

УДК 165+378.091

DOI <https://doi.org/10.32782/apfs.v047.2024.6>**О. О. Дольська**ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9577-8282>*доктор філософських наук, професор,
професор кафедри філософії
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»***Т. М. Дишкант**ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5026-7913>*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»***Н. Б. Годзь**ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2717-1232>*доктор філософських наук, доцент,
професор кафедри філософії
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»*

ГНОСЕОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОСВІТНЬОЇ СТРАТЕГІЇ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО

Постановка проблеми. Ми стали свідками кризи освіти і формування нової парадигми, обговорення якої розпочалося на сторінках фахових видань, у громадськості. Хоча вже є матеріал, який не тільки фіксує негативні, суто кризові елементи, але відсутня і філософська база, і теоретичні розвідки, які б дали ідею майбутнього бачення розвитку освіти. Бажано підкреслити, що журнал «Філософія освіти» активно використовує рубрику «Освітні стратегії в контексті парадигмальних змін», в якій активно обговорюються питання майбутнього бачення освіти, її характеру і особливостей відповідно до сучасних вимог і реалій. Із аналізу літератури можна зробити висновок, що один із найпотужніших вимірів освітніх стратегій майбутнього залишається (якщо відштовхуватися від традиції попередніх століть) її гносеологічний вимір. Стаття присвячена аналізу саме цього виміру, зроблена спроба проаналізувати його основні складові, які допоможуть, на думку авторів статті, в майбутнього оформити модель розвитку освіти.

Методологія. Метод синтезу історичної реконструкції і гносеологічних теорій, покладених в основу освітніх практик. Метод порівняльного аналізу освітніх стратегій Нового часу, Просвітництва і сучасного стану освіти. Системний аналіз гносеологічного виміру сучасної освіти, яка є однією із складових суспільного життя.

Новизна. Пропонується гносеологічний вимір освітньої стратегії для майбутнього.

Мета. Показати основи і чинники гносеологічного виміру освіти майбутнього, а також поставити наголос на методології в цьому процесі.

Основна частина. Рубрика «Освітні стратегії в контексті парадигмальних змін», яка представлена як постійна наукова платформа журналу «Філософія освіти», дає можливість ознайомитися із найбільш потужними розробками сучасних науковців. Серед тем виділимо: питання когнітивних засад освітніх стратегій (І. Добронравова) [3], парадигмальних змін у сучасній філософії освіти (О. Дольська) [6], екзистенційно-діалогічні моделі філософії освіти (В. Зінченко) [9], логіка сучасної освітньої парадигми (О. Панафідіна) [12], питання предмету освітньо-виховного дискурсу (В. Калуга) [10] та ін. В роботах таких фахівців, як М. Култаєва, О. Гомілко, М. Бойченка, О. Гончаренко, В. Буданова, Л. Горбунової, Зденка Коделья, Н. Григорової та інших обговорюються питання філософії освіти, в яких намагаються дати або запропонувати шляхи, траєкторії осмислення можливих змін. В центрі уваги філософії опинилися питання сутності процесу навчання за нових умов і питання антропологічного характеру, а саме – яку людину має «сформувати» ця парадигма.

Відштовхуючись від філософського підходу в осмисленні парадигмальних зсувів в освіті пропонуються моделі її розвитку, які можуть бути деталізовані, а у подальшому слугувати орієнтиром у подальших намаганнях вибудувати моделі освіти сучасності для подальшої їх реалі-

зації. Саме моделі дають можливість зрозуміти внутрішню логіку освітніх стратегій і окреслити її напрямки розвитку. У прикладі можуть стати філософські ідеї Нового часу і Просвітництва, які заклали фундамент для освіти як середньої школи, так і вищої і яка продовжує свою реалізацію майже по сьогоднішній час.

Мова йде про такі потужні теорії, як теорія пізнання і теорія формування суб'єкта навчання. Коротко нагадаємо основні положення цих філософських ідей, на ґрунті яких, за висловами сучасних науковців, зростали такі моделі освіти, як вертикально-авторитарна і горизонтально-демократична [12]. Саме цей період характеризується тими основними ідеями, які мали реалізуватися в епоху переходу до індустріального суспільства. Йшлося обговорення загальної школи, основним ідеологом якої виступав Я.А. Каменський. Поруч із ідеями про сутність пізнання розгорталися думки відносно розуміння особистості, на яку було націлено знання. Тому досить природно актуалізувалося і питання формування особистості. Причому цей пласт проблем йшов не тільки про педагогічні теорії. Паралельно відбувалося обговорення ролі вищої школи, представленою взірцем або моделлю університету з його місією і метою [7; 8]. Питання носило більш широкий контекст, бо ідея особистості як такої зростала із гносеологічних уявлень про суб'єкта пізнання.

Підґрунтям такого потужного процесу стала сенсуалістична теорія пізнання Дж. Локка, хоча не можна не враховувати ідеї й інших представників Нового часу. Філософія Р. Декарта, Ф. Бекона також мала своє значення для процесу формування освітньої парадигми. Особливим контекстом в цьому процесі стала гносеологічна теорія І. Канта за часів Просвітництва. На думку сучасних науковців, то був «час реалізації вертикально-авторитарної моделі взаємин між вчителем і учнем» [12, с. 153]. Нагадаємо і дамо невеличкий аналіз основних положень того періоду і зробимо спробу «перекинути» мости між часовими просторами минулого і сучасності.

Розробляючи теорію пізнання, Т. Гоббс і Дж. Локк засвоїли теоретико-пізнавальні ідеї Р. Декарта і розвинули їх. Т. Гоббс підтримав його вчення про те, що досвід та узагальнюючі висновки, отримані на основі цього досвіду, не здатні призводити до істини, що має загальний характер. Ф. Бекон створив класифікацію наук, у якій питання виховання та освіти також отримали обґрунтування. На його думку, освіта спрямована на формування звичок, здатних пом'якшити природні пориви. Я.А. Коменський, орієнтуючись на розробки Ф. Бекона, прагнув розглядати освіту як засіб культивування закладених від природи задатків, природних обдарувань, тому освіту розглядав як відповідну природі. Він підтримував

Ф. Бекона, будучи прихильником практичного методу навчання, прихильником досвідного підходу у навчанні. З цього часу встановлюється традиція розглядати педагогіку як науку та визначати її статус у контексті наук про людину. Рухаючись у руслі раціоналізму, Ф. Бекон виходив до ідеалу Просвітництва, в центрі якого – ідея природного розвитку людини, яка зростає в гармонії з природою та суспільством.

Дж. Локк – критик декартівського вчення про вроджені ідеї – приймав його вчення про види знання. Англійський філософ досліджував природу людського мислення, матеріалом якого, на його думку, виступав людський досвід. Він висунув тезу, що все наше знання походить з вражень, які людина отримує від органів почуттів, і що людина не має вроджених ідей. Робота «Досвід про людське розуміння» є аналізом процесу формування ідей і понять на основі чуттєвих вражень [16]. Усі спроби Дж. Локка побудувати теорію пізнання прямо вказували на емпіричний підхід як домінуючий у методичному плані. Він наголошував, якщо спиратися у знаннях на поняття, то знання будуть не лише обмеженими, а і проблематичними. А ось перевірка знань в емпіричних стандартах буде впевнено просувати знання вперед [16].

Ідея про виховання розуму потрапляє в область уваги громадських діячів. Недарма механістичні погляди переносили і на суспільство, і на освіту. У міркуваннях про виховання відбувається своєрідне нашарування дослідно-наукового підходу Ф. Бекона, обмеженого раціоналізму, що йде від Р. Декарта, та матеріалістичних розробок, зокрема, робіт Ж.-О. Ламетрі. Такий синтез знайшов своє яскраве втілення у концепції виховання Ж.-Ж. Руссо, яка формується на основі атомістичсько-механістичної раціональності.

І. Кант був прибічником природного виховання. На його думку, лише строга дисципліна створювала умови для гідної освіти. Стратегія епохи наукових відкриттів – шукати у природі закономірності, відкривати закони – знайшла своє втілення й у філософії освіти І. Канта. Загальний моральний обов'язок став продовженням стратегії відкриття закономірностей у природі, але вже у природі людини. Виховання має бути зусиллям, активністю, у якій формується воля та свобода. В результаті в освіті злилися в єдине ціле опора на емпіричний метод і опора на християнські моральні принципи. Тобто стала домінувати гуманістична спрямованість освіти.

Не менш цікавими є зміни, які торкаються університетської освіти і питання самої місії університету. У християнському світі університет був інституціоналізований як корпорація, місією якої стала освіта (то була перша місія). Але після кризи університету піднявся широкою хвилею процес

формування національного (регіонального) університету і з новою силою знов встало питання про його місію. При формуванні італійської, французької, англійської, німецької та американської моделі університетів у період Просвітництва вершиною системи вищої освіти стала модель Гумбольдта, в якій наголошувалося на необхідності розвитку науки в стінах університету, особливого відношення до формування особистості (ставився наголос, перш за все, на вільному відношенні між учасниками освітньої комунікації, що сприяло формуванню особистості). Саме тому місія Університету розглядалась не тільки як освітня стратегія, але і виконувалося завдання «просвітницького» характеру. Сьогодні знов підіймається питання місії університету, який опинився на межі між ідеалами Просвітництва та Постпросвітництва [7; 8]. Водночас активізувалися питання про можливі зміни напрямків роботи та характеру змістових складових предметів, дисциплін, питання про цільові засади роботи університету тощо. Дискусії щодо місії продовжують досить активно обговорюватися [7; 8].

Треба звернути увагу, що до кінця XIX ст. і на початку XX ст. остаточно сформоване індустріальне суспільство стало «висувати» свої вимоги до освіти: змінюється погляд на технічні науки та їх оцінку. Сила людини, яка використовує у своїй діяльності машини, зросла і продовжує зростати у кілька разів. Вона не залежить від природи, а перетворює її так, як цього хоче. Природниче знання впливає на розвиток машинного виробництва. Останнє розвивається на науковій основі і детермінується не тільки соціально-економічними законами, а і природними. Наука набуває характеристик самостійного соціального інституту, а її цільова основа повністю змінюється. З описової вона стає експериментальною, тепер вона ставить наголоси не на поясненні явищ і процесів, а на умовах їхнього відтворення, впровадження у виробництво, застосування на практиці.

Споглядально-інтерпретаційний характер науки змінюється на практично-технологічний. Це сприяє формуванню відповідних пріоритетів у значущості для науково-технічного прогресу певних дисциплін. Провідну роль набувають дисципліни природничо-наукового характеру – математика, фізика, хімія. Логіка утилітарного розвитку науки зростає з урахуванням панування природничо-наукового розуму просвітницького характеру. Освіта досить активно спрацювала на курс розвитку індустріального суспільства. В освіті наростає використання наукового знання та застосування наукових досягнень, наука повністю починає визначати змістовну компоненту і середньої, і вищої освіти, а курс на науковість стає центральним принципом класичної системи освіти [11].

Зрозумілим стає, що перед науковцями сучасності постає питання освітньої стратегії для майбутнього. Відштовхуючись від ідей представників філософії освіти, представлених вище, зробимо спробу вийти на основні положення нової моделі освіти. Таких моделей може бути представлено на сьогодні декілька. Але, відштовхуючись від питання про місію університету, про значення для освіти науки в її сучасному вигляді, ми пропонуємо таку, що буде спиратися на два потужні блоки. Перший буде визначати основи мотивацій щодо формування суб'єктів навчання. Другий буде прив'язаний до факторів, які впливають на гносеологічну ситуацію сучасності в освіті і які вказують на необхідні трансформації самого процесу навчання.

Отже, основами у процесі становлення нової моделі мають стати цінності, які визначають бачення майбутнього. Складне завдання, яке має спиратися на загальну філософську ідею у вибудовуванні системи «студент-викладач-суспільство» («учень-вчитель-суспільство»). Основи мають спиратися також на культурну спільність, мову, а головним має виступати мета узгодженості соціальних цілей. Якщо мова йде про модель бачення майбутнього, то в центрі також має бути присутня цільова орієнтація поруч із аксіологічними і методологічними наголосами. В цілому така кон'юнкція буде задавати цілісність моделі і підкреслювати роль світоглядного горизонту.

До факторів, які мають бути враховані, необхідно віднести наступні:

- особовий склад особистостей, які ініціюють формування суб'єкта навчання;
- специфічні особливості взаємодії формули «студент-викладач-суспільство» («учень-вчитель-суспільство»);
- цільова орієнтація такої взаємодії тощо.

Якщо мова йде про тих, хто ініціює, то це питання викладачів нового формату. Цей контент піднімає низку питань: які вони, за яких умов працюють, які є механізми реалізації процесу навчання, які постають як пріоритети. Питання специфічної взаємодії ставить наголос на особливостях спілкування, тобто на перше місце висувається комунікація та її механізми. Далі йде питання створення групових і міжгрупових відносин. Це може бути створення окремих локацій різного масштабу, де будуть здійснюватися обмін думками на зразок колективного мислення. В центрі комунікації знаходиться феномен організації рефлексії (і ігнорувати реалізацію етичної складової не варто в такій ситуації). Нарешті цільова (доцільна) орієнтація надає можливість орієнтуватися на телеологічну модель як в організації навчального процесу, так і в оформленні комунікації освітнього характеру.

Гносеологічна ситуація сучасної освіти має підкреслювати, що в центрі уваги нового типу знань – складні об'єкти пізнання. Сучасні представники філософії освіти ставлять наголос на тому, що об'єктивність пізнання складних об'єктів (їх найчастіше визначають як «людинорозмірна система, що саморозвивається») може бути забезпечена врахуванням позанаукових людських цінностей суб'єкта пізнання і передбачає, що «перехід від відносності до засобів спостереження по відносності до цінностей дослідника пов'язує методологію з аксіологією та когнітивні компетенції з ціннісними» [3, с. 139]. Отже, виникає питання про методологію, про зв'язок методології із аксіологією тощо. Причому питання такого зв'язку ставиться на ґрунті постнекласичного типу наукової раціональності. Як наслідок, в такому разі «цілями сучасної освіти обов'язковим є знайомство із науковою картиною світу, нормами наукових досліджень, філософськими засадами науки» [3, с. 139]. Декілька слів про ці складові.

Наукова картина світу. Почнемо із терміну *картина світу*. «Картина світу – це завжди процес реалізації мови, думок, інтелекту, емоційного настрою. Поясненням цього є твердження про те, що для людини Всесвіт, як і його оточення, завжди має визначну структурну характеристику, а топологічний опис реального та реальності завжди вимагає такого оформлення, де можливі життя, пізнання, присутність, мислення» [4, с. 23]. Слово «картина» розуміється як конструкт, який опредмечує уявлення, а його зв'язок із системним баченням нагадує нам про складність «бачення» світу. Ймовірно, М. Гайдеггер, який писав про картину світу, наполягав на тому, що картина у такому разі виступає як інтелектуальний чи інженерний проєкт, як революція інтелекту, бо в його твердженні те, що береться за позицію такого суцього, всьому суцьому «задає» міру і «наказує» норми. Можна сказати, що основним процесом Нового часу і Просвітництва стало підкорення світу як картини. Це так і було, бо людство «перейшло» в новий інтелектуальний проєкт, бо думка, «інтелектуальні зсуви в контексті онтологічно-теоретичних досліджень виступають не тільки онтологічно навантаженими, але і гносеологічно важливими» [18].

Наукова картина світу – «складно структурована цілісність, що базується на світогляді. Вона визначає цінності, їх ієрархію, парадигми наукового пізнання, допустимі способи людських дій» [2, с. 459]. Додамо, що цей термін передбачає «співвідношення двох методологічних підходів: з одного боку, дослідження взаємозв'язків картини світу із світоглядом і філософією, з другого, – розгляд картини світу в ракурсі спеціальних наук» [2, с. 459]. Нова наукова картина світу є «загальнонауковою на відміну від попередніх дисциплінарних картин світу некласичної науки»

[3, с. 340]. Це означає, що сьогодні активно розвиваються міждисциплінарні та трансдисциплінарні сфери.

Норми наукових досліджень. Специфікою об'єктів постнекласичної науки є розгалуження нелінійної динаміки систем, що самоорганізуються. Це змушує виробляти спеціальні настанови для освіти. Зокрема «такі настанови можуть бути сформульовані на основі методологічних принципів нелінійного мислення – стилю мислення нелінійної науки» [3, с. 140]. Норми наукових досліджень передбачають орієнтацію складних людинорозмірних систем на гармонію таких детермінант, як причинно-наслідковий детермінізм і цільовий детермінізм у вигляді телеологічного бачення майбутнього і розвитку соціуму. Це висуває до дії такі методологічні основи, як синергетичний підхід, суб'єкт-центричний підхід, методологічний аспект міждисциплінарного та трансдисциплінарного підходу.

Міждисциплінарність в науці трактується по-різному:

- «як термін, що виражає інтегративний характер сучасного етапу наукового пізнання (така точка зору домінує в епістемології та філософії науки);

- як вид знання, що включає методологію і термінологію більш аніж однієї наукової дисципліни для розгляду певної теми, проблеми або явища;

- як відношення між системами дисциплінарного знання в процесі інтеграції та диференціації наук;

- як колективні форми роботи вчених різних галузей знання з дослідження одного й того ж самого об'єкта;

- як феномен, що виявляється в постановці проблем, у підходах до їх розв'язання, у виявленні зв'язків між теоріями, у формуванні нових дисциплін» [2, с. 476].

Міждисциплінарний характер дослідження виникає тоді, коли предмет дослідження надто складний, а проблема, яку треба вирішувати, надто масштабна. Такий характер дослідження дає можливість поєднувати знання, продуктовані різними дисциплінами. «Загалом, можна виокремити два основні підходи до розуміння міждисциплінарності. Згідно з першим, міждисциплінарність розуміють як взаємодію двох або більше наукових дисциплін, кожна з яких має свій предмет, свою термінологію та методи дослідження... Другий підхід до міждисциплінарності передбачає виявлення тих галузей знання, які не досліджуються наявними науковими дисциплінами. Префікс «між» у цьому разі вказує на наявність певного провалу між дисциплінами, «нічийної землі», яка не є традиційним об'єктом дослідження жодної з дисциплін» [2, с. 476–477].

Якщо в центрі гносеологічного виміру знаходиться методологія, то нам необхідно зв'язувати суть останньої в міждисциплінарному плані. Методологія міждисциплінарних досліджень – це горизонтальний зв'язок реальності з метафоричними переносами, часто символічним мотивом, що несе колосальний евристичний заряд, на відміну від вертикального причинно-наслідкового зв'язку дисциплінарної методології. Дисциплінарний підхід вирішує конкретне завдання, яке виникло в історичному контексті розвитку предмета, підбираючи методи з усталеного інструментарію. «Прямо протилежний міждисциплінарний підхід, коли під даний універсальний метод шукають завдання, що ефективно вирішуються з його допомогою у різних галузях діяльності. Це принципово інший холистичний спосіб структування реальності, де панує поліморфізм мов, аналогія, закон композиції, синхронізм, а не каузальне начало. Тут йде перебіг від методу, а не від завдання» [14, с. 167].

Її методологічна база складна, але саме вона і є основою для норм сучасних наукових досліджень. Якщо перевести такий тип методології у площину освітніх стратегій, то це передбачає зовсім новий стиль мислення, а актуальність методології підкреслює наступне: рішення багатьох проблемних питань передбачає вихід за межі окремих дисциплін, що викликає необхідність залучення зовнішніх фахівців, які є фахівцями інших типів знань (іноді принципово відмінними). Вони також можуть бути посилені, або «озброєні» соціо-гуманітарними технологіями, експертною, експертними навичками тощо.

Доречно згадати досвід Л. Вітгенштейна про освоєння особливої логічної «гри». У ньому він пропонує метод позбавлення панічного страху перед протиріччями, запропонувавши конструювати протиріччя самостійно як прийом доведення думки до кульмінації у вигляді фокусування на концептуальній проблемі. Міждисциплінарність навчає вільно грати у моделі для пошуку шляхів вирішення проблемних питаннях. Вітгенштейн здійснював аналіз ситуації з урахуванням двох планів роздумів. Це були концептуальний (логічний) і реальний (емпіричний) типи руху роздумів, що є природним для філософської рефлексії взагалі при обговоренні проблемного питання [1; 19].

Трансдисциплінарність увійшла в практику науки як дослідницька стратегія, яка перетинає дисциплінарні кордони та розвиває холистичне бачення явищ і процесів. Приставка «транс» (від лат. *trans* – крізь, через) вказує на новий тип виробництва знань. «Якщо міждисциплінарність – це внутрішньо-науковий феномен, то трансдисциплінарність – це вихід за межі природничо-наукового та гуманітарного знання в область практично значущих проблем» [14, с. 167]. Вперше термін

«трансдисциплінарність» використав Е. Янч для позначення координації між освітою та інноваційними процесами [15].

Сьогодні трансдисциплінарність як методологічна установка, направлена на пізнання історично мінливих складних систем у їх багатовимірній рефлексії, особливо вона актуальна у зв'язку з технонаукою та конвергентними технологіями. Згідно з Б. Ніколеском, одним із провідних теоретиків концепції трансдисциплінарності, вона базується на трьох постулатах. По-перше, стверджується існування багаторівневої реальності, де кожен рівень вивчається окремою дисципліною, тоді як трансдисциплінарна методологія орієнтує опис динаміки процесу на кількох рівнях одночасно. По-друге, застосовується інша логіка розуміння процесів, у якій протилежності не протиставляються, а синтезуються за принципом додатковості. По-третє, у трансдисциплінарному підході сполучається складність світу зі складністю людського знання. Новий вимір («приховане третє») опису, що позначається поняттям *космодерніті*, відіграє фундаментальну роль у розумінні єдиного світу [17; 14, с. 63].

Цей шлях вказує на «переміщення» суб'єкта знань / навчання з простору окремої дисципліни у трансдисциплінарний простір. Така траєкторія вимагає певного інструментарію, навичок їх використання і вмілого звернення до певних методів і методології. На нашу думку, цю місію повинні взяти на себе представники методології і філософії, які відчують характер змін у науці і пропонують формування певних полів свідомості з метою створення певних смислів. Переживання такого стану призводить до бачення нової якості не лише знань, а і культури загалом. Недарма, характеризуючи картину світу, науковці підкреслюють, що «наукова картина світу може виступати характеристикою культури» [2, с. 459].

Філософські засади науки. Відштовхуючись від попередніх розвідок і враховуючи те, що сучасна постнекласична наука орієнтується на раціональність, де панує вигогіднісна форма детермінізму, базовим науковим підходом має стати трансдисциплінарний підхід у його методологічному значенні. Це відкриває перед філософією нові горизонти у вигляді її практичного орієнтування. Філософські засади науки – це особливий і потужний прошарок знань, який орієнтується, в основному, на три компоненти: ідеали та норми дослідження, наукова картина світу та наукова раціональність. Усі три складові пов'язані одна з іншою. Загалом у філософських підставах можна виділити дві підсистеми – онтологічну та гносеологічну. Критерієм науковості є опора на наукову раціональність. У XVII столітті, завдяки працям Галілея, Ньютону, Кеплера та ін. оформлюється каркас наукових термінів. Надалі вони

одержують назву «наукові поняття», Велику роль у цьому процесі зіграв також І. Кант. Він запровадив так звані категорії розсудливості, які і «виступили» свого роду законодавцями понять у світі науки. Почався процес формування наукового стилю мислення. Вже до XX століття остаточно складається такий особливий стиль мислення, як наукова раціональність.

Вона пов'язана:

- з особливим змістовно-формальним підходом до опису експериментальних фактів;
- сприяє вимогам логічної суворості теорій, що висувуються;
- пов'язана з чітким формулюванням понять, що вводяться;
- пов'язана з постановкою проблем наукового характеру;
- пов'язана зі способом обґрунтування та перевірки гіпотез.

Так з'явилися стандарти логічно суворості теорії. Сьогодні ми говоримо про три типи наукової раціональності: класичний тип, некласичний і постнекласичний.

Роздуми над темою наукової раціональності і, зокрема, раціональності як такої підводять нас до загально-цивілізаційного феномену, як інтелектуальна революція [13]. Людство стало свідками двох революцій. Сьогодні йдеться про формування третьої інтелектуальної революції [13]. Про таке надбуття мислення (у розумінні глибинної структури), про його реалізацію у будь-яких сферах життєдіяльності людини писали яскраві постаті у філософії: С.С. Аверінцев, А. Койре, Р. Клінгвуд, Т. Кун та ін. «Ймовірно, існує взаємна кореляція між відкриттями в природознавстві, науковим інтелектом, громадським рухом думки та іншими факторами, які впливають на формування інтелектуальної революції» [5, с. 18]. Сама ж «інтелектуальна революція залежить від загальної соціально-економічної та наукової картини світу і репрезентується не тільки як форма знань, яка регулює постановку фундаментальних наукових проблем і цілеспрямовану трансляцію уявлень і принципів з однієї науки в іншу. Вона сприяє «поширенню» на велике коло користувачів способів розумової діяльності, а її репрезентація має вихід на певні техніки мислення» [5, с. 24].

Мова йде не тільки про формування нового стилю мислення. Стоїть завдання по створенню певних полів свідомості з метою виходу до певних смислів. Якщо відштовхуватися від тези про те, що методологи «створюють» вищі задуми, свого роду нові семантико-дідактичні ігри та зв'язки в освіті, а також ставлять питання про те, яка має бути освіта, її траєкторія, щоб сталося те, що лежить в основі задуму, то все це ще раз наголошує на необхідності формування нового типу мислення, що і закладає, на нашу думку, основи

для третьої інтелектуальної революції. Сучасність вимагає концептуального розуміння світу. Прийнято говорити про оформлення світогляду, про вміння вибудовувати картину світу за рахунок отриманих знань з усіх предметів університетської програми. «Такий ракурс знань змушує людину зосередитись на концептуальних позиціях у розумінні та поясненні, а картина світу дає людині інтелектуальну силу, програми дії та стає організуючою рушійною силою на кшталт здорової імунної системи» [7].

Висновки. Осмислення історії освіти, філософії освіти, історії формування гносеологічної бази у поєднанні з концепціями формування людини для певного виду соціуму має бути в центрі уваги та роздумів сучасного вченого. Історико-філософський контекст питання про можливу модель освіти порушує тему моделі майбутнього. На сьогодні це стало однією з суттєвих проблем для освітян, а орієнтир на її теоретичне осмислення – одне з центральних завдань сьогоднішнього дня для всіх, хто пов'язаний з освітою та розвитком суспільства.

При вибудові моделі майбутньої освіти автори пропонують орієнтуватися на такі блоки: блок, який буде визначати основи мотивацій щодо формування суб'єктів навчання; блок, який прив'язаний до факторів, що впливають на гносеологічну ситуацію сучасності в освіті і вказують на необхідні трансформації самого процесу навчання, центральним стрижнем якого є поєднання методології з аксіологією, а когнітивні компетенції – з ціннісними.

Оскільки науковість стала виконувати роль головного критерію при оформленні та передачі знань, підвищується роль наукової раціональності з урахуванням її особливого значення у формуванні принципів методологічного характеру навчання. У центрі уваги опинилася тема мислення і тема свідомості, зокрема створення певних полів свідомості з метою виходу на певні сенси. Стан якості думки, яка переживається суб'єктом навчання, прямо і опосередковано вказує на очікування змін у мисленні. В освіті це виявляється у пошуку розумових конструкцій, передусім, методологічного характеру, що активізує методологію міждисциплінарності і трансдисциплінарності

Гносеологічний вимір освіти майбутнього вимагає присутності в освіті наукової картини світу, на яку треба б було орієнтуватися у ситуації нестабільності, а ще краще – у русі до майбутнього, що стає необхідним завданням як для філософії, так і для гуманітарно-технічної направленості думки. Оскільки сьогодні ризики величезні, бо змінюється мислення, змінюється онтологія людського світу, то теоретичні розробки і концептуальні положення, які покладені в її основу, характеризуються актуальним значенням.

Література

1. Вітгенштейн Л. *Tractatus logico-philosophicus*. Філософські дослідження. Київ: Основи, 1995. 312 с.
2. Дзьобань О. П. Філософія науки: підручник. ДНУ «Ін-т інформації, безпеки і права Нац. Академії прав. наук України». Київ; Одеса: Фенікс, 2024. 516 с.
3. Добронравова І. Когнітивні засади освітніх стратегій. *Philosophy of Education, Філософія освіти. Науковий журнал*. 2018. Т.23. №2. Інститут вищої освіти НАПН України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2018. С. 134–145.
4. Дольська О. О. Навіщо нам концепт картина світу у ситуації, коли реальність шокує? Матеріали Міжнародного науково-методичного семінару «Людина / світ на роздоріжжі: технології, ресурси, соціальні інституції». Практичні студії 4–6 травня 2023 р. Харків, НТУ «ХПІ», 2023 р. С. 23–27. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/fcc98461-9264-4b92-9a68-fe9751fc60d9/content>
5. Дольська О. О. Опис та характер інтелектуально-когнітивної технології як методологічної опції наукового аналізу. Багатовимірність людини та культури у сучасних філософських ландшафтах: монографія / Дольська О.О., Годзь Н.Б., Городиська О.М. та інші. Харків: видавництво Іванченка І.С., 2021. С. 7–47.
6. Дольська О. Парадигмальні зміни у сучасній філософії освіти. *Philosophy of Education, Філософія освіти. Науковий журнал*. 2018. Т. 23. № 2. Інститут вищої освіти НАПН України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2018. С. 146–162.
7. Дольська О. О., Дишкант Т. М. Пошуки місії університету в умовах цивілізаційних розломів. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Сер.: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. Bulletin of the National Technical University «KhPI». Ser.: Actual problems of Ukrainian society development*: зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХПІ», 2022. № 1. С. 4–11. doi: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2022.1.01>
8. Дольська О. О., Дишкант Т. М. Ідея університету в сучасних викликах. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія*: зб. наук. пр. / редкол.: О. Г. Данильян (голова) та ін. Харків: Право, 2023. № 1 (56). С. 76–87. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.56.274316>
9. Зінченко В. Екзистенційно-діалогічна модель філософії освіти: освітньо-виховна та соціально-духовна комунікація у контексті суспільного розвитку. *Philosophy of Education, Філософія освіти. Науковий журнал*. 2018. № 1 (22). Інститут вищої освіти НАПН України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2018. С. 115–133.
10. Калуга В. Сексуальність як феномен (соціального) буття людини і предмет освітньо-виховного дискурсу. *Philosophy of Education, Філософія освіти. Науковий журнал*. 2018. № 2 (23). Інститут вищої освіти НАПН України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2018. С. 163–175.
11. Коростильов Г. Л., Дольська О. О. Трансформації математичного інструментарію при викладанні електротехніки (філософсько-методологічні зауваження). *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*, 2022. № 1. С. 5–25.
12. Панафідіна О. Логіка сучасної освітньої парадигми: І.Кант проти Дж. Локка. *Philosophy of Education, Філософія освіти*, 2018. № 1(22). С. 150–165.
13. Сунь В., Дольська О. О. Про інтелектуальні зрушення в історії людства (мислення для інформаційного простору). *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Сер.: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. Bulletin of the National Technical University «KhPI». Ser.: Actual problems of Ukrainian society development*: зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХПІ», 2023. № 2. С. 30–38. doi: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.2.06>
14. Філософські проблеми сучасного наукового пізнання. Підручник. / Я.В. Тарароєв, О.О. Дольська, Т.М. Дишкант та ін. Харків: видавець Іванченко І.С., 2023. 350 с.
15. Jantsch E. *Towards Interdisciplinarity and Transdisciplinarity in Education and In-novation* / E. Jantsch. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development, 1972. 142.
16. Locke John. 1690. *An Essay Concerning Humane Understanding* (1st ed.). 1 vols. London: Printed by Eliz. Holt for Thomas Basset. URL: <https://quod.lib.umich.edu/e/eebo/A48874.0001.001?view=toc>
17. Nicolescu B. *Transdisciplinarity as Methodological Framework for Going beyond the Science and Religion Debate. Transdisciplinarity in Science and Religion*. 2 (2007): 35–60.
18. Tararoev J., Horodyska O., Dolska O. *Ontological Prerequisites for the Emergence of Scientific Cosmology in the Context of the Emergence and Development of the Scientific Thinking*. Received: 22 December 2023 / Accepted: 2 January 2024 / Published: 5 February 2024. *Philosophy and Cosmology. Philosophy and Cosmology, Volume 32, 2024*. URL: <http://ispejournal.org/32-4/>
19. Wittgenstein L. *Philosophische Untersuchungen*. Suhrkamp, 2003. URL: <https://www.getabstract.com/de/zusammenfassung/philosophische-untersuchungen/6935> (21.05.2024)

Анотація

Дольська О. О., Дишкант Т. М., Годзь Н. Б. Гносеологічний вимір освітньої стратегії для майбутнього. – Стаття.

Автори намагаються проаналізувати можливі підстави для формування моделі освіти майбутнього. Спираючись на теоретичні розробки Нового часу і Просвітництва, зроблено висновок, що основою будь-яких освітніх стратегій залишаються філософські засади у вигляді теоретичного напрацювання видатних мислителів-філософів і мислителів-педагогів. Один із вимірів освітніх стратегій – гносеологічний – залишається найпотужнішим і в сучасних умовах кризи освіти і формування майбутньої нової її парадигми. При вибудові моделі майбутньої освіти автори пропонують орієнтуватися на такі блоки: блок, який буде визначати основи мотивацій щодо формування суб'єктів навчання; блок, який прив'язаний до факторів, що впливають на гносеологічну ситуацію сучасності в освіті і вказують на необхідні трансформації самого процесу навчання, центральним стрижнем якого є поєднання методології з аксіологією, а когнітивні компетенції – з ціннісними.

Оскільки науковість стала виконувати роль головного критерію при оформленні та передачі знань, підвищується роль наукової раціональності з урахуванням її особливого значення у формуванні принципів методологічного характеру навчання. Тому в центрі уваги опинилася тема мислення і тема свідомості, зокрема створення певних полів свідомості з метою виходу на певні сенси. Стан якості думки, яка переживається суб'єктом навчання, прямо і опосередковано вказує на очікування змін у мисленні. В освіті це виявляється у пошуку розумових конструкцій, передусім, методологічного характеру, що активізує різного роду методологію.

Ключові слова: освіта, гносеологічний вимір, модель майбутньої освіти, методологія, наукова раціональність, інтелектуальна революція.

Summary

Dolska O. O., Dyshkant T. M., Godz N. B. Epistemological dimension of educational strategy for the future. – Article.

The authors try to analyze the possible grounds for the formation of the education model of the future. Based on the theoretical developments of the New Age and the Enlightenment, it was concluded that the basis of any educational strategies remains the philosophical foundations in the form of the theoretical work of outstanding thinkers-philosophers and thinkers-pedagogues. One of the extinctions of educational

strategies – the epistemological one – remains the most powerful even in the modern conditions of the crisis of education and the formation of its future new paradigm. When building a model of future education, the authors suggest focusing on the following blocks: a block that will determine the basis of motivations for the formation of subjects of study; block, which is tied to the factors that influence the epistemological situation of modern times in education and indicate the necessary transformations of the learning process itself, the central core of which is the combination of methodology with axiology, and cognitive competences with value ones. Since scientificity began to play the role of the main criterion in the design and transfer of knowledge, the role of scientific rationality increases, taking into account its special importance in the formation of the principles of the methodological character of education. Therefore, the focus was on the theme of thinking and the theme of consciousness, in particular, the creation of certain fields of consciousness in order to reach certain meanings. The state of the quality of thought experienced by the subject of learning directly and indirectly indicates the expectation of changes in thinking. In education, this manifests itself in the search for mental constructions, primarily of a methodological nature, which activates various types of methodology.

Key words: education, epistemological dimension, model of Future Education, methodology, scientific rationality, intellectual revolution.