, а навчання реалізовувалося у формах технологій соціальної ініціації.

(2) У сучасних спільнотах на перший план виходить навчання як комплекс спеціалізованих технологій, що реалізуються в навчальних закладах.

(3) У суспільстві недалекого майбутнього виховання (а точніше – синтез виховання і навчання) знову превалює, в той час як навчання в силу розвитку сугестивний та інших подібних освітніх відсувається на задній план.

### **9. Розвиток форм діяльності**

(1) *Гра* (діяльність, що не спрямована на досягнення прагматичних цілей і існуюча заради самої себе як суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно "мистецтву заради мистецтва"). В більшості древніх (примітивних) співтовариств не існувало різкого кордону між працею і дозвіллям, коли праця могла супроводжуватися співами, розповідями казок.

(2) *Праця* (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, яка виявляє суб'єкт-об'єктний інструментальний характер). Тільки у період



промислової революції ми спостерігаємо диференціацію праці і дозвілля, коли остання почала пов'язуватися з неробочим часом.

(3) *Творчість* (суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність, що повторює гру, але на більш високому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, самодетермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат). У творчості праця та дозвілля сполучаються, поєднуються.

#### **10. Розвиток творчих здібностей людини**

(1) На першому етапі цього процесу виявляється стан обдарованості, що характеризується функціями правої півкулі головного мозку, які актуалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, високу афективно-перцептивну сензитивність, що є ознаками саме обдарованості – того правопівкульового розвивального потенціалу людини, який на

(2) другому етапі свого розвитку повинен сублімуватися в лівопівкульові інтелектуальні (аналітичні, абстрактно-логічні) форми психічної діяльності.

(3) На третьому етапі розвитку людини інтеграція право-і лівопівкульових функцій виявляє психофізіологічну базу для творчого (парадоксального, діалектичного) мислення та освоєння дійсності. Таким чином, півкульова динаміка (відомо, що права півкуля в генетичному відношенні є більш древньою, ніж ліва) недвозначно говорить нам про генетичну та структурну субординації розглянутих категорій.

#### **11. Розвиток соціальних форм людини та педагогічних цілей, які їм відповідають** (як засвідчує аналіз освітніх документів, метою освіти є формування гармонійної особистості, патріота-громадянина та компетентного фахівця)

- (1) Громадянин, вихована мета
- (2) Фахівець, навчальна мета
- (3) Особистість. Розвивальна мета

Зазначені моделі розвитку пояснюють основний зміст холістичної парадигми освіти в рамках педагогічних цивілізацій, відповідних півкульовим стратегіям пізнання та освоєння людиною дійсності.

#### **12. Розвиток педагогічної цивілізації**

1. Правопівкульовий (розвивальний) стан педагогічної цивілізації, розгортання якого виявляє процес розвитку *талантів* людини, в результаті чого актуалізуються "дрімаючі" потенційні ресурси обдарованості (задатки), що містяться в людині в прихованому, не проявленому вигляді і проявляються у формі прихованих навичок, автоматизмів, іноді спонтанно "вивільняються" у процесі життєдіяльності. *Методи* правопівкульової педагогічної цивілізації спрямовані на створення актуалізаційного соціально-педагогічного середовища (в тому числі на основі принципів синергетичної методології, а також педагогіки життєвих фактів), в якій би актуалізувалися потенційні ресурси людини, а також відбувалося б їх програмування за допомогою навчальної казки. Цій педагогічній цивілізації відповідають такі *типи педагогік*, як актуалізаційна (спрямована на актуалізацію і розвиток прихованих задатків – талантів), резонансна (педагогічна синергетика, гештальт-освіта та ін), спрямована на актуалізацію талантів в результаті резонансів; педагогіка життєвих фактів (і педагогіка навчальної казки), спрямована на розвиток атитюдів, психологічних установок, життєвих цінностей.

2. Лівопівкульовий (формувальний) стан педагогічної цивілізації, розгортання якого виявляє процес розвитку *інтелекту* людини, у результаті чого отримують подальші соціально-практичні проєкції актуалізовані (відкриті) можливості (навички), а також формуються на основі "дрімаючих" потенційних задатків навички та автоматизми, що здійснюється за допомогою навчального процесу (знання – уміння – навички), в результаті чого розкриті і розвинені навички усвідомлюються і стають елементами знань. *Методи* лівопівкульової педагогічної цивілізації спрямовані на створення навчального інформаційно насиченого соціально-педагогічного середовища, у якому б у сфері сензитивних фаз з прихованих задатків формувалися відповідні уміння і навички, а також кристалізувалися

знання, в тому числі за допомогою метаморфоз і використання всіх стратегій руху думки (традукція, індукція/дедукція, інсайт). Цій педагогічній цивілізації відповідають такі типи *педагогік*, як формувальна (традиційна), спрямована на формування ЗУНів, компетентностей, ретро-, хронореверсійна педагогіка, що виявляє можливість майбутнього впливати на сьогодення, а також можливість відновлювати минулі ЗУНи; метаморфозна, логіко-евристична педагогіка, яка формує в людини переконання як акти раціоналізації ставлень, світогляд.

3. Стан півкульового синтезу (преображальний стан) педагогічної цивілізації. розгортання якого виявляє процес *творчості*, в результаті якого ініціюються принципово нові якості (знання, вміння та навички) через створення біфуркаційної вибухової фази, що виявляє такі феномени, як диво-лічильники, поліглоти та інші подібні явища. Методи даної педагогічної цивілізації спрямовані на створення стану глибокого гіпнотичного занурення (регресу) у стан "базальної геніальності", що досягається за допомогою методу "вибуху" А.С. Макаренка, технологій креативної педагогіки, навчальних парадоксів. Цій педагогічній цивілізації відповідають такі типи *педагогік*, як біфуркаційно-шокова педагогіка (гіпно-суггесто-педагогіка), дія якої – феномени диво-лічильників, поліглотів, отримані в результаті шоку, гіпнотичного трансю; креативна педагогіка (недирективне навчання [3], метод опорних сигналів В. Ф. Шаталова [6], принцип "талант – синтез талантів" М. П. Щетиніна [7]); педагогічна парадоксологія, спрямована на отримання нових якостей, отриманих в результаті парадоксу (коану), нівелюючого дискурсивне мислення.

#### *АВТОРСЬКІ ПЕДАГОГІЧНІ СИСТЕМИ:*

– актуалізаційна (спрямована на актуалізацію і розвиток прихованих задатків – талантів),

– резонансна (педагогічна синергетика, гештальт-освіта та ін), спрямована на актуалізацію талантів в результаті резонансів;

– педагогіка життєвих фактів (і педагогіка навчальної казки), спрямована на розвиток атитюдів, психологічних установок, життєвих цінностей.

– ретро-, хронореверсійна педагогіка, що виявляє можливість майбутнього впливати на сьогодення, а також можливість відновлювати минулі ЗУНи;

– метаморфозна, логіко-евристична педагогіка, яка формує в людини переконання як акти раціоналізації ставлень, світогляд.

– біфуркаційно-шокова педагогіка (гіпно-суггесто-педагогіка), дія якої – феномени диво-лічильників, поліглотів, отримані в результаті шоку, гіпнотичного трансю;

– педагогічна парадоксологія, спрямована на отримання нових якостей в результаті парадоксу (коану), нівелюючого дискурсивне

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Актуальним на нинішньому етапі розвитку людства та освітньої системи зокрема постає імплементація педагогік третього етапу розвитку педагогічної цивілізації. Однак, оскільки онто- та філогенетичний розвиток постають методологічно ізоморфними сутностями в силу філософського принципу єдності світу, на етапі індивідуального розвитку людини актуальними постають педагогіки, які притаманні першому та другому етапу розвитку педагогічної цивілізації. Системний опис та аналіз всіх поданих педагогік постає перспективою нашого дослідження.

#### **Література**

1. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности / П.Вайнцвайг. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.
2. Гончаренко С. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу / С. Гончаренко // Педагогічна газета. – 2004. – № 12 (125). – С. 3.
3. Роджерс К. Вгляд на психотерапію. Становление человека / К.Роджерс. – М.: "Прогресс", "Универс", 1994. – 480 с.
4. Сухомлинська О.В. Историко-педагогичний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: АПН, 2003. – 68 с.
5. Тюнников Ю.С. Педагогическая мифология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед.специальностям / Ю.С.Тюнников, М.А.Мазниченко. – М.: Гуманитар. изд центр ВЛА-

ДОС, 2004. – 352 с.

6. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается / В.Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.

7. Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога / М. П. Щетинин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.

8. Berg I. Education and Job: The Great Training Robbery / I. Berg. – Boston: Beacon Press, 1971. – 234 p.