

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Оксана Панафідіна

Анотація. Стаття присвячена аналізу проблеми академічної доброчесності з філософсько-антропологічної перспективи. Застосування логіки цілісності та антиесенційного підходу дозволило автору представити доброчесність як системну належну властивість, набуття якої потребує значних вольових зусиль. У статті встановлено концептуальну спорідненість поняття доброчесності з розумінням характеру у І. Канта як способу мислення (*Denkungsart*), що визначає спосіб дії. На цій підставі запропоновано прояснити і розширити зміст поняття доброчесності, залучивши кантівську концепцію способу мислення та його удосконалення, а також поняття інтелектуального характеру й епістемічних чеснот. Інтелектуальний характер інтерпретується, спираючись на диспозиційний підхід до розуміння інтелекту Р. Рітчхарта і на традицію епістемології чеснот. У статті запропоновано класифікувати епістемічні чесноти на три групи, що корелюють із максимами І. Канта: самостійного, розширеного та послідовного способу мислення. Окрема увага приділена моральній цілісності та з'ясуванню її місця у структурі характеру у зв'язку з кантівською концепцією революції в умонастрої (*Gesinnung*). Зрештою, академічна доброчесність представлена у двох модусах: як укорінена в характері внутрішня інтелектуально-моральна цілісність епістемічного дієвця та як її інституційне втілення в академічних практиках спільнот дослідників у науковій, освітній та організаційній сферах. Акцент на діях з академічною доброчесністю зміщує фокус із декларованих норм на сформовані диспозиції мислення і поведінки, що проявляються в процесі створення, поширення й організації знання. Такий підхід пропонує нову перспективу осмислення умов можливості академічної доброчесності, за яких доброчесні дії стають внутрішньо мотивованими.

Ключові слова: академічна доброчесність, спосіб мислення, епістемічний дієвець, інтелектуальний характер, епістемічні чесноти, моральна цілісність, Імануель Кант.



Вступ

Поняття академічної доброчесності останніми роками набуло ознак своєрідної «моди». Вищі навчальні заклади ухвалюють Кодекси академічної доброчесності, у навчальні програми вводяться курси з академічного письма, професійної етики, права інтелектуальної власності. В освітньому та науковому середовищі активно застосовуються антиплагіатні системи, все частіше акцентується на необхідності дотримання етичних стандартів дослідження, використання цифрових технологій, зокрема генеративного штучного інтелекту, та публікацій. Грантові програми й рецензійні процедури апелюють до критеріїв доброчесності як до формальної вимоги. У науковому середовищі практикують позбавлення отриманих ступенів, звань чи посад тих, у чиїх наукових дослідженнях було знайдено плагіат.

Однак чи свідчить така мода на академічну доброчесність про те, що вона стала внутрішнім етосом освітньої та наукової спільноти, а не існує тільки на рівні нормативних вимог, декларативних і формальних приписів? Кейс Схейт стверджує, що зростаючий інтерес до наукової доброчесності (як складової академічної) насправді свідчить про ширшу культурну тенденцію: чесність більше не є самоочевидною як основна цінність професійної діяльності [39, с. 13]. Усі зусилля, спрямовані на боротьбу з академічною недоброчесністю, не вирішують проблеми ні в освітньому, ні в науковому середовищі. Як тільки університети освоїли технології перевірки на плагіат досліджень студентів та науковців, в академічне життя стрімко увірвалися технології генеративного штучного інтелекту. Як тільки Міністерство освіти і науки висуває чергові формальні вимоги до науково-педагогічних працівників для здобуття наукового ступеня чи вченого звання, або до наукового видання, що претендує на статус фахового, – одразу знаходяться ті, хто вигадує способи обійти ці вимоги.

З огляду на ці міркування постає питання: чи адекватним є розуміння академічної доброчесності, запропоноване українським законодавцем, як дотримання під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності сукупності етичних принципів та визначених законом правил (див. Стаття 42 Закону України «Про освіту» від 05.09.2017)? І чи суттєво щось змінюється, якщо взяти за основу означення, запропоноване в рамках проєкту «Європейська мережа академічної доброчесності»: «Дотримання етичних та професійних принципів, стандартів, практик та послідовної системи цінностей, що слугує орієнтиром для прийняття рішень та дій у сфері

освіти, досліджень та наукової діяльності (education, research and scholarship)»? [42, с. 8–9]. Новим у цьому означенні є передусім відсилка до цінностей, перелік яких пропонує, наприклад, Міжнародний центр академічної доброчесності: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність та відвага діяти, сповідуючи їх, навіть зіткнувшись із труднощами. Саме ці цінності відіграють фундаментальну роль у формуванні істинних підвалин академічного середовища та освітніх інституцій [43, с. 6].

Андрес Мехія і Марія Гарсес-Флорес звертають увагу на те, що навіть якщо представники академічної спільноти формально дотримуються усіх норм, які прописуються у нормативних документах інституцій як доброчесні, їхню поведінку подекуди проблематично називати академічно доброчесною. Наприклад, коли вся взаємодія між викладачем і студентом обертається навколо критеріїв оцінювання і виставлення балів, без жодного зацікавлення змістом та процесом навчання. Викладач, приходячи у клас, докладає мінімум зусиль, однак забезпечує безпроблемне виставлення оцінок. Студенти, з іншого боку, балансують між мінімізацією зусиль та максимізацією оцінок. Тобто і викладач, і студенти не порушують жодних правил, не шахраюють, формально освітній процес відбувається, але чи реалізуються за таких умов цілі і завдання освіти? І чи готові ми називати таку поведінку з обох боків академічно доброчесною? [27, с. 3].

Мехія і Гарсес-Флорес стверджують, що те саме стосується і царини наукових досліджень: важко назвати науковця доброчесним, якщо його рішення про те, що досліджувати, де і що публікувати, мотивуються здебільшого отриманням найбільшої кількості цитувань або максимізацією премій до зарплати, ніж тим, що потрібно суспільству знань і науці, або хто повинен отримати користь від цих знань [там само, с. 15].¹

Можливо академічна доброчесність являє собою не лише набір процедур чи зовнішніх вимог, слідування яким формально схвалюється в академічному середовищі, а порушення – у різний спосіб засуджується

¹У польському академічному середовищі використовується у певному сенсі сленгове слово, що набуває ознак поняття та іронічного неологізму – *punktoza*, – на позначення одержимості кількістю балів, рейтингами, показниками, формальними оцінками. Див., напр.: [41]. В англomовному середовищі досліджується і критикується, зокрема, принцип *Publish or Perish*, що передбачає вимогу частих публікацій для отримання роботи, постійної посади, кар'єрного зростання, репутації та гарантії зайнятості, забезпечення фінансування досліджень науковця. До чого призводить акцент на кількості публікацій див., напр.: [35].

та карається?² Може це явище має глибші виміри? Якщо так, то що це за виміри і як вони між собою пов'язані? Чи можливо для людини, яка має стосунок до академічної сфери – студента, викладача, вченого чи науковця, – самостійно, свідомо і відповідально практикувати доброчесність з доброї волі, а не через примус чи страх покарання? Якщо це можливо, то за яких умов?

Формулювання питання у такий спосіб демонструє філософсько-антропологічний вимір проблеми академічної доброчесності і вимагає філософського аналізу як природи доброчесності загалом, так і академічної доброчесності зокрема у зв'язку з розумінням можливостей і меж того, хто має демонструвати наявність такої властивості – людини, дотичної до сфери пізнання. Воно вимагає також розуміння природи, цінностей і цілей академічної практики, в межах якої очікується доброчесна поведінка її академічної спільноти. Зрештою воно стимулює до порушення питання: якою має бути освіта і як вона має бути організована, щоб академічна доброчесність стала внутрішньою потребою, цінністю та постійною практикою, а не розглядалася здебільшого як зовнішня система норм, кодексів, процедур і контролю?

Метою статті є концептуалізація академічної доброчесності як цілісного феномену через її інтерпретацію в термінах інтелектуального та морального характеру людини, залученої до академічних епістемічних практик, а також виявлення філософсько-антропологічних умов її можливості.

У цій статті я проаналізую англomовні інтерпретації поняття доброчесності й покажу, що застосування принципу цілісності виявляє його концептуальну спорідненість з кантівським розумінням характеру як правильного способу мислення, що уможливило правильний спосіб дії. Спираючись на кантівські визначення характеру та способу мислення, я обґрунтую тезу, що доброчесність може бути осмислена як набута належна властивість суб'єкта, тобто як здатність думати, судити й діяти згідно з принципами. Далі я запропоную інтерпретацію академічної доброчесності як прояву в академічному середовищі інтелектуального і морального характеру суб'єктів епістемічної діяльності, що набувають відповідних епістемічних чеснот та моральної цілісності. Нарешті, розгляну академічну доброчесність як інституційно втілений елемент академічного етосу, що відображується у науковій, освітній та організаційній сферах академічного життя. Це дозволить порушити

²Зрештою, як зауважують автори збірки [31], педагогіка не є поліцейським контролем. А освіту скоріше здобувають, ніж надають чи отримують.

питання про фундаментальне завдання освіти: забезпечити не лише регуляцію порушень прийнятих в академічному середовищі норм, а передусім розвиток інтелектуально-моральної цілісності суб'єктів академічної практики як умови можливості академічної доброчесності.

1. Природа доброчесності: логіка цілісності

Перш ніж говорити про академічну доброчесність, варто прояснити, що мається на увазі під доброчесністю загалом. Спосіб, у який вона зазвичай інтерпретується у вітчизняному контексті, дуже звучує те значення, яке передбачається, до прикладу, в англійській мові (а саме з цієї мови перекладаються всі документи, покладені в основу реформування вітчизняної академічної сфери). Англійське *integrity* стосується як речей і чисел, так і людей, їхнього особистого характеру. Етимологічно воно походить від латинського *integer*, що означає повний, цілісний, комплексний, суцільний або неушкоджений. Похідними від нього є такі слова: інтеграл, інтегральний, інтегративний, інтеграція, інтегрувати, інтегрований тощо.

Мати доброчесність для людини, за визначенням Барбари Кілінгер, означає бути готовим протистояти спокусі вибірково зосереджуватися лише на інформації чи аспектах, які відповідають нашому власному досвіду, егоїстичним потребам чи вузьким поглядам. Така готовність уможливорюється зрілістю особистості та інтеграцією у її структуру таких рис характеру, як чесність, співчуття, емпатія, милосердя, справедливість, самоконтроль і почуття обов'язку³ [24, с. 12–13]. Отже, йдеться про внутрішню спеціально культивовану інтегративну характеристику людини, якої вона набуває через вольові зусилля і яку проявляє через особистий вибір.

Щодо конкретизації змісту цієї характеристики в англomовній дослідницькій літературі ведуться цікаві дискусії, позиції та аргументи в яких, на мій погляд, концентруються навколо двох підходів, що умовно можна позначити як психологічний та філософський. Прихильники психологічного підходу обмежуються описовою перспективою і зосереджуються здебільшого на формальній узгодженості різних аспектів особистості та її здатності залишатися собою, незважаючи на внутрішні спокуси й зовнішні перешкоди. Це, справді, необхідні властивості

³ Тому зовсім безспідставно Михайло Бойченко перекладає «*integrity*» як цілісність [1, с. 112], а Вадим Хмарський – як чесність або порядність у поведінці, тоді як «*honesty*» – як правдивість у словах [10, с. 57].

людини, наділеної доброчесністю, однак вочевидь не достатні. Адже бажання, цінності, цілі, принципи, зобов'язання тощо можуть бути егоїстичними та аморальними, а отже, їхня інтеграція і гармонізація зі змістовного погляду може виглядати зовсім протилежними до доброчесності. Тому ціла низка дослідників (Крістін Корсгор, Чешир Калгун, Грег Шеркоскі, Елізабет Ешфорд, Марк Гелфон та ін.), аналіз концепцій яких можна знайти, наприклад, у статті Деміана Кокса, Маргеріт Ла Казе і Майкла Левіна [16], залучають також нормативно-оціночний вимір і пояснюють доброчесність не тільки з індивідуальної перспективи, а й моральної і соціальної.

Доволі розлогу інтерпретацію змісту поняття *integrity* пропонує Грег Шеркоскі, спочатку наводячи перелік інтуїцій здорового глузду щодо його вживання в англійській мові, а потім характеризуючи і класифікуючи різні концепції, які зосереджуються на одній чи кількох із цих інтуїцій. Зокрема, він окреслює вісім ключових «банальностей», які формують наше розуміння цього поняття і способи його вживання: (1) «стійкість» (stickiness) у дотриманні своїх переконань, особливо в умовах розбіжностей, викликів чи спокус; (2) схильність людини відстоювати свої переконання має бути обґрунтованою, тобто вона має бути в межах розумного і несумісною з фанатизмом, догматизмом або лінивим небажанням до самоаналізу; (3) люди демонструють таку «стійкість» у широкому діапазоні: не тільки в моральних, а й інтелектуальних та естетичних переконаннях, а також у тих, що стосуються ролі чи професії; (4) зв'язок з такими рисами правдивості, як чесність, щирість і добросовісність у взаємодії (fair-dealing); (5) узгодженість між переконаннями та поведінкою людини; (6) рішучість поводитися відповідно до своїх переконань, відстоювати їх перед лицем погроз і спокус як індивідуально, так і соціально; (7) несумісність з грубою розбещеністю (gross turpitude), адже, окрім рішучості та узгодженості, важливою є моральна розсудливість чи адекватність (moral sanity); (8) в питаннях, де люди шукають поради чи керівництва, вони довіряють насамперед тим людям, чия чесність поєднується з розумінням і здатністю до зваженого судження, що робить їх цінними як співрозмовників і лідерів [38, с. 6–8].

Отже, якщо узагальнити наведений Шеркоскі перелік інтуїцій здорового глузду щодо доброчесності, вона постає як доволі складна характеристика особистості, що охоплює низку взаємопов'язаних вимірів. Доброчесність передбачає: *самоінтегрованість* (узгодженість бажань, цінностей, принципів і рішень, здатність бути самонесуперечливим, чинити опір тиску більшості, а також протистояти спокусам, стимулам

і санкціям); *вірність базовим зобов'язанням*, що визначають власну ідентичність, *і життєвим проектам*, з якими людина себе ототожнює; *самоконституювання* (формування себе у світлі універсальних принципів, які визнаються непорушними й практично реалізуються у власному житті); *здатність відстоювати* те, що вважається вартим здійснення, серед інших і перед іншими, визнаючи цінність власного судження для колективного пошуку істини й смислу; *спрямованість і здатність до моральної рефлексії*, що вимагає оволодіння інтелектуальними та моральними чеснотами; нарешті *постійні зусилля*, спрямовані на реалізацію серйозного ставлення до власного життя у всіх його аспектах і проявах.

Існують численні концепції, автори яких намагаються редукувати доброчесність до одного чи кількох її проявів (див., напр.: [16], [38, с. 9–16]). Однак такий підхід ігнорує інші важливі аспекти цього складного і багатогранного явища. Адекватне розуміння доброчесності потребує застосування *логіки цілісності*, тобто врахування різних її вимірів – внутрішнього, ідентифікаційного, рефлексивного, вольового, соціального, морального та практичного, – а також їх взаємозв'язку.⁴ У певному сенсі ці прояви утворюють також *емерджентну ієрархію*: більш складні виміри виникають на основі простіших і не можуть бути зведені до них. З огляду на це логіка цілісності у даному контексті потребує не тільки системного, а й процесуального підходів, тобто розуміння водночас і того, наскільки складним феноменом за своєю структурою є доброчесність, і того, наскільки нетривіальним завданням є процес її набуття.

2. Доброчесність як характер: кантівська перспектива

Оскільки доброчесність як складна інтегральна властивість людини торкається всіх аспектів її особистості й вимагає від неї вольових

⁴У певній мірі логіку цілісності до інтерпретації академічної доброчесності застосовує М. Бойченко, який розглядає її як інтегральну якість людини, що об'єднує моральне, інтелектуальне й практичне начала. Він вважає ядром академічної доброчесності моральну цілісність як послідовність у дотриманні власних принципів, а необхідними, атрибутивними наслідками-характеристиками – гідність людини, яка прагне віднайти істину завдяки знанням, перформативність, віртуозність у досягненні цієї мети, досконале володіння знаннями, що у сукупності призводить до практичної успішності, досягнення прагматичної заостреності істини [2, с. 100–101].

і рефлексивних зусиль, можна характеризувати таку людину як зрілу особистість. Можна також сказати, що така людина сформувала *характер* у кантівському розумінні. Адже мати характер, за Кантом, означає володіти «тією властивістю волі, яка дозволяє суб'єкту пов'язувати себе з певними практичними принципами, які він непорушно встановив для себе своїм власним розумом» [AA 7:291–292].⁵ В його визначенні простежується прямий зв'язок між характером, способом мислення та дією: «характер полягає саме в оригінальності способу мислення», для характеру «потрібні максими, що випливають з розуму та морально-практичних принципів» [AA 7:293], «характер полягає у вмінні діяти відповідно до максим» [AA 9:481 ff.]. Водночас Кант підкреслює формальність такого визначення: наявність характеру як внутрішньої дисципліни мислення й волі не гарантує правильності самих принципів, оскільки вона можлива і в тих, хто керується хибними чи морально неприйнятними засадами. Однак сам факт здатності волі діяти згідно з принципами, сформульованими власним розумом, а не згідно з природними схильностями чи зовнішніми приписами (чи то некритично сприйнятою традицією, чи то сформульованими розумом авторитетів, чи то під впливом змінних обставин і бажання підлаштуватися під них), гідний поваги і має внутрішню цінність. Більше того, Кант стверджує, що наявність характеру – доволі рідкісне явище. І більшість людей взагалі його не мають у тому сенсі, що в них не сформований власними зусиллями характер як такий, або спосіб мислення (*Charakter schlechthin oder Denkungsart*). Натомість вони мають тільки т.зв. емпіричний, або фізичний, характер на рівні природних здібностей (*Naturell oder Naturanlage*) та темпераменту (*Temperament oder Sinnesart*) [AA 7:285].

Якщо визнати, що зміст поняття доброчесності, як його було проаналізовано вище, в багатьох аспектах збігається зі змістом кантівського поняття характеру як способу мислення, то чи не може реконструкція останнього сприяти глибшому розумінню першого? На мій погляд, така стратегія виглядає доцільною і цілком прийнятною, особливо з огляду на те, що обоє розглядаються не як даність для

⁵Посилання на праці І. Канта здійснено за академічним німецькомовним виданням (*Kant I. Gesammelte Schriften*. (Bd. 1–29). Berlin: Reimer & de Gruyter, 1900–.) [22] у такому форматі: AA (скорочено від Akademie-Ausgabe), далі номер тому і сторінки. У статті використано такі томи: *Критика чистого розуму* (т. 3), *Критика сили судження* (т. 5), *Метафізика звичаїв* (т. 6), *Антропологія з прагматичного погляду* (т. 7), *Відповідь на питання: що таке просвітництво* (т. 8), *Логіка та Педагогіка* (т. 9).

людини, а як належна властивість, набуття якої залежить передусім від зусиль самої людини. Тож придивімося ближче до кантівської концепції характеру як способу мислення і спробуймо спочатку перенести це розуміння на прояснення того, що означає бути людиною з доброчесністю⁶ загалом, а потім – в академічній сфері зокрема.

Про спосіб мислення Кант говорить у зв'язку з революцією. Революція у способі мислення стає предметом його уваги у багатьох працях т.зв. критичного періоду. Зокрема, у передмові до другого видання «Критики чистого розуму» Кант обґрунтовує через ідею *революції у способі мислення* свою інновацію у теоретичній філософії, відому як коперніканський переворот. Згідно з Кантом, така революція вже відбулася в математиці та природознавстві і має відбутися у метафізиці, щоб вона могла стати наукою [АА 3:11–12]. До поняття революції у способі мислення Кант звертається також у своїй практичній філософії у зв'язку з пошуком умов можливості трансформації різних сфер людської діяльності, зокрема освітньої.

Раціональній реконструкції кантової концепції способу мислення та моделюванню етапів його зміни з урахуванням як нормативних вимог, так і внутрішніх перешкод було присвячено окреме дослідження (див.: [6]). У контексті проблеми академічної доброчесності, що розглядається у цій статті, важливо акцентувати на тому, що, в межах кантівської інтерпретації, для характеру у сенсі правильного способу мислення «потрібні максими, що впливають з розуму та морально-практичних принципів» [АА 7:293]. Це означає, що для вдосконалення способу мислення людина має керуватися такими суб'єктивними правилами, які узгоджуються із моральним законом і могли б визнаватися за універсальні кожною розумною і вільною істотою.

Кант вважає, що «найважливіша революція в нутрі людини» відбувається тоді, коли вона наважується мислити самостійно і коли відмовляється від того, щоб «інші думали за неї, а вона лише наслідувала або йшла на повіді», і «починає йти власними ногами по землі досвіду, хоча ще й непевною ходою» [АА 7:229]. Латинський вислів «*Sapere aude!*», який він проголошує гаслом просвітництва, відображає вимогу долати внутрішні перешкоди на шляху до самостійного мислення – лінощі та боягузтво. Тому, як підкреслює Кант, потрібні мужність і рішучість – самі по собі чесноти, – щоб розпочати

⁶Питання «Що означає бути людиною з доброчесністю?» суттєво відрізняється від питання «Що таке доброчесність?». Якщо останнє орієнтує на пошук фіксованої сутності, то перше зосереджується на аналізі процесу становлення та умов можливості.

шлях інтелектуальної свободи [АА 8:35]. Цей шлях передбачає не тільки звільнення від зовнішнього примусу та некритичної довіри до інтелектуальних опікунів, а й у певному сенсі рефлексію щодо власних упереджень. Недарма Кант згадує *максиму самостійного мислення* під різними назвами: в «Логіці» він називає її максимой просвітленого способу мислення [АА 9:57], у «Критиці сили судження» – максимой вільного від упереджень способу мислення [АА 5:294], а в «Антропології з прагматичного погляду» – максимой вільного від примусу способу мислення [АА 7:228]. В узагальненому вигляді цю максиму можна сформулювати так: *май мужність послуговуватися власним розсудом і не видавати чужі думки за власні*. З цього можна вивести похідну максиму: *вважай своїм знанням тільки те, що є результатом власного мислення і міркування, а не те, що було некритично сприйнято з різних джерел* (від батьків та інших значимих старших, зокрема вчителів та викладачів, через засвоєння культурної традиції, з медіа, навчальної, художньої та наукової літератури тощо).

Самостійне мислення є важливою умовою *правильного способу мислення, або хорошого характеру*, але не достатньою. Адже логічний егоїст (а саме так називає Кант людину, яка покладається виключно на власний розум і визнає істинним тільки те, що її розум сприймає як очевидне) зрештою може помилитися і навіть не помітити цього. Чудовим і повчальним прикладом може служити т.зв. парадокс Рассела, історія появи якого відома нам з переписки Бертрана Рассела та Готлоба Фреге.⁷ Зокрема, у листі від 16 червня 1902 року Рассел у дуже ввічливій формі повідомляє Фреге, що знайшов суперечність у його концепції, над якою той працював упродовж багатьох років і вважав своїм великим досягненням [18, с.130–131]. Фреге, відповідаючи на листа, зізнається, що відкриття Рассела приголомшило його, адже воно похитнуло ґрунт, на якому він мав намір будувати математику [там само, с.132]. Як зазначає Д.Белл, лист Рассела змусив Фреге відмовитися від завершення того, що мало стати його *magnus opus*, «Основних законів арифметики». Впродовж наступних семи років Фреге практично не створив жодної роботи, а «свої останні роки він прожив як зламана, розчарована й озлоблена людина». Адже виявилось, що всі його зусилля, спрямовані на логічне обґрунтування арифметики, були марними, і «вся справа його життя лежить у руїнах» [13, с.160, 170].

⁷Я вдячна Ярославу Шрамку за те, що звернув мою увагу на цей приклад з історії науки, який є чудовою ілюстрацією небезпек, що чатують на логічного егоїста, навіть дуже освіченого, талановитого та визнаного фахівця у певній галузі.

Цей приклад ілюструє правомірність кантової інтуїції, метафорично сформульованої так: Циклопу потрібне друге око. А хороший спосіб мислення має передбачати те, що Кант називає публічним вжитком розуму. *Максима розширеного способу мислення* вимагає від людини вийти за межі власної, навіть обґрунтованої, системи переконань, враховувати аргументи реальних та уявних опонентів,⁸ зрештою шукати не тільки підтверджень, а й можливих спростувань власних ідей. Адже пошук істини не є суто індивідуальним процесом, який здійснюють виключно генії. Оскільки розум є властивістю, спільною для всіх людей (загальнолюдський розум), завданням кожної окремої людини є навчитися правильно ним послуговуватися як дискурсивною здатністю. У Канта є чудова метафора для пояснення пізнавального процесу як суду присяжних, де кожен має право голосу і навіть вето [AA 3:330, 484].

Якщо продовжити далі приклад із парадоксом Рассела, важливо відмітити, що, незважаючи на розпач, Фреге не проігнорував критичний аргумент свого молодшого і на той час ще невідомого колеги (Рассел опублікує третю книгу *Principia Mathematica*, написану у спів-авторстві з Н. Вайтгедом, у 1910–1913 роках), і навіть не вхопився за подальші кілька спроб Рассела усунути виявлену ним суперечність, щоб врятувати справу свого життя. Адже для людини, яка керується максимою розширеного способу мислення, а також мотивується метою пошуку істини, важливою є настанова перевіряти свої твердження через твердження інших людей, тим самим постійно розширюючи власні інтелектуальні горизонти.

Отже, формування хорошого характеру, згідно з Кантом, передбачає вироблення такого способу мислення, який слідує двом головним максимам: самостійного та розширеного способу мислення. Крім того, у «Критиці сили судження» він згадує ще й про *максиму послідовного способу мислення*, що передбачає регулярне повторення перших двох максим і досягнення виправності у цій царині. Тобто описаний вище *спосіб мислення* має стати звичним для людини, *стати її характером*, зрештою змінити її у тому сенсі, що вироблений власними зусиллями новий спосіб мислення, який не є даним від природи, впливає на якість ухвалених нею рішень та якість способу її життя у різних сферах.

⁸Р. Нерінг зазначає, що у кантівській інтерпретації розширювати свій спосіб мислення, по суті, означає займати загальну позицію (*allgemeiner Standpunkt*), формулювати власне судження на основі суджень інших, що зрештою означає проявляти здоровий глузд (*gesunder Menschenverstand*) [29, с. 265].

Який висновок можна зробити з цих кантівських міркувань про характер як спосіб мислення? Що нового вони додають до нашого розуміння доброчесності? По-перше, доброчесність не є ані даністю, ані просто дотриманням зовнішніх норм без прийняття їх як власних принципів. Доброчесність – це результат серії особистих виборів і серйозних зусиль, спрямованих передусім на внутрішню трансформацію власної особистості та свого способу мислення. По-друге, доброчесність є не тільки цілісною системою, а й динамічним процесом, який для людини розпочинається із вольового рішення постійно покладатися на власний розум. Процес вироблення власної доброчесності як цілісності – доволі тривалий і складний – пов'язаний зі здатністю неухильно слідувати тим принципам, які людина як раціональна й вільна істота формулює сама або приймає як розумні. По суті – це шлях раціональної свободи і в негативному, і в позитивному сенсі, як звільнення та як самоконституювання. Отже, бути доброчесним означає набути характеру як хорошого способу мислення і діяти у відповідності з прийнятими максимами (принципами дії), незважаючи на внутрішні чи зовнішні перешкоди.

3. Академічна доброчесність як прояв характеру епістемічного дієвця

3.1. Носій академічної доброчесності: термінологічне уточнення

У попередніх розділах цієї статті я дослідила, що для людини означає мати доброчесність, і запропонувала розглядати її в кантівських термінах – як характер у сенсі хорошого способу мислення, що впливає на правильний спосіб дій. У цьому розділі я спробую конкретизувати, як доброчесність проявляється в людині, залученій до академічної сфери. Оскільки ця сфера має стосунок до інституційних практик здобуття, продукування і поширення знання, то людина в ній набуває статусу *епістемічного дієвця* (*epistemic agent*), тобто того, хто активно пізнає, мислить, досліджує, творить і поширює знання. Однак необхідною умовою набуття такого статусу є не просто формальна приналежність до академічної сфери (у ролі студента, викладача чи вченого), а пізнавальна активність на основі набутих епістемічних рис того, що Рон Рітчарт називає інтелектуальним характером [36]. У цьому контексті академічну доброчесність можна витлумачити як прояв хорошого характеру епістемічного дієвця, що потребує, зокре-

ма, звернення до доволі популярної у сучасній англійській традиції епістемології чеснот [8].

Варто зазначити, що термін «*епістемічний дієвець*», яким я пропоную позначати носія академічної доброчесності, не є усталеним в українському академічному просторі. Однак, на мій погляд, він є доволі вдалим перекладом англійського терміну *epistemic agent*, оскільки підкреслює момент здійснюваної активної пізнавальної діяльності, як-то: пошук істини, перевірка суджень, оцінка аргументів та джерел інформації, критичні обговорення тощо. Крім того, доцільність введення нового терміну на противагу більш традиційним «епістемічний суб'єкт» чи «суб'єкт пізнання» обумовлюється тим, що він окреслює специфіку підходу в межах епістемології чеснот у порівнянні з епістемологією знання, яка досліджувала раціональні характеристики знання, об'єктивні критерії його істинності та обґрунтування, а також із новочасною епістемологією, зосередженою на деякому абстрактному раціональному суб'єкті, що має універсальні пізнавальні здатності і спроможний забезпечити здобуття істинного знання. На противагу цим підходам, в межах епістемології чеснот фокус зміщується у напрямку питання, яким чином конкретний епістемічний дієвець сприяє процесу здобуття знання і наскільки важливу роль у цьому процесі відіграють його інтелектуальні, або епістемічні, чесноти, наскільки інтелектуально надійним він є як той, хто здійснює пізнавальний процес і здобуває знання [3, с. 320–321].

Важливо ще також звернути увагу на те, що серед головних понять епістемології чеснот, які наводить у своїй оглядовій статті Стефанія Сідорова, немає поняття *epistemic agent*. Натомість зустрічається *knower*, який вона пропонує перекладати як знавець чи знавчина [8, с. 171]. Однак цей термін може дещо дезорієнтувати у справі вирішення завдання, яке я ставлю у цій статті, а саме: дослідити умови можливості академічної доброчесності. Адже знавець – це той, хто володіє глибокими знаннями або розумінням певної теми, тобто хто вже здійснив процес пізнання і може продемонструвати його результат. Тим самим втрачається акцент на процесі, який має здійснити людина, щоб здобути знання. Можливо ближчим до поняття епістемічного дієвця буде пізнавець (*cognizer*) чи пізнавач.

Наведене термінологічне уточнення деякою мірою свідчить про обмеженість традиції епістемології чеснот, яка багато в чому виростає з традиції епістемології знання, де знання тлумачиться у статичний спосіб як істинне обґрунтоване переконання. Отже, носієм такого знання, звісно, має бути знавець. Проте мені важливо більше підкреслити про-

цесуальність, ніж результативність, а також простежити, як формується інтелектуальний характер, як набуваються епістемічні чесноти і як вони проявляються через диспозиції мислення. Акцент на процесуальності більш ніж на результативності узгоджується з розмежуванням, запропонованим Карлом Поппером, суб'єктивної та об'єктивної епістемології, які беруть за основу суб'єктивне або об'єктивне знання відповідно (див., напр.: [32, с.108–109]). Хоча Поппер розробив концепцію епістемології без суб'єкта пізнання, однак важливим для цілей мого дослідження є його обґрунтування *об'єктивного знання*. Воно, з одного боку, здобувається людиною на рівні світу 2, тобто психічного світу конкретного суб'єкта, його зусиллями, виходячи з його здібностей, наявних фонових і фахових знань тощо, але, з іншого, це знання артикулюється у мові й перетворюється на потенційний об'єкт як самокритики у подальшому процесі пошуку істини, так і критики з боку інших людей. Як наслідок, Поппер заперечує можливість остаточно істинного та обґрунтованого знання (тобто по суті того, що прийнято вважати класичним означенням знання як істинного обґрунтованого переконання), а сам процес пізнання розуміє, цілком у сократівському дусі, – як потенційно безконечне наближення до істини різних залучених до нього людей. Більше того, Поппер підкреслює активний зворотній вплив, який здійснює на людину світ 3 як світ об'єктивованого за допомогою мови об'єктивного змісту знання. Цей вплив проявляється передусім у розширенні інтелектуальних горизонтів того, кого можна тепер назвати епістемічним дівцем, а отже сприяє формуванню, у кантівській термінології, хорошого способу мислення, зокрема за рахунок подолання логічного егоїзму [5, с.122–127].

3.2. Поняття інтелектуального характеру

Отже, людина, залучена до академічної сфери і потенційний носій академічної доброчесності, надалі буде позначатися як епістемічний дівець. Необхідною умовою набуття такого статусу, як зазначалося вище, є не формальна приналежність до академічної сфери, а наявність і прояв у цій сфері інтелектуального характеру з усіма його складовими та наслідками. Що ж являє собою інтелектуальний характер і якими якостями (чеснотами) має оволодіти сам епістемічний дівець, щоб мислити «добре»? З одного боку, це питання є чи не найголовнішим питанням епістемології чеснот, проте, з іншого,

вирішуючи його, можна залучити попперівські ідеї, що дозволить врахувати процесуальний та об'єктивний аспекти набуття знання.

Рон Рітчарт досліджує феномен інтелектуального характеру у контексті *диспозиційного підходу до розуміння інтелекту*, на відміну від домінуючого підходу, заснованого на аналізі здібностей. Новизна цього запропонованого ним підходу, як пояснює дослідник, полягає у тому, що інтелект розглядається не як статичне явище, а в дії. Іншими словами, він зосереджується не на питанні, що означає бути розумним, а як застосовувати розумові здібності і діяти розумно.⁹ Отже, цей підхід передбачає дослідження рис характеру, або диспозицій, які уможливають використання інтелектуальних здібностей у реальних проблемних ситуаціях. Рітчарт у своєму поясненні поняття диспозиції, або ставлення, багато в чому посилається на Джона Дьюї: вони обоє намагалися дослідити те, що виражає основний внутрішній мотиватор та організатор інтелектуальної поведінки людини, який зумовлює її свідомі контрольовані сталі реакції на світ. У зв'язку з цим інтелектуальний характер постає як сукупність *диспозицій мислення* як таких характеристик, що перебувають під контролем та волею людини й оживлюють, мотивують, активують і спрямовують людські здібності до хорошого й продуктивного мислення. Вони розпізнаються у набутих моделях часто проявленої, довільної поведінки у специфічному контексті [36, с. 18–21, 31].

Якщо подивитися на перелік диспозицій мислення, запропонований Рітчхартом, можна побачити, що він загалом узгоджується з кантівською моделлю хорошого способу мислення. Адже Рітчарт задається питанням, які схильності можуть найкраще мотивувати мислення, що є достатньо гнучким, рефлексивним та продуктивним у досягненні своїх цілей або завдань щодо прийняття рішень, вирішення проблем чи розвитку кращого розуміння? І у зв'язку з цим, не претендуючи на вичерпність, він виокремлює шість диспозицій, що охоплюють широту мислення, включаючи виміри творчого, рефлексивного та критичного мислення: допитливість, відкритість (*open-mindedness*), метакогнітивність (роздуми про власне мислення), пошук істини та

⁹Пояснюючи, чому хороше мислення має значення не тільки для інтелектуалів, Натан Л. Кінг стверджує, що наш інтелектуальний характер впливає на те, у що ми віримо, а те, у що ми віримо, у свою чергу, опосередковано впливає на те, як ми діємо. Тому інтелектуальні чесноти призначені для всіх, хто дбає про процвітаючі стосунки, відповідальне громадянство, якісну освіту (формальну чи неформальну) та прагнення до знань, тобто прагне досягти хорошого й осмисленого життя [25, с. 4–5, 15].

розуміння, стратегічність і скептицизм [там само, с. 27–30]. Кожна з цих диспозицій мислення вимагає, кантівською термінологією, *активного розуму*, тобто такого, що наважився мислити самостійно, а далі поступово набуває ознак правильного способу мислення, тим самим сприяючи розумній поведінці.

3.3. Епістемічні чесноти як риси характеру: спроба класифікації

Якщо подивитися на цю концепцію під кутом зору епістемології чеснот, можна сказати, що диспозиції мислення – це втілені у характері схильності, через які в реальній пізнавальній діяльності реалізуються *епістемічні чесноти* як нормативні орієнтири мислення. Інакше кажучи, диспозиції мислення – це психологічно-поведінкові прояви епістемічних чеснот у мисленнєвій діяльності епістемічного дієвця. Тому наступним кроком має бути прояснення поняття епістемічної чесноти, як вона інтерпретується прибічниками відповідного епістемологічного напрямку.¹⁰ Оскільки поняття чесноти запозичено

¹⁰Варто відмітити, що до недавнього часу в межах епістемології чеснот існувало два підходи, які по-різному тлумачили природу епістемічних чеснот: релаєбілістський та респонсібілістський [11]. Прихильники релаєбілістського підходу (наприклад, Е. Голдман, Дж. Греко і Е. Соса) розглядають інтелектуальні чесноти як будь-яку надійну або таку, що сприяє істині, якість людини (any reliable or truth-conducive quality of a person) і наводять як парадигматичні приклади інтелектуальної чесноти певні когнітивні здібності чи спроможності (cognitive faculties or abilities), такі як зір, пам'ять, інтроспекція та розум. Натомість для прихильників респонсібілістського підходу (наприклад, Г. Батталі, Л. Код, К. Гуквей, Дж. Монтмарке і Л. Загзєбські) інтелектуальні чесноти є інтелектуальним відповідником моральних чеснот. До них уналежують такі риси, як справедливість, відкритість, інтелектуальна обережність, інтелектуальна мужність, сумлінність (fair-mindedness, open-mindedness, intellectual carefulness, intellectual courage, conscientiousness) тощо [12, с. 193]. Віл Флейшер обґрунтовує недоцільність протиставлення двох типів чеснот: чеснот-здібностей ('faculty-virtues') та чеснот-рис характеру ('trait-virtues'). Адже, на його думку, релаєбілізм та респонсібілізм є взаємодоповнюючими проектами, причому перший у деякому сенсі більш фундаментальний, оскільки останній значною мірою залежить від нього (див.: [17]).

Не вдаючись у подробиці цих дискусій щодо природи епістемічних чеснот, все ж відмітимо, що якщо епістемічний дієвець ставить перед собою завдання не тільки здобути окремих емпіричних, фактуальних і практичних знань, а й концептуальних, системних, фундаментальних тощо, то він потребує мислення вищого порядку, яке, у свою чергу, може бути розвиненим на основі пізнавальних здатностей нижчого рівня. Отже, надалі, говорячи про епістемічні чесноти, я схилився до їх інтерпретації у межах *респонсібілістського* підходу, а саме: як таких рис характеру, що сприяють здобуттю знання, за що несе відповідальність

з етики, поняття епістемічної чесноти також відсилає до етичних, або нормативних, вимірів пізнавальної діяльності. Воно не описує, як ми реально пізнаємо, а говорить про те, як ми маємо пізнавати і яким має бути наш розум, щоб здобути бажаний пізнавальний результат. І це в даному контексті стосується не методу як сукупності прийомів та процедур, а передусім способу мислення самого епістемічного дівця, бажаних рис його інтелектуального характеру. Коли епістемічні чесноти стають регулятивними принципами усвідомленого мислення, їх можна називати *максимами мислення* у кантівському розумінні, тобто такими суб'єктивними принципами, або правилами, яких людина свідомо дотримується у своїй пізнавальній діяльності.

Нижче я наведу перелік епістемічних чеснот, які згадуються у працях дослідників,¹¹ класифікувавши їх навколо кантівських максим правильного способу мислення як своєрідних метамаксим, або максим вищого порядку. Оскільки у Канта представлена модель розвитку інтелекту, або розуму у широкому сенсі, що охоплює такі вищі пізнавальні здатності, як теоретичний розсуд, рефлектувальна сила судження і практичний розум (для кожної з якої Кант формулює відповідну максиму неупередженого, розширеного та послідовного способу мислення),¹² можна спробувати розширити цю модель за рахунок деталізації умов розвитку кожної окремої здатності через оволодіння необхідними епістемічними чеснотами.

сам епістемічний дівець, хоча й не протиставлятиму цей підхід реляєбілістському, вважаючи їх, як і Флейшер, багато в чому взаємодоповнюючими.

¹¹У дослідницькій літературі можна знайти згадування про різні епістемічні чесноти як бажані риси характеру хорошого мислителя. Так, наприклад, Н.Л. Кінг до них зараховує цікавість, інтелектуальну обережність, інтелектуальну автономію, інтелектуальну скромність, впевненість у собі, інтелектуальну чесність, інтелектуальну наполегливість, інтелектуальну сміливість, відкритість, інтелектуальну непохитність, справедливість та інтелектуальну доброзичливість [25, с. 18]. Р.К. Робертс і В.Дж. Вуд пропонують такий перелік епістемічних чеснот: любов до знань, непохитність, мужність й обережність, смиренність, самостійність, щедрість, практична мудрість (див. розділ II їхньої спільної книги: [37]). Одна із класиків епістемології чеснот Лінда Загзбексі наводить власний перелік: здатність розпізнавати найважливіші факти, уважність до деталей, відкритість у зборі та оцінці доказів, справедливість в оцінці аргументів інших, інтелектуальна скромність, інтелектуальна наполегливість, старанність, уважність і ретельність, адаптивність інтелекту, чесноти детектива (вміння знаходити логічні пояснення фактів, здатність розпізнавати надійні авторитети, розуміння людей, проблем, теорій), чесноти вчителя (соціальні чесноти комунікабельності, включно з інтелектуальною відвертістю і знанням своєї аудиторії та її реакцій) [45, с. 114].

¹²Реконструкція цієї кантівської моделі представлена у моїй статті: [4].

Отже, можна виділити *групу епістемічних чеснот, що формують базову самостійність мислення*, здатність виходити за межі авторитетів та некритично сприйнятих упереджень, здійснювати інтелектуальний пошук у межах власного горизонту. Ця група чеснот відповідає приватному вжитку розуму, як його метафорично тлумачить Кант у контексті традицій природного права та суспільної угоди. У «Метафізиці звичаїв» він розглядає приватне право як сукупність законів, що не потребують зовнішнього оприлюднення і функціонують у природному стані, тоді як публічне, навпаки, вимагає доведення до загального відома й засвідчує перехід до громадянського стану [AA 6:242]. Якщо застосувати ці метафори до пізнавальної сфери, то вони можуть проявити *спосіб мислення логічного егоїста*, який, наважившись послуговуватися власним розсудом і покладаючись тільки на нього, не має потреби перевіряти свої судження на істинність розсудом інших людей [AA 7:128–129]. Яких епістемічних чеснот він може і має у такому разі набути?

Ось орієнтовний список таких чеснот, назва кожної з яких містить предикат «інтелектуальна», що уточнює сферу реалізації чесноти (в галузі мислення): *незалежність* (здатність формулювати власні судження без сліпого наслідування думкам інших), *допитливість* (схильність активно шукати нову інформацію й ставити питання), *уважність* (здатність враховувати і зосереджуватись на важливих деталях), *наполегливість* (спроможність стійко долати когнітивні труднощі та продовжувати пошук істини, зберігаючи зосередженість і рішучість навіть в умовах сумніву, невизначеності чи невдач), *епістемічна креативність* (здатність генерувати нові гіпотези, нестандартні підходи й інтерпретації), *обережність* (здатність мислити з усвідомленням меж власного знання, оцінюючи інформацію й аргументи виважено та без поспішних висновків), *сміливість* (готовність відкрито досліджувати ідеї, що можуть бути непопулярними або загрожувати власним переконанням), *ясність* (вміння мислити і висловлюватися зрозуміло, чітко й структуровано).

Завдання хорошого мислителя полягає не тільки у тому, щоб розвинути здатність самостійного мислення, а й стати, у кантівській термінології, *логічним плюралістом*, набувши здатності мислити з позиції будь-кого іншого, тобто сформувати розширений спосіб мислення. Він передбачає здатність мислити як «громадянин світу» (*Weltbürger*) [AA 7:130], тобто зважати на дискурсивність загальнолюдського розуму та на інтерсуб'єктивний характер пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим він має набути іншої групи епістемічних чеснот, які, з одного

боку, будучи ще «індивідуальними», забезпечують ґрунт для переходу до розширеного способу мислення, а з іншого, є «інтерсуб'єктивними» і такими, що *формуються в епістемічних спільнотах*.

Адам Мортон звертає увагу на те, що люди мають доволі недосконалі пам'ять і здатність мислення, можуть помилятися і мають обмежену здатність запобігати помилкам, як і усвідомлення того, коли вони помиляються. Через ці обмеження вони мислять гірше, ніж могли б. Тому важливим є набуття того, що Мортон називає чеснотами управління обмеженнями, як-то: уважність до логіки та доказів, повага до поглядів, які здаються помилковими, правильна увага до деталей [28, с. 1]. По суті Мортон визнає плідність епістемологічного принципу *фалібілізму*, обґрунтованого Ч. Пірсом і в ще більшій мірі К. Поппером. Усвідомлюючи обмеженість власних пізнавальних спроможностей і потенційної помилковості власного знання, можна зробити наступний крок у напрямку покращення способу мислення – стати логічним плюралістом.

Джейсон Кавалл пропонує цікаве у певному сенсі етико-правове обґрунтування доцільності набуття епістемічних чеснот, орієнтованих не тільки на себе, а й спрямованих на інших. Він проводить аналогію між етичними та епістемічними чеснотами і стверджує, що так само, як етичний дівець, який повністю зосереджується на розвитку чеснот, пов'язаних тільки з собою, відкидаючи при цьому обов'язки перед іншими, залишається по суті етичним егоїстом, епістемічний дівець перебуває у статусі логічного егоїста, доки зосереджується виключно на розвитку таких епістемічних чеснот, що уможливають перехід від суб'єктивного переконання до істинного й обґрунтованого знання. Натомість вихід у площину логічного плюралізму передбачає набуття епістемічних обов'язків та чеснот, що стосуються інших, хто перебуває в межах епістемічної спільноти [23, с. 258–259].¹³

Вочевидь тут ідеться про реалізацію *принципу рівності в епістемічній сфері*: права одного епістемічного дієвця корелюють з обов'язками іншого, і навпаки; дотримання цих обов'язків з боку спільноти забезпечує можливість реалізації відповідних прав. Епі-

¹³ Дж. Кавалл зараховує до епістемічних чеснот, які допомагають створювати знання не лише для себе, а й для інших у спільноті, такі: (i) чесність (наприклад, у своїх свідченнях), щирість (включно з небажанням зловживати своїм статусом експерта) та креативність (яка може надихати інших і приводити до відкриття нових істин у спільноті), (ii) обов'язки розвивати навички хорошого вчителя, та (iii) обов'язки розвивати навички хорошого слухача (та критика) в тій мірі, в якій це допомагає іншим епістемічним дієвцям чітко та ясно формулювати й аналізувати власні переконання [23, с. 259–260].

стемічний дієвець добровільно бере на себе зобов'язання допомагати іншим здобувати істинні й обґрунтовані переконання через постановку питань під новим кутом зору, пропозицію власної аргументації, яка може як розширювати аргументацію інших, так і суперечити їй, вводити нову інформацію, що потребує осмислення, тощо. Тим самим він захищає право іншого на самостійне мислення і пошук істини. Проте, з іншого боку, оскільки такі зобов'язання будуть брати на себе усі представники епістемічної спільноти, то зрештою мають виграти усі. Реагуючи на пізнавальні виклики з боку інших, епістемічний дієвець може свідомо запускати рефлексивний процес, результатом якого є усвідомлення обмеженості й помилковості власного знання.

Тож до *другої групи епістемічних чеснот, які сприяють подоланню логічного егоїзму* й характеризують розширений спосіб мислення логічного плюраліста, можна зарахувати такі: *відкритість до нового* (open-mindedness) (сприйнятливість до ідей та аргументів інших, готовність розглядати їх як джерело натхнення та переглядати власні переконання), *інтелектуальна скромність* (усвідомлення власних когнітивних обмежень і потенційних помилок, готовність відкрито визнати межі знання, утримуючись від демонстрації експертності в ситуаціях невизначеності), *інтелектуальна чесність* (здатність відкрито визнати свої помилки і продовжувати шукати істину), *інтелектуальна емпатія* (здатність поставити себе на місце іншого, відтворити його аргументацію і зрозуміти логіку його міркування, не ототожнюючи їх з власними), *інтелектуальна щедрість* (схильність тлумачити позицію та аргументи іншого в найкращому з можливих сенсі), *епістемічна справедливність* (fair-mindedness) (прагнення оцінювати ідеї та аргументи неупереджено щодо їх авторів і позицій, незалежно від статусу автора, особистих симпатій чи інтересів), *епістемічна довіра* (відкритість до співпраці у пошуку істини та визнання інших як потенційно надійних джерел знання), *прагнення до розуміння* (спрямованість мислення не на перемогу в дискусії, а на виявлення і поглиблення смислових та причинних зв'язків явищ, взаємне зростання знання¹⁴), *рефлексивність* (здатність контролювати й оцінювати власні мисленнєві процеси, мислити про власне мислення).

Епістемічні чесноти з обох наведених груп, об'єднані навколо двох кантівських метамаксим самостійного та розширеного способів мислення, характеризують інтелектуальний характер епістемічного дієвця

¹⁴Такі цілі дискусії, на відміну від суперечки, чітко сформульовані та обґрунтовані, наприклад, К. Поппером у зв'язку з критикою того, що він називає міфом інтелектуальної рамки (див.: [7, с. 178–181]).

як такий, що вже сформований, перебуває на доволі високому рівні й уможливорює реалізацію практик академічної доброчесності. Такий дієвець практикує набутий новий спосіб мислення, що подолав логічний егоїзм і догматизм, проте, з іншого боку, не розчинився у розмаїтті ідей, позицій і підходів. Згідно з Кантом, третя максима хорошого способу мислення являє собою ніщо інше як постійне дотримання двох попередніх максим, тим самим інтегруючи індивідуальний та інтерсуб'єктивний виміри пізнавальної діяльності. Максима послідовного способу мислення формулюється Кантом для практичного загальнолюдського розуму, який діє як трибунал і дискурсивний розробник універсальних критеріїв. Отже, у певному сенсі можна говорити про ще одну, *третю, групу епістемічних чеснот, що виводять спосіб мислення епістемічного дієвця на найвищий рівень, максимально доступний для людини*. Його можна розглядати як ідеально-нормативний взірць, до реалізації якого можна безкінечно наближатися, хоча й ніколи остаточно не реалізувати.¹⁵ До епістемічних чеснот послідовного способу мислення можна віднести: *розсудливість* (здатність утримувати рівновагу між власною та чужою позицією, поєднувати самотійність мислення з відкритістю до критики, приймати обґрунтовані судження без поспішності чи догматизму), *інтелектуальна автономія* (здатність мислити, спираючись на універсальні принципи, вироблені власним і водночас загальнолюдським розумом), *об'єктивність* (прагнення до узгодження суджень із міжсуб'єктивними критеріями істини), *інтелектуальна дисципліна* (внутрішній самоконтроль, систематичність і регулярна практика методів пізнання, навичок і процедур, дотримання логічних стандартів у міркуванні та аргументації), *епістемічна відповідальність* (усвідомлення, що істина є не суто індивідуальним, а спільним досягненням, і що пізнання має моральний вимір, а поширення знання – соціальні наслідки), *епістемічна цілісність* (внутрішня послідовність мислення, відповідність між переконаннями, словами й діями; чесність перед собою у пошуку істини, що здійснюється згідно з прийнятими принципами).

3.4. Моральна цілісність у структурі характеру

Оскільки ця третя група епістемічних чеснот пов'язана з дією практичного розуму, вони вимагають *єдності інтелектуального й морального характеру*, коли мислення стає внутрішньо узгодженим

¹⁵ Це у повній мірі відповідає кантівській інтерпретації чесноти як ідеалу, який ніколи не знаходить остаточного втілення [AA 6:409].

і морально впорядкованим, що вочевидь є вкрай складним завданням. Згідно з Кантом, це потребує не тільки революції у способі мислення (наважитися на самостійне мислення) та подальшої його реформи (перехід від позиції логічного егоїзму до логічного плюралізму), а й того, що він називає революцією в умонастрої, або моральному ставленні (*Gesinnung*). Адже можна набутися епістемічних чеснот, але реалізовувати їх у морально неприйнятний спосіб.

Інтелектуальна автономія без морального компасу може мати шкідливі і навіть небезпечні наслідки. Прикладом розриву між епістемічними чеснотами та моральною цілісністю може слугувати літературний образ Фауста – вченого, який шукає істину, володіє розвиненим розумом, епістемічними чеснотами, методологічною точністю, критичністю, наполегливістю, але зовсім не замислюється про межі чи моральні наслідки свого знання. Чудовою ілюстрацією цієї ж тенденції у реальній науці може бути приклад лауреата Нобелівської премії 1918 року німецького хіміка Фріца Габера, який, окрім винайдення технології синтезу аміаку з азоту і водню, що стала основою для виробництва азотних добрив, також брав активну участь у розробці і застосуванні хімічної зброї під час Першої світової війни. Наведені приклади порушують серйозну проблему зв'язку між наукою та етикою, а також автономності академічної сфери загалом.¹⁶ Водночас вони стимулюють замислитися про важливість морального компасу для здійснення наукового пошуку з огляду на прикладний характер науки в сучасній цивілізації.

Моральна цілісність є ядром доброчесності загалом й академічної зокрема. Саме вона уможливорює морально прийнятні цілі, а також неухильне дотримання моральних принципів, незалежно від зовнішнього тиску чи внутрішніх спокус. Адже за своєю суттю вона утворює єдність волі та практичного розуму, внаслідок чого найвищим мотивом дій для людини стає відчуття обов'язку перед моральним законом. За таких умов автономним стає не тільки розум, а й воля. Однак для того, щоб людина діяла з поваги до морального закону, її воля має зазнати радикальної трансформації, змінивши сам принцип, який визначає, заради чого людина діє. Таку глибинну внутрішню настанову волі Кант позначає як умонастрій, а моральну цілісність тлумачить як наслідок «революції в умонастрої» (*Revolution in der Gesinnung*), коли практичний розум набуває верховенства над схильностями, а моральний закон стає визначальною основою волі [AA 6:47]. Згідно з

¹⁶Про моральну відповідальність науковців див., напр.: [33].

Кантом, дуже небагатьом людям вдається здійснити таку революцію. Однак якщо вона все таки відбувається, людина ніби перероджується, і тим самим забезпечується сталість морального способу мислення і поведінки, здійснюється зворотний вплив і регуляція всіх аспектів людської природи та різних видів її діяльності. Зокрема, простежуючи взаємозв'язок між умонастроєм (*Gesinnung*) та способом мислення (*Denkungsart*), Роберт А. Грессіс зазначає, що якщо людина має злу *Gesinnung*, то вона може або взагалі не мати *Denkungsart*, або мати злу *Denkungsart*. Однак якщо людина має добру *Gesinnung*, то вона або вже має сформовану добру *Denkungsart*, або, якщо ще не має її, то принаймні перебуває на шляху до її набуття [19, с. 412].

Повертаючись до кантівської третьої максими послідовного способу мислення, тепер у світлі його ідеї революції в умонастрої, можна побачити як Кант переходить від аристотелівської етики чеснот, заснованої на ідеї вправності, до стоїчного синтезу цієї традиції з традицією природного права, що у підсумку виливається у кантівську етику обов'язку як раціональне обґрунтування діяльності людини у різних сферах. Послідовний спосіб мислення у цьому контексті означає орієнтацію на моральні максими, укорінені в добрій моральній диспозиції, яка формується через *подолання морального егоїзму*, утвердження пріоритету почуття обов'язку та доброї волі діяти так, щоб бути гідним щастя. Щоб бути доброчесним у повному сенсі цього слова, необхідно здійснити фундаментальну переорієнтацію власної особистості, набутти моральної цілісності.

Що це дає для розуміння процесу формування хорошого інтелектуального характеру епістемічного дієвця? Напевне, найважливіше полягає у тому, що в найвищій своїй формі він можливий у єдності морального й інтелектуального характеру. Причому лише *добра воля* епістемічного дієвця як людини, що пережила революцію в умонастрої, слідувати всім максимам, сформульованим розумом, уможливило реалізацію принципів і практик академічної доброчесності не з примусу чи страху покарання, а з відчуття обов'язку перед собою та іншими представниками епістемічної спільноти, а також із почуття служіння істині чи покликання здійснювати її пошук.

3.5. Академічна доброчесність як інституційне втілення інтелектуально-моральної цілісності характеру

Якщо інтелектуально-моральна цілісність є властивістю індивідуального характеру епістемічного дієвця, а цілісність передбачає,

зокрема, єдність розуму, волі і дії, то академічна доброчесність є її зовнішнім, інституційним проявом у практиках спільноти. Тобто такий дієвець проявляє свій характер у діях в академічній сфері, тим самим сприяючи формуванню, підтриманню і відтворенню академічного етосу у взаємодії з іншими учасниками. Академічна доброчесність, як зазначає Назіп Хамітов, «переводить із можливого у дійсне» справедливість у відносинах студентів, викладачів і вчених, їх повагу до власної гідності та до гідності колег, а також спрямованість до щирої творчості та співтворчості [9, с. 29]. Однак це стає можливим, коли академічна доброчесність є справжньою волею, а не тільки викликом, вимогою чи зовнішньою нормою. У зв'язку з цим Хамітов вводить поняття «*воля до академічної доброчесності*», щоб підкреслити, що досягнення здатності бути академічно доброчесним є постійним процесом, що потребує вольових зусиль, які можуть перейти у натхнення. Крім того, це передбачає реалізацію внутрішньої свободи освітянина чи науковця [там само, с. 36]. Причому йдеться передусім про позитивну свободу, пов'язану з творчістю і співтворчістю в академічній сфері.

Додавання предикату «академічна» по суті тільки уточнює сферу прояву й реалізації доброчесності як внутрішньої характеристики людини, яка спільно з іншими практикує її у різних контекстах. Чим більш високого морально-інтелектуального рівня набуває характер окремо взятого епістемічного дієвця, тим вищого рівня набуває *академічний етос*¹⁷ утворених спільнот і більш якісними стають *академічні практики* у кожній з трьох основних сфер академічного життя: науковій, освітній та організаційній. У цьому сенсі академічна добро-

¹⁷ Анна Брожек чудово аналізує це явище і демонструє, як воно функціонує на прикладі Львівсько-Варшавської філософської школи, заснованої на початку ХХ ст. Казимиром Твардовським у Львові. Під «академічним етосом» вона розуміє етос вчених, що охоплює систему цінностей, які декларуються та реалізуються у зв'язку з академічним життям у трьох основних сферах: науковій (як твориться або як слід творити науку); дидактичній (*dydaktyczną*) (як поширюється або як слід поширювати знання) та організаційній (як організовується або як слід організовувати наукове життя) [15, с. 27]. Розглянувши академічний етос ЛВШ на кожному з цих трьох рівнів з позиції того, як це декларувалося і як практично реалізовалося у діяльності школи, Брожек приходить до висновку, що він має всі ознаки універсальної системи цінностей і може слугувати зразком академічної поведінки. Адже «незалежно від історичних та політичних обставин, вчені покликані шукати об'єктивні істини..., висловлювати їх чіткою мовою, забезпечувати їм якнайкраще обґрунтування та залежати від ступеня цього обґрунтування. Незалежно від обставин, вони повинні прагнути до внутрішньої незалежності мислення і мати справедливі претензії на зовнішню свободу у своїх дослідженнях. З цим завданням і покликанням вчених пов'язана їхня дидактична та організаційна робота» [там само, с. 45].

чесність є не стільки набором правил, скільки механізмом формування і підтримання академічного етосу через інституційні практики, в яких реалізується інтелектуально-моральний характер епістемічних дівців як колективна норма способу мислення, інтелектуальної комунікації та співпраці.

Девід Горачек стверджує, що необхідно розмежовувати *повний кодекс академічної доброчесності та його законодавчо закріплену підмножину*. Тому дотримання кодексу, що визначає і структурує академічну спільноту як спільноту дослідників, полягає у чомусь більшому, ніж просто в уникненні деяких заборонених дій. З іншого боку, Горачек вважає неправильним підхід, згідно з яким кодекс академічної доброчесності розглядається як кодекс честі. Адже останній вимагає досконалості від посвячених у спільноту, тоді як перший встановлює найменший мінімум того, що вимагається від дослідника як для проведення дослідження, так і для продуктивної взаємодії між дослідниками [20, с. 10–11, 13]. Повний кодекс, про який говорить Горачек, вочевидь, і є етосом академічної спільноти, що включає глибинні цінності й внутрішні переконання, що формують культуру і стиль життя спільноти людей, задіяних у пізнавальній діяльності: чесність у пізнанні, відкритість до критики, повага до істини, довіра, відповідальність перед колегами тощо. Тому інтеріоризація цих норм як частини свого способу мислення й поведінки є не просто бажаною, а й обов'язковою умовою залучення до академічної спільноти.

Андрес Мехія і Марія Гарсес-Флорес наголошують, що академічна доброчесність вимагає проактивної позиції, а не простого реагування на стимули до доброчесної поведінки, наприклад, з метою отримання зовнішніх благ чи уникнення покарання. Тому вони пропонують говорити не стільки про саму академічну доброчесність, скільки про *дію з академічною доброчесністю*, що передбачає активне усвідомлення морального характеру наших дій і розуміння себе як особи, морально відповідальної за захист практики. «Діяти з академічною доброчесністю означає відстоювати перед іншими і разом з іншими, як зсередини, так і ззовні академічних установ, доброчесність академічної практики та прагнути внутрішніх благ і цінностей досконалості, пов'язаних з навчанням, зростанням та виробництвом й обміном знаннями, які визначають освіту і дослідження (education and research) як вид гідної діяльності (type of worthwhile activities), цінність якої ми колективно підтримуємо і в колективному тлумаченні якої активно беремо участь» [27, с. 13–14].

Крім цього, як зазначають Мехія і Гарсес-Флорес, оскільки дія

з академічною доброчесністю здійснюється в академічних установах, то на них покладений обов'язок сприяти і створювати умови, щоб академічна доброчесність стала можливою. Зокрема, йдеться про хоча б мінімальний рівень демократії в академічних установах, а також про перехід від юридичної до етично-політичної перспективи. Оскільки дія з академічною доброчесністю передбачає морального і політичного дівця як свого носія, то сама академічна сфера потребує внутрішньої трансформації у напрямку *демократизації*, щоб бути спроможною забезпечити середовище, де така дія стане органічною та можливою. «Вимагати доброчесності від окремих осіб має сенс лише в тому випадку, якщо вони мають можливість висловлюватися і відстоювати те, що вони вважають правильним для практики, не ризикуючи надто багато і не стаючи мучениками в цьому процесі. Якщо ця умова не виконується, то від них навряд чи можна очікувати чогось іншого, крім дотримання правил, нав'язаних владою, або удавання, що вони їх дотримуються, хоча насправді це не так, – обману» [там само, с. 15–16].

Окрім створення демократичних умов для безпечної публічної участі всіх членів академічної спільноти, Мехія і Гарсес-Флорес звертають увагу на необхідність зміни підходу щодо реагування академічних установ на поведінку своїх членів, яка може порушувати або якимось чином шкодити доброчесності академічних практик. На противагу домінуючому підходу, що передбачає використання позитивних або негативних стимулів і ставлення до учасників академічної практики як до об'єктів, які у певний спосіб реагують на них, ці дослідники пропонують альтернативний підхід. Цей новий підхід до захисту доброчесності академічної практики, який вони називають демократично-освітнім, потребує перенесення акценту з обговорення правил і покарань за їх порушення на обговорення того, як слід тлумачити переваги та цінності цієї практики і як ми захищаємо чи не захищаємо їх своїми діями. Отже, він передбачає створення умов, за яких як окремим особам, так і спільнотам академічної практики дають можливість розвинути необхідну здатність переосмислити та шукати свої колективні цінності в рамках цієї практики, ставлячись до них як до моральних і політичних суб'єктів [там само, с. 16–18].

Оскільки академічне життя здійснюється у науковій, освітній та організаційній сферах, резонно постає питання: що саме їх об'єднує і в якому сенсі академічна доброчесність стосується і тих, хто здобуває освіту, і тих, хто навчає, і тих, хто продукує і поширює нове знання? На перший погляд, це дуже різні академічні практики, організовані навко-

ло відмінних принципів. Так, наприклад, Метью Ліпман характеризує *традиційний погляд на освітню практику*, який він називає стандартною парадигмою звичайної практики, як багато в чому авторитарний. Ця практика заснована на таких домінуючих припущеннях: 1) освіта полягає в передачі знань від тих, хто знає, до тих, хто не знає; 2) знання зводяться до знань про світ, і вони є однозначними і нетаємними; 3) знання розподілені між дисциплінами, які не перетинаються і разом вичерпують світ, що підлягає пізнанню; 4) вчитель відіграє авторитетну роль в освітньому процесі, бо тільки якщо вчитель знає, учні можуть засвоїти те, що він знає; 5) учні здобувають знання, поступово поглинаючи інформацію, тобто дані про конкретні речі [26, с. 18].

Освітня практика, організована на основі перелічених припущень, демонструє розрив з тим, як організована, до прикладу, наукова практика. Науковець проявляє академічну свободу і здійснює дослідження, які в ідеалі сприяють відкриттю нових незвіданих горизонтів і примноженню знань. Його пошук розпочинається з сумніву і невизначеності, що стимулює постановку питань і творчість у процесі віднайдень відповідей на них. Здавалося б, все логічно: спочатку потрібно засвоїти вже відоме, а потім відкривати невідоме. Однак чи формується в організованій за такою моделлю освіти інтелектуальний характер зі згаданими вище епістемічними чеснотами, самостійний, розширений і послідовний способи мислення, а тим паче моральний характер, які в сукупності уможливають доброчесність загалом й академічну зокрема? Адже це вимагає *інтелектуальної і моральної автономії*, яка не може культивуватися за умов, коли, метафоричною мовою Карла Поппера, розум людини є відром, що підлягає наповненню, а не прожектором, що освічує все навколо [34]. Можливо саме тут міститься коріння академічної недоброчесності?¹⁸

¹⁸Тріція Бертрам-Галлант, наприклад, обґрунтовує необхідність нового підходу до академічної доброчесності, що передбачає зміщення фокусу з того, як освітня можуть запобігти обману студентів, на те, як вони можуть забезпечити, щоб студенти добре навчалися. Цей зсув, на її думку, можна реалізувати шляхом «сприяння навчально-орієнтованому середовищу, покращенню навчання, посиленню інституційної підтримки викладання та навчання, і зменшенню інституційних обмежень для викладання та навчання» [14, с. 89, 112].

Девід Горачек також звертає увагу на те, що для того, щоб вимагати від студентів академічної доброчесності, треба задатися питанням, чи залучені вони до спільноти дослідників саме як дослідники. Адже кодекси академічної доброчесності розроблені для засвоєння тими, хто набуває членства у спільноті дослідників. Якщо студент не ідентифікує себе з цією спільнотою, то і її норми для нього будуть тільки зовнішніми і багато в чому чужими (див.: [20]).

Отже, повернімося ще раз до питання про те, що об'єднує наукову, освітню та організаційну сфери в межах академічної практики? Який спільний принцип покладений або ж має бути покладений в їх основу, щоб академічна доброчесність була органічною і практикувалася з доброї волі усіх епістемічних дієвців? Для того, щоб запустився і підтримувався механізм формування інтелектуально-моральної цілісності, потрібне стимулююче *дослідницьке середовище*, незалежно від того, чи досліджується учнями загальновідоме, студентами загальноневідоме чи вченими абсолютно невідоме [44, с. 399]. Важливим є сам принцип, який уможливорює прояв самостійної пізнавальної активності, удосконалення способу мислення і набуття людиною властивості зрілості, у тому числі моральної.¹⁹

Характеризуючи цей принцип як дослідницький, я маю на увазі дуже широкий підхід до розуміння дослідження, який не обмежується систематичною, методологічно організованою діяльністю, спрямованою на здобуття нового знання (*research*). Дослідження у широкому сенсі передбачає процес запитування, пошуку істини, сенсу, розуміння, що має як індивідуальний, так і колективний виміри (*inquiry*). Дослідження спроможний здійснювати той, хто мислить самостійно, хороші дослідження – той, хто сформував правильний спосіб мислення і практикує цю здатність у спільних академічних практиках. Якщо дослідження у вузькому сенсі передбачає залучення до спеціалізованих розроблених науковцями практик, то у широкому – створення умов для функціонування кожного представника академічної сфери як епістемічного дієвця, що набуває і проявляє інтелектуальний характер і моральну цілісність.²⁰ Звісно, можна дробити явище академічної

¹⁹У цьому відношенні я цілком погоджуюся з Д. Горачеком, який вважає, що студентів треба розглядати як ініціаторів досліджень. Адже тільки у такому статусі вони можуть набувати властивості *інтелектуальної дорослості* (*adulthood*), коли предметом інтересу стає не лише робота інших, а й те, що вони самі думають про цю роботу, і як наслідок, усвідомлюють себе членом дослідницької спільноти (*inquiring community*), на відміну від просто споживача її роботи. Це означає, що для студентів має відбутися зміна самосприйняття та типу мотивації: не лише не порушувати правила й отримувати хороші оцінки, а передусім – відчувати відповідальність за ідеї, які вони презентують як власні, а отже, мати особисті зобов'язання зробити у своїй роботі все правильно. Зрештою, це означає, що студенти мають стати інтелектуально автономними, що, у свою чергу, збігається з засвоєнням повного кодексу академічної доброчесності (не тільки формально закріпленої системи заборон, а й приписів належного способу мислення і мінімальних вимог до проведення дослідження та взаємодії між дослідниками), що структурує академічну спільноту загалом [20, с. 14–15].

²⁰Пояснення того, як навчальний клас може бути організований як *спільнота*

доброчесності і виявляти специфіку доброчесності в наукових дослідженнях [21], викладанні чи навчанні [30]. Однак головне, щоб за деревами не був втраченим образ цілого лісу.

Висновки

Академічна доброчесність зазвичай розглядається як дотримання прийнятих в академічній спільноті моральних принципів, які інституційно оформлюються у вигляді юридичних норм, найчастіше представлених як перелік заборон та процедур контролю. Таке розуміння звужує доброчесність до зовнішніх приписів, покликаних контролювати поведінку, й ігнорує її філософсько-антропологічний вимір. Натомість застосування логіки цілісності дозволяє інтерпретувати доброчесність у сенсі *integrity* – як єдність способу мислення і практичної дії, що ґрунтується на характері епістемічного дієвця. У такому контексті академічна доброчесність не зводиться до того, що можна або не можна робити, а визначається тим, як саме дієвець використовує свій інтелект, які риси характеру проявляє у пізнавальній діяльності та наскільки послідовно реалізує власні моральні переконання.

Концептуальна спорідненість поняття доброчесності як цілісності з кантівським розумінням характеру як способу мислення дає змогу поглибити осмислення природи доброчесності – як у сенсі дії з доброчесністю, так і в аналізі механізмів та умов її формування. У такій оптиці академічна доброчесність постає проявом інтелектуального характеру, що демонструє самостійний, розширений та послідовний спосіб мислення, а головними рисами такого характеру є епістемічні чесноти, що поєднують інтелектуальний і моральний виміри. У світлі кантівської концепції революції в умонастрої можна зробити висновок, що тільки набуття моральної цілісності як наслідку цієї революції може гарантувати, що епістемічний дієвець діятиме, маючи постійно діючий внутрішній моральний компас, з академічною доброчесністю незалежно від зовнішніх обставин чи внутрішніх спокус.

Отже, з філософсько-антропологічної перспективи академічна доброчесність постає у двох взаємопов'язаних модусах: як укорінена в характері (у кантівському розумінні) внутрішня інтелектуально-моральна цілісність людини, залученої до академічної спільноти, та як її зовнішнє інституційне втілення в академічних практиках спільнот

дослідників, що культивує навички діалогу, запитування, рефлексивного пошуку і гарного судження, див., наприклад, у статті: [40].

дослідників. Інституції фіксують, підтримують і передають у формі академічного етосу те, що спочатку формується на рівні особистісного способу мислення та рис характеру, які проявляються у поведінці в різних академічних контекстах. Такий підхід дозволяє розглядати академічну доброчесність не як зовнішнє регулювання, а як умову можливості якісних академічних практик в освітній, науковій та організаційній сферах.

Література

1. Бойченко М. Гідність, цілісність і успішність: академічні та громадянські чесноти. *Філософська думка*. 2014. № 5. С. 110–122.
2. Бойченко М.І. Інституційні засади академічної доброчесності: філософська та правова концептуалізація. *Філософія освіти*. 2019. № 1(24). С. 97–114. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-97-114>
3. Козаченко Н. Штучний інтелект і академічна доброчесність в контексті епістемології чеснот. *Актуальні проблеми духовності*. 2024. Вип. 25(1). С. 315–342. <https://doi.org/10.55056/apm.7740>
4. Панафідіна О. Концепція зрілого розуму у філософії І.Канта. *Актуальні проблеми духовності*. 2021. Вип. 22. С. 43–69. <https://doi.org/10.31812/apd.v0i22.4524>
5. Панафідіна О. Проблема людини у філософії К. Поппера: між еволюцією і самотрансценденцією. *Актуальні проблеми духовності*. 2025. Вип. 26. С. 112–138. <https://doi.org/10.55056/apm.7750>
6. Панафідіна О. Просвітництво як зміна способу мислення: природно-правове обґрунтування у філософії І.Канта. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія*. 2025. 1(12). С. 32–37. <https://doi.org/10.17721/2523-4064.2025/12-6/23>
7. Поппер К. Міф інтелектуальної рамки. *Актуальні проблеми духовності*. 2025. Вип. 26. С. 176–207. <https://doi.org/10.55056/apm.7752>
8. Сідорова С. Про епістемологію чеснот в англomовній філософії. *Філософська думка*. 2022. № 3. С. 170–184. <https://doi.org/10.15407/fd2022.03.170>

9. Хамітов Н. Академічна доброчесність як виклик, вимога і воля: контексти філософської антропології, етики й філософії освіти. *Філософія освіти*. 2023. 29(2). С. 27–47. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-2-2>
10. Хмарський В. Academic integrity в США: кілька спостережень 2015 року. *Академічна чесність як основа сталого розвитку університету* / Міжнарод. благод. Фонд “Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики”; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. С. 53–92.
11. Axtell G. Recent Work in Virtue Epistemology. *American Philosophical Quarterly*. 1997. 34(1). P. 1–26.
12. Baehr J. Character, reliability and virtue epistemology. *Philosophical Quarterly*. 2006. Vol. 56 (223). P. 193–212.
13. Bell D. Russell’s correspondence with Frege. *Russell: The Journal of Bertrand Russell Archives*. Johns Hopkins University Press. Vol. 3(2), Winter 1983–84. P. 159–170.
14. Bertram-Gallant T. Academic integrity in the twenty-first century: A teaching and learning imperative. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2008.
15. Brożek A. Etos akademicki Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. *Przegląd Filozoficzny. Nowa Seria*. R. 32: 2023, Nr. 3 (127). S. 25–48. DOI: 10.24425/pfns.2023.148256
16. Cox D., La Caze M., Levine M. Integrity. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2025 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.). URL: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2025/entries/integrity>
17. Fleisher W. Virtuous distinctions: New distinctions for reliabilism and responsibilism. *Synthese*. 2017. Vol. 194(8). P. 2973–3003. doi:10.1007/s11229-016-1084-2
18. Gottlob Frege. *Philosophical and Mathematical Correspondence*. Abridged from the German edition by B. McGuinness. Translated by H. Kaal. Oxford: Basil Blackwell; Chicago: University of Chicago Press, 1980.

19. *Gressis R.A.* The Relationship Between the Gesinnung and the Denkkungsart. In: A.Ferrarin, S.Bacin, *Kant und die Philosophie in weltbürgerlicher Absicht, Akten des XI. Kant-Kongresses 2010*. Band 4. Berlin, Boston : De Gruyter, 2013. P.403–412.
20. *Horacek D.* Academic Integrity and Intellectual Autonomy. *Pedagogy, not Policing. Positive Approaches to Academic Integrity at the University*. Ed. by T.Twomey, H.White and K.Sagendorf. Syracuse, New York : The Graduate School Press, Syracuse University, 2009. P.7–17.
21. *Integrity in Scientific Research: Creating an Environment That Promotes Responsible Conduct* (National Research Council etc.). Washington (DC) : National Academies Press (US), 2002.
22. *Kant I.* Gesammelte Schriften. (Bd.1–29). (Akademie-Ausgabe). Berlin: Reimer & de Gruyter, 1900–.
23. *Kawall J.* Other-regarding epistemic virtues. *Ratio*. 2002. Vol.15(3). P.257–275.
24. *Killinger B.* Integrity. Doing the Right Thing for the Right Reason. Montreal; Kingston; London; Ithaca : McGill-Queen's University Press, 2010.
25. *King N.L.* The Excellent Mind: Intellectual Virtues for Everyday Life. New York : Oxford University Press, 2021.
26. *Lipman M.* The reflective model of educational practice. Lipman M. *Thinking in Education*. Cambridge, 1991. P.7–25.
27. *Mejía A., Garcés-Flórez M.* What do we mean by academic integrity? *International Journal for Educational Integrity*. 2025. №21(1). P.1–20. <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00176-1>
28. *Morton A.* Bounded Thinking. Intellectual virtues for limited agents. Oxford : Oxford University Press, 2012.
29. *Nehring R.* Kritik des Common Sense. Gesunder Menschenverstand, reflektierende Urteilskraft und Gemeinssinn – der Sensus communis bei Kant. Berlin : Duncker & Humblot, 2010.

30. *Nillsen R.* The Concept of Integrity in Teaching and Learning. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2005. Vol. 2(3). Article 9. P. 85–93.
31. *Pedagogy*, not Policing. Positive Approaches to Academic Integrity at the University. Ed. by T. Twomey, H. White and K. Sagendorf. Syracuse, New York : The Graduate School Press, Syracuse University, 2009.
32. *Popper K.R.* Epistemology Without a Knowing Subject. Popper K.R. *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach*. Oxford : Clarendon, 1972. P. 106–152.
33. *Popper K.R.* The Moral Responsibility of the Scientist. Popper K.R. *The Myth of the Framework: In Defence of Science and Rationality*. Ed. by M.A. Notturmo. London, New York : Routledge, 1994. P. 121–129.
34. *Popper K.R.* The Bucket and the Searchlight: Two Theories of Knowledge. Popper K.R. *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach*. Oxford : Clarendon, 1972. P. 341–361.
35. *Rawat S., Meena S.* Publish or perish: Where are we heading? *Journal of Research in Medical Sciences*. 2014. Feb.19(2). P. 87–89.
36. *Ritchhart R.* Intellectual Character. What It Is, Why It Matters, and How to Get It. San Francisco : Jossey-Bass, 2002.
37. *Roberts R.C., Wood W.J.* Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology. New York : Oxford University Press, 2007.
38. *Scherkoske G.* Integrity and the Virtues of Reason. Leading a Convincing Life. New York : Cambridge University Press, 2013.
39. *Schuyt K.* Scientific Integrity : the rules of academic research. Leiden : Leiden University Press, 2019.
40. *Sharp A.M.* The Community of Inquiry: Education for Democracy. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*. 1991. Vol. 9(2). P. 31–37.
41. *Szczerbowski T.* Punktoza jako słowo ostatnich lat. *Poradnik Językowy*. 2017. Vol. 7. S. 80–87.

42. *Tauginienė L., Gaižauskaitė I., Glendinning I., Kravjar J., Ojstersek M., Robeiro L., Odineca T., Marino F., Cosentino M., Sivasubramaniam S., Foltyněk T. Glossary for academic integrity.* ENAI report (revised version), October 2018. URL: https://www.academicintegrity.eu/wp/wp-content/uploads/2023/02/EN-Glossary_revised_final_24.02.23.pdf
43. *The Fundamental Values of Academic Integrity.* International Center for Academic Integrity T. Fishman, Editor. 2018. URL: https://www.academicintegrity.org/aws/ICAI/asset_manager/get_file/911282?ver=1
44. *Willison J., O'Regan K. Commonly known, commonly not known, totally unknown: a framework for students becoming researchers, Higher Education Research & Development.* 2007. Vol. 26(4). P. 393–409. <https://doi.org/10.1080/07294360701658609>
45. *Zaqzebski L.T. Virtues of the Mind. An Inquiry into the Nature of Virtue and the Ethical Foundations of Knowledge.* Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

References

1. *Axtell G. Recent Work in Virtue Epistemology. American Philosophical Quarterly.* 1997. 34(1). P. 1–26.
2. *Baehr J. Character, reliability and virtue epistemology. Philosophical Quarterly.* 2006. Vol. 56 (223). P. 193–212.
3. *Bell D. Russell's correspondence with Frege. Russell: The Journal of Bertrand Russell Archives.* Johns Hopkins University Press. Vol. 3(2), Winter 1983-84. P. 159–170.
4. *Bertram-Gallant T. Academic integrity in the twenty-first century: A teaching and learning imperative.* San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2008.
5. *Boichenko M. Hidnist, tsilisnist i uspishnist: akademichni ta hromadianski chesnoty. Filosofska dumka.* 2014. № 5. S. 110–122.
6. *Boichenko M.I. Instytutsiini zasady akademichnoi dobrochesnosti: filosofska ta pravova kontseptualizatsiia. Filosofiia osvity.* 2019.

- № 1(24). S. 97–114. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-97-114>
7. Brożek A. Etos akademicki Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. *Przegląd Filozoficzny. Nowa Seria*. R. 32: 2023, Nr. 3 (127). S. 25–48. DOI: 10.24425/pfns.2023.148256
8. Cox D., La Caze M., Levine M. Integrity. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2025 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.). URL: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2025/entries/integrity>
9. Fleisher W. Virtuous distinctions: New distinctions for reliabilism and responsibilism. *Synthese*. 2017. Vol. 194(8). P. 2973–3003. doi:10.1007/s11229-016-1084-2
10. Gottlob Frege. *Philosophical and Mathematical Correspondence*. Abridged from the German edition by B. McGuinness. Translated by H. Kaal. Oxford: Basil Blackwell; Chicago: University of Chicago Press, 1980.
11. Gressis R.A. The Relationship Between the Gesinnung and the Denkungsart. In: A. Ferrarin, S. Bacin, *Kant und die Philosophie in weltbürgerlicher Absicht, Akten des XI. Kant-Kongresses 2010*. Band 4. Berlin, Boston: De Gruyter, 2013. P. 403–412.
12. Horacek D. Academic Integrity and Intellectual Autonomy. *Pedagogy, not Policing. Positive Approaches to Academic Integrity at the University*. Ed. by T. Twomey, H. White and K. Sagendorf. Syracuse, New York: The Graduate School Press, Syracuse University, 2009. P. 7–17.
13. *Integrity in Scientific Research: Creating an Environment That Promotes Responsible Conduct* (National Research Council etc.). Washington (DC): National Academies Press (US), 2002.
14. Kant I. *Gesammelte Schriften*. (Bd. 1–29). (Akademie-Ausgabe). Berlin: Reimer & de Gruyter, 1900–.
15. Kawall J. Other-regarding epistemic virtues. *Ratio*. 2002. Vol. 15(3). P. 257–275.

16. *Killinger B.* Integrity. Doing the Right Thing for the Right Reason. Montreal; Kingston; London; Ithaca : McGill-Queen's University Press, 2010.
17. *King N.L.* The Excellent Mind: Intellectual Virtues for Everyday Life. New York : Oxford University Press, 2021.
18. *Khamitov N.* Akademichna dobrochesnist yak vyklyk, vymoha i volia: konteksty filosofskoi antropolohii, etyky y filosofii osvity. *Filosofia osvity*. 2023. 29(2). S. 27–47. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-2-2>
19. *Khmarskyi V.* Academic integrity v SSHA: kilka sposterezhen 2015 roku. *Akademichna chestnist yak osnova staloho rozvytku universytetu / Mizhnarod. blahod. Fond “Mizhnarod. fond. doslidzh. osvity. polityky”*; za zah. red. T.V. Finikova, A.Ye. Artiukhova. Kyiv : Takson, 2016. S. 53–92.
20. *Kozachenko N.* Shtuchnyi intelekt i akademichna dobrochesnist v konteksti epistemolohii chesnot. *Aktualni problemy dukhovnosti*. 2024. Vyp. 25(1). S. 315–342. <https://doi.org/10.55056/apm.7740>
21. *Lipman M.* The reflective model of educational practice. Lipman M. *Thinking in Education*. Cambridge, 1991. P. 7–25.
22. *Mejía A., Garcés-Flórez M.* What do we mean by academic integrity? *International Journal for Educational Integrity*. 2025. № 21(1). S. 1–20. <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00176-1>
23. *Morton A.* Bounded Thinking. Intellectual virtues for limited agents. Oxford : Oxford University Press, 2012.
24. *Nehring R.* Kritik des Common Sense. Gesunder Menschenverstand, reflektierende Urteilskraft und Gemeinsinn – der Sensus communis bei Kant. Berlin : Duncker & Humblot, 2010.
25. *Nillsen R.* The Concept of Integrity in Teaching and Learning. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2005. Vol. 2(3). Article 9. P. 85–93.
26. *Panafidina O.* Kontseptsia zriloho rozumu u filosofii I. Kanta. *Aktualni problemy dukhovnosti*. 2021. Vyp. 22. S. 43–69. <https://doi.org/10.31812/apd.v0i22.4524>

27. *Panafidina O.* Problema liudyny u filosofii K. Poppera: mizh evoliatsiieiu i samotranstsendentsiieiu. *Aktualni problemy dukhovnosti.* 2025. Vyp. 26. S. 112–138. <https://doi.org/10.55056/apm.7750>
28. *Panafidina O.* Prosvitnytstvo yak zmina sposobu myslennia: pryrodno-pravove obgruntuvannia u filosofii I. Kanta. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filozofia.* 2025. 1(12). С. 32–37. <https://doi.org/10.17721/2523-4064.2025/12-6/23>
29. *Pedagogy, not Policing. Positive Approaches to Academic Integrity at the University.* Ed. by T. Twomey, H. White and K. Sagendorf. Syracuse, New York : The Graduate School Press, Syracuse University, 2009.
30. *Popper K.R.* Epistemology Without a Knowing Subject. Popper K.R. *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach.* Oxford : Clarendon, 1972. P. 106–152.
31. *Popper K.* Mif intelektualnoi ramky. *Aktualni problemy dukhovnosti.* 2025. Vyp. 26. S. 176–207. <https://doi.org/10.55056/apm.7752>
32. *Popper K.R.* The Moral Responsibility of the Scientist. Popper K.R. *The Myth of the Framework: In Defence of Science and Rationality.* Ed. by M.A. Notturmo. London, New York : Routledge, 1994. P. 121–129.
33. *Popper K.R.* The Bucket and the Searchlight: Two Theories of Knowledge. Popper K.R. *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach.* Oxford : Clarendon, 1972. P. 341–361.
34. *Rawat S., Meena S.* Publish or perish: Where are we heading? *Journal of Research in Medical Sciences.* 2014. Feb.19(2). P. 87–89.
35. *Ritchhart R.* Intellectual Character. What It Is, Why It Matters, and How to Get It. San Francisco : Jossey-Bass, 2002.
36. *Roberts R.C., Wood W.J.* Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology. New York : Oxford University Press, 2007.
37. *Scherkoske G.* Integrity and the Virtues of Reason. Leading a Convincing Life. New York : Cambridge University Press, 2013.
38. *Schuyt K.* Scientific Integrity : the rules of academic research. Leiden : Leiden University Press, 2019.

39. Sharp A.M. The Community of Inquiry: Education for Democracy. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*. 1991. Vol. 9(2). P. 31–37.
40. Sidorova S. Pro epistemolohiiu chesnot v anhlomovnij filozofii. *Filosofska dumka*. 2022. № 3. S. 170–184. <https://doi.org/10.15407/fd2022.03.170>
41. Szczerbowski T. Punktoza jako słowo ostatnich lat. *Poradnik Językowy*. 2017. Vol. 7. S. 80–87.
42. Tauginienė L., Gaižauskaitė I., Glendinning I., Kravjar J., Ojstersek M., Robeiro L., Odineca T., Marino F., Cosentino M., Sivasubramaniam S., Foltyněk T. *Glossary for academic integrity*. ENAI report (revised version), October 2018. URL: https://www.academicintegrity.eu/wp/wp-content/uploads/2023/02/EN-Glossary_revised_final_24.02.23.pdf
43. *The Fundamental Values of Academic Integrity*. International Center for Academic Integrity T. Fishman, Editor. 2018. URL: https://www.academicintegrity.org/aws/ICAI/asset_manager/get_file/911282?ver=1
44. Willison J., O'Regan K. Commonly known, commonly not known, totally unknown: a framework for students becoming researchers, *Higher Education Research & Development*. 2007. Vol. 26(4). P. 393–409. <https://doi.org/10.1080/07294360701658609>
45. Zagzebski L.T. *Virtues of the Mind. An Inquiry into the Nature of Virtue and the Ethical Foundations of Knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

ACADEMIC INTEGRITY AS A PHILOSOPHICAL AND
ANTHROPOLOGICAL PROBLEM

Oksana Panafidina

Abstract. This article analyzes the problem of academic integrity from a philosophical and anthropological perspective. Using the logic of wholeness and an anti-essentialist approach, the author presents integrity as a desirable systemic property that requires significant volitional effort to acquire. The article establishes a conceptual similarity between integrity and Kant's understanding of character as a way of thinking (*Denkungsart*), which determines a person's actions. Based on this, the author suggests clarifying and expanding the meaning of integrity by incorporating Kant's ideas about way of thinking and how to improve it, as well as intellectual character and epistemic virtues. Intellectual character is interpreted based on Ritchhart's dispositional approach to intelligence and the tradition of virtue epistemology. The article proposes classifying epistemic virtues into three groups that correlate with Kant's maxims: unprejudiced, broad-minded, and consistent way of thinking. Particular attention is given to moral integrity and its place in the structure of character in relation to Kant's concept of revolution in *Gesinnung*. Academic integrity is ultimately represented in two modes: as a manifestation of an epistemic agent's internal intellectual and moral integrity rooted in character and as its institutional embodiment in inquiry-based academic practices within scientific, educational, and organizational spheres. Emphasizing actions with academic integrity shifts the focus from declared norms to established dispositions of thinking and behavior that manifest in the process of creating, sharing, and organizing knowledge. This approach offers a new perspective on the conditions that make academic integrity possible, under which integrity-based actions become intrinsically motivated.

Keywords: academic integrity, way of thinking, epistemic agent, intellectual character, epistemic virtues, moral integrity, Immanuel Kant.

Надійшла до редакції 17 листопада 2025 р.

Прийнята до друку 2 грудня 2025 р.

Опублікована 20 грудня 2025 р.

Панафідіна Оксана Петрівна

Кафедра філософії

Криворізький державний педагогічний університет

просп. Університетський, 54

м. Кривий Ріг

50086

Panafidina Oksana

Department of Philosophy

Kryvyi Rih State Pedagogical University

Universytetskyi ave., 54

Kryvyi Rih

50086



<https://orcid.org/0000-0002-1010-903X>



oxanapanafidina@gmail.com



<https://doi.org/10.31812/apm27.1sw27m13>