

ВИЩА ШКОЛА

УДК 318.091 (417)

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.101.14>

В. А. Бодак

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри філософії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

А. В. Рибчук

доктор економічних наук, професор,
професор кафедри математики та економіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

СУПЕРЕЧНОСТІ МІЖ РІЗНОВЕКТОРНИМИ ТЕНДЕНЦІЯМИ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано динамічні трансформації сучасної цивілізації, котрі формують нову парадигму вищої освіти, яка вимагає філософського осмислення її ціннісних, методологічних та соціокультурних основ.

Зазначено, що у контексті інформаційних змін особливого значення набуває аналіз діалектичних суперечностей, що постають у межах освітніх парадигм. Суперечність у цьому випадку виступає не як деструктивний конфлікт, а як внутрішня напруга між протилежними тенденціями, що стимулює оновлення змісту, форм і методів навчання.

Виявлено та глибоко осмислено ключові суперечності, що притаманні сучасній вищій школі та визначають стратегічні й тактичні напрями її подальшого розвитку. Методологічну основу дослідження становлять ідеї філософії освіти, які забезпечують цілісне бачення освітнього процесу, а також діалектичний аналіз, що дозволяє виявити його внутрішні суперечності.

Підтверджено, що в освітньому просторі співіснує низка парадигм: традиційна, гуманістична, конструктивістська, прагматична, цифрова. Їхня взаємодія породжує напруження між академічністю та практичною спрямованістю, між глобальною інтеграцією та локальною ідентичністю, між технологізацією та гуманістичними цінностями, між стандартизованістю й індивідуалізацією. Такі суперечності виявляють подвійний характер освітніх процесів: вони створюють проблеми, але водночас відкривають нові горизонти розвитку.

Акцентовано, що подолання суперечностей не передбачає їх усунення, а потребує інтегративних стратегій: поєднання фундаментальності знань із компетентнісним підходом, забезпечення доступності без втрати академічної глибини, впровадження технологій у межах гуманістичного світогляду, створення двомовних і багаторівневих освітніх моделей. Такий підхід дозволяє формувати університет нового типу: відкритий, рефлексивний, адаптивний, здатний зберігати баланс між знаннями і цінностями, інновацією й традицією.

Доведено, що усвідомлення суперечностей у сфері вищої освіти виступає не лише теоретичною категорією, але й практичною умовою її розвитку. Саме вміння розпізнавати та гармонізувати протилежні тенденції між традиціями та інноваціями, стандартизацією й індивідуалізацією, академічною свободою та суспільним контролем стає запорукою формування гнучкої освітньої системи XXI століття.

Ключові слова: освітня система, освітня еволюція, інтегративність освітніх моделей, технократизм, деструктивний конфлікт, академічна свобода, поліпарадигмальність, міждисциплінарність, освітні стратегії.

Постановка проблеми. Система вищої освіти здавна постає не лише як механізм передачі академічних знань і професійних компетентностей, а як динамічний простір формування критичного мислення, генерації нових ідей і переосмислення усталених істин. На сьогодні вища школа переживає період глибоких і системних трансформацій, які зумовлені не лише технологічними проривами,

як-от цифровізація чи автоматизація освітніх процесів, але й масштабними соціальними змінами: глобалізацією, зростаючою культурною поліваріантністю, зміною парадигм цінностей, а також появою нових поколіннєвих запитів на зміст і форму навчання. У цьому контексті особливо гостро проявляються суперечності між різними освітніми парадигмами: традиційною, технокра-

тичною, гуманістичною, прагматичною, критичною тощо. Вони мають різну онтологічну природу, визначають альтернативні підходи до ролі викладача, функції знання, способу взаємодії з інформацією та навіть самої мети освіти. Одні парадигми орієнтовані на відтворення нормативного знання та професійних стандартів, інші на розвиток особистісного потенціалу, критичної автономії та креативності. Суперечності між ними не є деструктивними в класичному сенсі, а навпаки вони виконують функцію рушія освітньої еволюції, сприяючи оновленню змісту та форм навчання, перегляду управлінських моделей, формуванню нової освітньої етики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Упродовж розвитку сучасної цивілізації зарубіжні вчені філософи та педагоги досліджували еволюцію освітніх парадигм на різних рівнях освіти, простежуючи трансформацію змісту, цілей і методів навчання у контексті соціокультурних змін. Вони не лише розкривали суперечності, що виникають у взаємодії освітньої теорії та практики, але й аналізували механізми їх подолання у своїх працях Л. Бейкер [10], В. Бойд [10], Н. Вудс [10], С. Власті [18], Г. Гегель [14], П. Датта [12], Дж. Дьюї [13], Т. Кун [16], К. Коцопулус [15], П. Рахмат [17], П. Роуланд [10], С. Фелан [10], К. Четрі [11].

Сучасні українські дослідники розглядають розвиток освітніх парадигм саме у діалектичній логіці. Зміни у вищій школі не є випадковими, а зумовлені як внутрішніми суперечностями педагогічного процесу, так і зовнішніми глобальними трансформаціями, що знайшло відображення у дослідженнях Н. Батечко [1], В. Бодак [2], Є. Божко [3], М. Буренко [4], С. Єрмакової [4], О. Іванової [4], С. Козаченко [5], Н. Лютко [5], М. Михайліченка [1], О. Міршука [5], М. Опольської [5], А. Рибчука [2], О. Сивик [2], П. Сікорського [6], В. Фуркала [7], Т. Челомбітько [5], С. Черепанової [9], Т. Шахрай [8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність системи освітніх парадигм у вищій, котра конфліктує і взаємодоповнюється, утворюючи складну й динамічну картину освітнього середовища прослідковується відсутність цілісного теоретико-методологічного підходу до узгодження протилежних тенденцій (гуманітаризації й технократизації, академічної традиційності й інноваційності, глобалізації й збереження національної ідентичності); недостатня розробленість механізмів інтеграції критичного мислення, креативності та професійно-практичної підготовки в єдину освітню систему; невизначеність шляхів гармонізації автономії університетів із зростаючими вимогами зовнішнього контролю та стандартизації. Тобто ключовим невирішеним аспектом виступає пошук оптимальної моделі узгодження різновекторних освітніх парадигм, яка б зберігала внутрішню цілісність

системи вищої освіти та водночас забезпечувала її динамічну адаптацію до викликів XXI століття.

Метою статті є виявлення основних суперечностей у сучасних освітніх парадигмах вищої школи через аналіз їхніх витоків, проявів та можливих шляхів подолання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Динамічність розвитку сучасної цивілізації зумовлює потребу в глибокому осмисленні освітніх тенденцій у контексті стрімких інформаційних процесів, що формують нову парадигму вищої освіти. Ці процеси впливають не лише на зміст і форми навчання, але й на ціннісні орієнтири освітньої діяльності, зумовлюючи трансформацію традиційних уявлень про мету, функції та призначення вищої школи. У цьому контексті філософія освіти постає як фундаментальний концептуальний інструмент, який дозволяє осмислити глибинні закономірності розвитку освітнього простору. Вона відображає не лише еволюцію знання і педагогічної практики, але й виявляє взаємозв'язок та суперечності між освітніми парадигмами у вищій школі.

Суперечність, на відміну від звичайного конфлікту, не передбачає знищення чи витіснення одного елемента іншим. Її сутність полягає у виявленні внутрішньої напруги між протилежними тенденціями, що співіснують у межах однієї системи. Водночас, концепція діалектичної суперечності надає нам важливий навчальний інструмент, який сприяє розвитку навичок критичного мислення, водночас підкреслюючи повагу до різних точок зору в освітньому середовищі [12]. В освітньому контексті, особливо у вищій школі, це означає не боротьбу між «старим» і «новим», а їхнє напружене співіснування, яке може породжувати якісні зміни. Така суперечність є джерелом розвитку, адже саме в ній закладено імпульс до переосмислення, оновлення, до пошуку нових форм гармонізації між традиційною академічністю та інноваційними підходами до навчання, між фундаментальністю знань і їх практичною застосовністю, між індивідуалізацією освітнього процесу та його масовістю [13, с. 93].

У цьому сенсі суперечності сучасних освітніх парадигм мають не лише діагностичне, але й прогностичне значення [14, с. 439]. Їхнє вивчення дозволяє не просто фіксувати кризові явища, а й окреслювати конструктивні напрями трансформації вищої освіти. Такий підхід відкидає спрощене уявлення про реформування як заміну одного способу організації освіти іншим. Навпаки, йдеться про творче поєднання різних концепцій і цінностей гуманістичних, технократичних, постіндустріальних, екологічних тощо у межах цілісної, гнучкої, адаптивної парадигми, яка здатна відповідати на виклики часу. Тому, аналіз діалектичних суперечностей у сфері вищої освіти не зводиться до критики існуючого стану речей, а відкриває

горизонти для модернізації освітньої системи. Він дозволяє виявити приховані потенціали інституцій, педагогічних практик, наукових підходів, а також окреслити умови для переходу до нових моделей мислення, навчання та професійної підготовки. У цьому полягає глибоко конструктивна місія філософсько-освітнього аналізу, спрямованого на формування парадигм, що поєднують цінності сталого розвитку, критичного мислення, креативності та соціальної відповідальності. Трансформація освітнього середовища зумовила те, що суспільство та освіта спільно визнали необхідність нової парадигми, де концепція інтеграції має бути основою, на якій вона повинна базуватися [15, с. 88].

У філософії науки термін «парадигма» було запроваджено Томасом Куном для позначення загальноприйнятої моделі наукового мислення, що визначає рамки дослідження, типові питання, методи та критерії істинності. У контексті освіти поняття парадигми також виконує методологічну функцію воно вказує на систему уявлень про цілі, зміст, методи й форми навчального процесу, а також ролі учасників освітнього середовища. Парадигма освіти це не лише педагогічна доктрина, але й своєрідна світоглядна матриця, яка впливає на освітню політику, організацію навчального середовища, типи взаємодії між викладачем і студентом, а також механізми оцінювання досягнень [16, с. 12].

Історично можна виокремити низку провідних освітніх парадигм, кожна з яких відображає певний етап розвитку суспільства, наукового знання та педагогічної думки [2, с. 7–12; 5, 136–143; 6, с. 96–100].

1. Традиційна (класична) парадигма вищої школи ґрунтується на авторитарній моделі організації освітнього процесу, де викладач є носієм абсолютного знання, а студент пасивним реципієнтом. Такий підхід формує жорстку ієрархію у стосунках «викладач студент», зосереджуючи увагу на академічній дисциплінованості, стандартизованому викладі матеріалу та формальному оцінюванні. Хоч ця модель втрачає монополію, вона все ще зберігає вплив у ряді фундаментальних наук, особливо у технічних та природничих галузях, де об'єктивність і формалізм знань залишаються визначальними.

2. Гуманістична парадигма вводить у фокус не стільки знання, скільки людину студента як унікальну особистість. У межах цієї парадигми вища освіта набуває форм виховання, розвитку, емоційної підтримки та рефлексивного мислення. Викладач перестає бути лише транслятором інформації і перетворюється на фасилітатора, наставника, який допомагає студенту розкривати внутрішній потенціал. Такий підхід активно реалізується у галузях гуманітарного знання, педаго-

гіки, психології, мистецтва, де важливою стає не лише передача фактів, а й формування світоглядних орієнтирів.

3. Конструктивістська парадигма ґрунтується на ідеї, що знання не існують незалежно від суб'єкта, а формуються у процесі його активної діяльності. У вищій школі це означає переорієнтацію навчального процесу на практики спільного дослідження, проєктну діяльність, проблемне навчання, кейс-методи та рефлексію. Студент тут не пасивний слухач, а активний суб'єкт пізнання, що самостійно вибудовує смисли на основі досвіду, взаємодії та контексту. Особливо плідною ця парадигма є в умовах міждисциплінарного підходу, де знання не просто відтворюються, а створюються.

4. Прагматична (компетентнісна) парадигма фокусується на досягненні конкретних освітніх результатів, релевантних до вимог ринку праці. Вища школа в межах цієї моделі повинна забезпечити не лише академічну підготовку, а й формування набору компетентностей гнучких, адаптивних, прикладних. Особливий акцент робиться на розвиток soft skills, емоційного інтелекту, критичного мислення, комунікативності, а також на здатність до безперервного навчання. Ця парадигма часто визначає стратегії модернізації освітніх програм, розробки профілів випускника та партнерства з роботодавцями.

5. Цифрова (edtech) парадигма знаменує перехід до нової логіки освітньої взаємодії, де цифрові технології не лише доповнюють, а й трансформують саму природу навчального процесу. Вища школа опиняється в ситуації швидкого переосмислення ролей учасників освіти: викладач стає модератором, куратором індивідуальної траєкторії навчання, а студент активним менеджером власної освітньої діяльності. Онлайн-курси, гібридне навчання, гейміфікація, адаптивні платформи, автоматизоване оцінювання це вже не інновації, а нові освітні реалії, що кидають виклик усталеним підходам. Зростає значення цифрової грамотності як базової умови успішної участі у вищій освіті.

Ці парадигми не є взаємовиключними у практиці сучасної вищої школи вони переплітаються, конфліктують і взаємодоповнюються, утворюючи складну й динамічну картину освітнього середовища. Їх діалектична взаємодія відкриває простір для формування гнучких, інноваційних моделей навчання, здатних адекватно відповідати на виклики ХХІ століття. «У соціальному контексті змін парадигми від сучасних знань до майбутніх знань відбувається не лише індивідуальний прогрес, але й суспільний розвиток» [11, с. 477].

Варто наголосити, що кожна з парадигм не лише відкриває нові горизонти, а й несе в собі внутрішні суперечності між стандартом і індивідуалізацією, між академічністю та практичністю, між автономією студента й управлінським контролем.

У сучасному освітньому просторі ці парадигми часто не змінюють одна одну лінійно, а співіснують, перетинаються, конкурують і взаємодіють. У такій ситуації виникає особливий феномен діалектичні напруги, що не є руйнівними конфліктами, а радше стимулюють пошук нових форм гармонізації освітнього процесу, інноваційних стратегій розвитку вищої школи. Накопичення протиріч всередині парадигми спочатку приводить до зародження нового знання, у результаті якої руйнується фундамент старої парадигми і закладаються основи нової, яка змінює історичну перспективу наукових досліджень і визначає нові стратегії наукового пошуку [3, с. 28]. Освітній процес характеризується поліпарадигмальністю, що означає функціонування освіти як відкритої системи та побудову модернізаційних процесів відповідно до сучасного етапу розвитку суспільства [4]. Така багатопарадигмальність, з одного боку, ускладнює освітній ландшафт, але з іншого відкриває простір для гнучких, міждисциплінарних і адаптивних підходів до організації навчання. Саме виявлення, осмислення та творче подолання діалектичних суперечностей між освітніми парадигмами стає ключовим завданням філософії та стратегії сучасної вищої освіти [9, с. 149].

Однією з найпомітніших д суперечностей у сучасній вищій школі є напруження між домінуванням знаннєвої парадигми (академічність, фундаментальність, теоретична глибина) та прагматичним вектором компетентнісного підходу (практична застосовність, мобільність, адаптивність знань, розвиток «гнучких» навичок). Ця суперечність проявляється у різних формах від концептуальних дебатів до конкретних навчальних політик:

а) протиставлення «знань заради знань» і «знань заради дії»: академічні курси часто звинувачуються в «відірваності від реального життя», тоді як прикладні дисципліни набувають надмірного практичного спрямування, втрачаючи глибину змісту;

б) дискредитація ролі теоретичних дисциплін: усе частіше в суспільному дискурсі теоретичні знання сприймаються як «непотрібні» або «застарілі», особливо в умовах швидкої змінюваності ринку праці та цифрових трансформацій;

в) зменшення академічного навантаження на користь розвитку «soft skills»: виникає небезпека заміни інтелектуальної праці поверхневими тренінгами з емоційного інтелекту, командної роботи чи адаптивності, які без глибокої змістовної основи залишаються фрагментарними.

Ця суперечність має не лише педагогічний чи методологічний характер, а й глибоку філософську природу: у її основі лежить антитеза між знанням як самоцінністю, що служить розвитку мислення, світогляду, внутрішньої культури особистості та

утилітарним підходом, де знання розглядається лише як інструмент досягнення короткотермінових цілей (працевлаштування, успіх, конкурентоспроможність). Проте сучасна парадигма освіти дедалі більше схиляється до інтегративного бачення, де компетентнісна модель не витісняє знаннєву, а трансформує її, зберігаючи академічну глибину як підґрунтя для розвитку здатності діяти в складних, змінних і міждисциплінарних контекстах. Таке поєднання дозволяє сформувати фахівця нового типу не лише володаря інформації, але й носія мислення, здатного до критичної рефлексії, творчості та відповідального застосування знань. У цьому полягає стратегічне завдання сучасної вищої школи: не вибирати між теорією і практикою, а синтезувати їх у новій освітній культурі, що поєднує універсальність класичної академії з адаптивністю сучасного світу. «Історичний розвиток освітніх парадигм свідчить, що в глибинах старої парадигми народжуються нові ідеї, принципи, відбувається поступове змінення цінностей, підходів та цілей у сфері освіти» [8, с. 140].

Сучасна вища школа набула рис масовості, ставши відкритою і доступною для широких верств населення. Це демократизаційне досягнення освіти, безумовно, має позитивний гуманістичний вимір, адже сприяє соціальній мобільності, зменшенню нерівності, розширенню можливостей для самореалізації. Водночас масовізація вищої освіти супроводжується рядом глибоких проблем, що кидають виклик її якості та сутності. Однією з ключових є тенденція до зниження академічних стандартів з метою «пристосування» до неоднорідного студентського контингенту. Це виявляється в уніфікації навчальних програм, спрощенні змісту дисциплін, стандартизації процедур оцінювання, орієнтації на мінімальні освітні результати. Такий підхід часто призводить до втрати глибини підготовки, руйнування фундаментальності знань, зниження ролі теоретичного мислення і критичного аналізу.

На протилежному полюсі знаходиться елітарна модель вищої освіти, яка базується на принципах високих вимог, суворого академічного добору, інтенсивної інтелектуальної підготовки та культивування наукового мислення. Її мета формування дослідницької, творчої, лідерської еліти, здатної генерувати нові знання, керувати складними соціальними процесами, задавати вектори розвитку науки, культури, економіки. Діалектична суперечність постає в спробі поєднати ці два підходи з одного боку, забезпечити інклюзивність і доступність, а з іншого зберегти високу якість підготовки, здатну плекати інтелектуальну еліту. Просте механічне поєднання цих цілей часто призводить до розмитості освітньої мети та втрати ідентичності університету як осередку наукової думки. «Модифікація, що відбувається в методі та

навчальній програмі освіти, є як продуктом зміненої соціальної ситуації, так і зусиллям задовольнити потреби нового суспільства» [13, с. 4].

Алгоритм подолання цієї суперечності вбачається у побудові гнучкої, багаторівневої освітньої системи, яка передбачає диференціацію освітніх траєкторій відповідно до здібностей, мотивації, інтересів та потенціалу студентів. Формування нової парадигми освіти служить містом між світом освіти та реальним світом [17, с. 27]. Індивідуалізація навчального процесу, академічне менторство, створення умов для саморозвитку, участі в наукових проєктах і творчих ініціативах усе це сприяє збереженню академічної глибини для тих, хто прагне більшого, не відкидаючи при цьому ідеї доступності освіти. Важливо також розвивати системи підтримки обдарованих студентів через стипендії, наукові школи, інкубатори інновацій щоб забезпечити не лише формальний доступ до знань, а й можливість для реального зростання інтелектуального потенціалу нації. «...підходом, який ми вважаємо актуальним у сучасній парадигмі освіти це студенто-центрований підхід. Саме він передбачає перехід від традиційного навчання до студентоцентрованого, що зміщує увагу з передачі знань на активну освітню діяльність студента» [5, с. 141]. У сучасному глобалізованому світі університети дедалі активніше інтегруються у логіку ринку, змінюючи не лише свої управлінські практики, а й саму суть академічної діяльності. Відбувається зростання конкуренції за студентів, фінансування, міжнародне визнання та позиції у світових рейтингах. З одного боку, це стимулює інновації, гнучкість, відкритість до зовнішнього середовища. З іншого така ринкова раціональність вступає у глибоку суперечність із класичним уявленням про університет як автономну інтелектуальну спільноту, покликану служити істині, а не лише економічній доцільності. Під тиском економічних чинників університети часто змушені переорієнтовувати свої навчальні програми на так звані «ринкові» спеціальності прикладні, технократичні, швидко монетизовані. Це супроводжується скороченням підтримки фундаментальних наук, які, хоч і не дають негайного прибутку, є основою інтелектуального поступу суспільства.

Комерціалізація наукових досліджень, укладення контрактів із бізнесом, залежність від грантових стратегій трансформують академічні пріоритети, підпорядковуючи їх зовнішнім інтересам. Окрім того, все частіше запроваджуються жорсткі формалізовані системи оцінювання ефективності рейтинги, ключові показники результативності, метрики публікаційної активності які зводять складні освітні процеси до набору вимірюваних, але не завжди змістовних параметрів. Академічна свобода, як простір критичного мислення і твор-

чого пошуку, стискається під тиском бюрократизованих стандартів та маркетингових стратегій.

Університети дедалі активніше інтегруються у глобальні освітні простори, що виявляється через розширення міжнародної академічної мобільності, розвиток англійських програм, участь у транснаціональних освітніх проєктах і рейтингах. Цей процес відкриває нові можливості для академічного обміну, міжкультурного діалогу та конкурентоспроможності випускників на світовому ринку праці. Водночас він породжує низку глибоких суперечностей, що набувають діалектичного характеру. Парадоксальність ситуації полягає в тому, що сам ринок динамічний, інноваційний, глобальний гостро потребує саме тих якостей, які зароджуються у середовищі академічної автономії: креативності, здатності до самостійного мислення, етичної відповідальності та інтелектуальної сміливості. Проте ці якості не піддаються стандартизації, їх неможливо «виміряти» за допомогою формальних показників або сконструювати під ринковий запит. У цьому контексті особливо важливим стає пошук балансу між ринковою адаптивністю і збереженням університетської автономії. «В умовах тісного зв'язку з бізнесом та комерційної залежності від нього університету дуже важко відстоювати свою автономію, і вона поступово може втрачатися» [2, с. 10].

Аналогічно, орієнтація на вимоги міжнародного ринку праці, з його глобальними компетенціями, універсальними *soft skills* та мовними вимогами, не завжди корелює з локальними потребами суспільства, регіональними економіками чи національними пріоритетами розвитку. Випускники, підготовлені для глобальної мобільності, не завжди готові працювати у місцевих умовах, що створює розрив між освітніми цілями та соціальною реальністю. Особливої уваги заслуговує мовна суперечність. Англійська мова, що стала глобальним засобом академічної комунікації, відіграє ключову роль у забезпеченні міжнародної видимості університетів, доступі до світових наукових баз, участі у міжнародних проєктах. Водночас її експансія часто супроводжується витісненням академічної термінології рідною мовою, занепадом національного наукового дискурсу, що веде до втрати культурної ідентичності в академічному середовищі.

Вирішення цих суперечностей полягає не у виборі одного з полюсів, а у формуванні гнучких, адаптивних освітніх стратегій. Це можуть бути двомовні програми, які поєднують англійську мобільність і збереження національної мови науки; навчальні курси, що одночасно відповідають міжнародним стандартам і враховують специфіку місцевих потреб; підготовка фахівців, здатних мислити глобально, але діяти локально. Саме така інтеграція глобального і локального, універсального і національного, виступає шля-

хом до гармонізації суперечностей сучасної вищої освіти. «Завдяки узгодженню неминучий плюралізм парадигм освіти може бути ефективно задіяний, підвищуючи нашу здатність сприяти якості освіти» [10, с. 1058].

Суперечність між технологізацією навчання та гуманістичними цінностями постає як одна з найгостріших у сучасній вищій освіті. Широке впровадження edtech-рішень онлайн-платформ, адаптивного навчального ПЗ, штучного інтелекту, гейміфікованих середовищ трансформуює не лише зовнішню форму навчального процесу, але й глибинні засади освітньої взаємодії. Освіта дедалі більше набуває характеру цифрової послуги, де знання структуруються у модулі, оцінювання автоматизується, а навчальна траєкторія формується алгоритмами. Проте разом із цим виникає низка глибоких суперечностей. Насамперед, спостерігається знеособлення комунікації: замість живого діалогу викладача і студента постає медіатизований інтерфейс, де навчальний акт редукується до взаємодії «користувач система». Це веде до ерозії педагогічної присутності, що є джерелом натхнення, моральної підтримки, критичного діалогу елементів, незамінних у процесі становлення особистості. «Ключовим елементом цього процесу є впровадження інноваційних підходів в освіту, як-от цифровізація та акцент на міжкультурній комунікації» [7, с. 310].

Міжособистісний контакт, як носій емпатії, індивідуального підходу, розуміння контексту особистісного розвитку студента, поступово витісняється стандартизованими шаблонами та ботізованими відповідями. В умовах домінування цифрових форматів формується ризик спрощення складних гуманітарних чи філософських понять до поверхневого, фрагментарного, «клікабельного» контенту, який втрачає глибину, контекстуальність і цілісність. Таким чином, постає діалектична напруга між людиною і технологією: з одного боку, цифрові інструменти можуть значно підвищити доступність і гнучкість навчання, з іншого вони здатні підмінити живий процес формування особистості технологічною симуляцією взаємодії. Вирішення цієї суперечності полягає не у відмові від технологій, а у переосмисленні їхньої ролі: технології мають бути інструментом, який підсилює гуманістичні цінності, а не витісняє їх. Освіта майбутнього має будуватися на принципі технологічної гуманізації, де інновації служать розвитку особистості, критичного мислення, емпатії й творчості, а не підпорядковують людину логіці ефективності та автоматизації.

Існує також глибока суперечність між потребою в уніфікованих освітніх стандартах та запитом на індивідуалізацію навчання. З одного боку, національні системи освіти прагнуть забезпечити єдиний освітній простір через впровадження дер-

жавних стандартів, процедур акредитації, типової навчальної документації, що гарантує формальну якість та порівнюваність результатів. Це необхідно для забезпечення академічної мобільності, легітимації дипломів, справедливості в оцінюванні. Проте з іншого боку, зростає усвідомлення важливості побудови індивідуальних освітніх траєкторій, які враховують інтереси, здібності, особисті цілі та контексти студентів. «Диференційоване навчання передбачає трансформацію групових форм у типолого-групові форми навчання і забезпечує перехід від мікрогрупових форм до індивідуальних» [6, с. 98].

Ця суперечність проявляється у конфлікті між типовими, жорстко структурованими програмами і реальними освітніми потребами студентів, що часто вимагають міждисциплінарного підходу, гнучких темпів навчання, варіативності у формах і змісті. Окрім того, стандартизованість суттєво обмежує академічну свободу викладачів, які змушені підпорядковуватися зовнішнім вимогам, а не орієнтуватися на живу динаміку групи чи індивідуальні особливості студентів. Діалектичне розв'язання цієї напруги полягає не у скасуванні стандартів, а у їх переосмисленні як рамкових орієнтирів, а не жорстких приписів. Персоналізовані моделі навчання можуть бути впроваджені у межах загального нормативного поля, зокрема через використання гнучких цифрових платформ, адаптивного контенту, систем аналізу освітньої аналітики. Це дозволяє поєднати масовість і стандартизацію з індивідуальним підходом, створити умови для розвитку автономії студента як суб'єкта освітнього процесу, а також відновити творчу свободу викладача як фасилітатора індивідуального розвитку. На сьогодні пошук нової парадигми у вищій школі цілковито об'єктивне явище, зумовлене діалектичним розумінням трансформаційних процесів при переході від індустріального до постіндустріального й інформаційного суспільства, процесів глобалізації та інтеграції [1, с. 33].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі. Сучасна вища освіта переживає період глибоких трансформацій, які супроводжуються множинними діалектичними суперечностями. Ці суперечності не є деструктивними навпаки, вони вказують на наявність потенціалу для розвитку та оновлення освітніх парадигм. Вони є симптомами глибших зрушень у способах мислення, культурних очікуваннях, соціальних запитах і технологічних можливостях, а тому потребують не механічного усунення, а осмислення та інтеграції. Усвідомлення подвійності кожного процесу відкриває шлях до нових синтезів: масовість не виключає елітарності, а може створювати передумови для більш широкого доступу до якісної освіти; технології не заперечують гуманізму, а здатні стати його інстру-

ментом, якщо використовуються для розкриття особистісного потенціалу студента; стандарти не знищують індивідуальність, а можуть виступати основою для побудови гнучких освітніх траєкторій.

Перспективним напрямом є формування відкритої, рефлексивної, адаптивної системи вищої освіти, здатної до самокорекції, діалогу з суспільством та інтеграції різних елементів парадигм. Така система передбачає міждисциплінарність як методологічний принцип, поєднання академічної свободи з соціальною відповідальністю, використання цифрових технологій у контексті етичного і гуманістичного мислення. Університет нового типу це не лише носій знань, але й простір, у якому знання співіснують з цінностями, а навчання поєднується з формуванням смислів. У цьому контексті вирішення діалектичних суперечностей не означає їх усунення, а передбачає перехід до нової якості мислення, в якому протилежності взаємодіють, доповнюють одна одну і стимулюють розвиток. Саме така парадигма відкритого балансу, гнучкого синтезу і критичного діалогу здатна забезпечити життєздатність і перспективність вищої освіти у XXI столітті.

Список використаної літератури:

1. Батечко Ніна, Михайліченко Микола. Еволюція освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі. *Освітologia*, No 9, 2020. С. 29–37. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2020.9.4>
2. Бодак В., Рибчук А., Сивик О. Неоліберальна парадигма трансформації класичної моделі вищої освіти. *Молодь і ринок*. No3(211). 2023. С. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277196>
3. Божко, Є. А. Методологічні підходи до аналізу проблеми розвитку аксіологічних засад управління освітніми установами у вітчизняній педагогічній теорії (остання чверть XX ст. початок XXI ст.). *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2014. Вип.31. С. 26–29. DOI: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/296>
4. Єрмакова, С. С., Іванова, О. С., & Буренко, М. С. (2023). Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття. *Академічні візії*, (16). вилучено із <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/166>
5. Опольська М.В., Челомбітько Т.В., Міршук О. Є., Лютко Н. В., Козаченко С. М. Філософські основи сучасної парадигми освіти. *Культурологічний альманах*. Вип. 1, 2023. С. 136–143. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.1.18>
6. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. № 1(52). 2021. С. 96–100. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/5349/5713> (Дата звернення: 4.07.2025)
7. Фуркало Вікторія Станіславівна, Фуркало Володимир Ісакович. Методологічні засади розвитку та становлення освітньої парадигми в контексті сучасних євроінтеграційних трансформацій. *Культурологічний альманах*. Вип. 2 (10), 2024. С.307–312. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.2.36>
8. Шахрай Тетяна Олексіївна. Сучасні парадигми освіти у професійному становленні педагога. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2023. Вип. 1 (23). С. 128–142. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.128-142](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.128-142)
9. Черепанова Світлана. Суперечності філософії освіти як об'єкт наукового аналізу. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2022. 28 (2). С. 148–158. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-2-8>
10. Baker, L.R., Phelan, S., Woods, N.N., Boyd, V.A., Rowland, P., Ng, S.L. (2021). Re-envisioning paradigms of education: towards awareness, alignment, and pluralism. *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice*, 26(3), 1045–1058. DOI: 10.1007/s10459-021-10036-z
11. Chetry Krishna Kumari. Transforming Education: Paradigm Shifts in 21st Century Learning An Online Peer The academic Volume 2, Issue 5. May 2024, pp. 469–479. URL: https://www.researchgate.net/publication/381112433_Transforming_Education_Paradigm_Shifts_in_21st_Century_Learning (Дата звернення: 1.07.2025)
12. Datta Palto Ranjan. 2023. The role of dialectical contradiction in education. URL: https://ijhem.com/cdn/article_file/2024-09-04-12-45-14-PM.pdf (Дата звернення: 7.07.2025)
13. Dewey Jowh. *The School and Society*. Revised edition the university of chicago press. 1900. 164 p. URL: <https://ia800709.us.archive.org/1/items/schoolsociety00dewerich/schoolsociety00dewerich.pdf> (Дата звернення: 18.07.2025)
14. Hegel's Science of Logic. Translated by A. V. Miller. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press, 1969. 845 p. URL: https://timothydavidson.com/Library/Books/Hegel-The%20Science%20of%20Logic/georg_wilhelm_friedrich_hegel_the_science_of_logic.pdf (Дата звернення: 3.07.2025)
15. Koutsopoulos, K. C. (2024). Changes in Education: Towards a New Paradigm. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 11(5), 73–89. DOI: <https://doi.org/10.14738/assrj.115.16938>
16. Kuhn, T. S. 1970a. Logic of discovery or psychology of research. I. Lakatos and A. Musgrave, eds. *Criticism and the Growth of Knowledge*.

Cambridge University Press, Cambridge, UK, 1–23. URL: https://homes.luddy.indiana.edu/jbollen/I501F13/readings/kuhn_en.pdf (Дата звернення: 20.06.2025)

17. Rahmat, Pupu Saeful Navigating The Future: The New Paradigm Of Education. (2023). *Novateur Publications*, 25–33. DOI: <https://novateurpublication.org/index.php/np/article/view/167>

Bodak, V., Rybchuk A. Contradictions between different-vector tendencies in modern educational paradigms of higher education

The article analyzes the dynamic transformations of modern civilization, which form a new paradigm of higher education, which requires a philosophical understanding of its value, methodological and socio-cultural foundations.

It is noted that in the context of information changes, the analysis of dialectical contradictions that arise within educational paradigms is of particular importance. Contradiction in this case acts not as a destructive conflict, but as an internal tension between opposing trends, which stimulates the renewal of the content, forms and methods of education.

The key contradictions inherent in modern higher education and determine the strategic and tactical directions of its further development are identified and deeply understood. The methodological basis of the study is the ideas of the philosophy of education, which provide a holistic vision of the educational process, as well as dialectical analysis, which allows you to identify its internal contradictions.

It is confirmed that a number of paradigms coexist in the educational space traditional, humanistic, constructivist, pragmatic, digital. Their interaction generates tension between academicity and practical orientation, between global integration and local identity, between technologization and humanistic values, between standardization and individualization. Such contradictions reveal the dual nature of educational processes: they create problems, but at the same time open up new horizons for development.

It is emphasized that overcoming contradictions does not involve their elimination, but requires integrative strategies: combining the fundamentals of knowledge with a competency-based approach, ensuring accessibility without losing academic depth, introducing technologies within the framework of a humanistic worldview, creating bilingual and multi-level educational models. Such an approach allows for the formation of a new type of university open, reflective, adaptive, capable of maintaining a balance between knowledge and values, innovation and tradition.

It is proven that awareness of contradictions in the field of higher education is not only a theoretical category, but also a practical condition for its development. It is the ability to recognize and harmonize opposing trends between traditions and innovations, standardization and individualization, academic freedom and social control that becomes the key to the formation of a flexible educational system of the 21st century.

Key words: *educational system, educational evolution, integrativeness of educational models, technocracy, destructive conflict, academic freedom, polyparadigmality, interdisciplinarity, educational strategies.*

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.09.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 23.10.2025

Дата публікації: 27.11.2025