

теми і невелика кількість часу – дуже схожі на практику здійснення вітчизняної педагогічної освіти на початку 90-их років ХХ століття, але деякі тенденції подібної практики зберігаються і у наш час.

Майбутні викладачі тільки схематично знайомляться з темами шкільного навчання і виховання, допомогою у навчанні, цінностями виховання. Провідні поняття, категорії, міжособистісні зв'язки, механізми шкільної освіти згадуються у рамках лекцій, хоча тільки теоретично. Семінарські заняття дають можливість студентам сформулювати власну думку і провести аналіз фактів. Зі шкільною роботою студенти знайомляться в рамках - звичайно самостійно організованою практикою, тобто відвідування уроків. Вивчення методології надає першу дійсну можливість студентам для обмірковування свого власного рішення про майбутню професію.

Викладачі, представники педагогічних і психологічних факультетів сподіваються на краще засвоєння елементів педагогічної майстерності, освітніх умов, оптимізацію тимчасових рамок у випадку національного укріплення європейських тенденцій.

Література

1. Венгер Дьордь Педагогическое образование. – Ровно: Издательство: Международнй економико-гуманитарнй университет им. академика Степана Дем'янчука, 2007.– 220 с.

I.B. Секрет

ЕПІСТЕМОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗНАННЯ ЯК СУБ'ЄКТИВНОГО УТВОРЕННЯ

В статье рассматриваются эпистемологические предпосылки изучения знания как субъективного образования с позиции отечественных и зарубежных исследователей. Дается определение эпистемологии с точки зрения исторического развития философской мысли, а также как субъективной формы существования знания и осуществления процессов познания. Рассматриваются основные направления зарубежных эпистемологических исследований.

The article concerns the epistemological study of knowledge as the subjective unity viewed by native and abroad investigations. The epistemology as a branch of as well as the manifestation of subjective form of knowledge and knowing are under discussion. Main directions of the abroad epistemological studies are analyzed.

Бурхливий соціально-економічний та політичний розвиток українського суспільства, всесвітні інтеграційні процеси, все ширше впровадження в життя інформаційних технологій не може не супроводжуватись кардиналь-

ними перетвореннями духовного плану особистості. За реальних умов сучасного цивілізаційного процесу людина все більше має справу не з реальністю «самою по собі», а з реальністю, яка сприймається та засвоюється через знання. При цьому входження людства в інформаційне суспільство супроводжується підвищенням значущості людського індивідуального життєвого самовизначення.

Процеси, що відбуваються, відкривають перед особистістю нові горизонти в плані самовизначення та самоусвідомлення, формування власного життєвого шляху. З іншого боку, нові перспективи відкриваються і перед вітчизняними гуманітарними науками, що супроводжується переосмисленням власного змісту як у наслідок саморозвитку, так і за рахунок інтенсивного засвоєння світового наукового знання та досвіду (Гофрон А., Кашкін В.Б., Петрушенко В.Л. та ін.). Серед таких необхідних та нагальних засвоєнь знаходяться епістемологічні студії (Петрушенко В.Л.), оскільки вивчення знання перебуває сьогодні в епіцентрі осмислення дійсності філософських, психологічних та педагогічних досліджень (Гофрон А., Кашкін В.Б., Петрушенко В.Л., Conley A.M., Elby A., Hammer D., Harrison D., Paco O., Pena A., Peralta C., Pintrich P.R., Vekiri I. Та ін.).

Не зважаючи на численні епістемологічні дослідження, що проводяться закордонними науковцями, і результати яких широко впроваджуються у практику навчального процесу, для вітчизняної науки епістемологія залишається галуззю філософського знання, відокремленого від реальної навчальної та педагогічної діяльності. Поряд з цим запровадження епістемологічних студій у парадигму вітчизняного гуманітарного знання не є простою справою, що зумовлено, як наголошує Петрушенко В.Л., низкою причин. Перш за все, це зумовлено тим, що серед сучасних філософських авторитетів розповсюджена думка про належність епістемологічних студій до минулого філософської історії (Р. Рорті, Х. Гадамер), тоді як у ХХ ст. на заміну епістемологізму як методичній установці прийшла герменевтика. По-друге, до недавніх часів вітчизняне розуміння процесів пізнання повною мірою ґрунтувалось на гносеологічних дослідженнях. Хоча останніми роками все частіше термін “гносеологія” у публікаціях та навчальних програмах замінюється терміном “епістемологія”, проте без належних на те обґрунтувань та осмислень [2].

Більш того, як зазначає Петрушенко В.Л., в Україні не існує усталеної традиції проведення епістемологічних досліджень. Найскладнішим завданням в цій сфері постає необхідність вписати епістемологію у культурно-історичні вітчизняні традиції, пов'язати вивчення знання із тим стилем мислення, який органічно притаманний так званому східноєвропейському типу філософствування.

Актуальність, новітність та перспективність проблематики зумовила мету даного дослідження, а саме – розглянути епістемологічні засади знання

як суб'єктивного утворення з точки зору вітчизняних та зарубіжних наукових студій.

За визначенням Coffey P., під епістемологією слід розуміти метатеоретичне дослідження наукового знання. Загальна метафізика, мета якої полягає у зрозумінні дійсності, реального життя, розділяється на онтологію, або теорію буття, та епістемологію – теорію знання [3]. Епістемологія визначається як філософське вивчення людського знання, як воно є, з точки зору впевненості, дійсності або достовірності даного знання [3]. Основним методом епістемології є суб'єктивне інтроспективне дослідження у поєднанні з спостереженням та вивченням когнітивного досвіду людства та формулювання висновків через поєднання даних суб'єктивної та об'єктивної когнітивної діяльності.

Colbeck D., у своєму дослідженні генези знань через багатofакторний аналіз структури епістемологічних переконань студентів, спирається на визначення епістемології як галузі філософії, яке вивчає походження, сутність, методи та обмеження людського знання [4]. Таким чином, епістемологія вивчає теорії знань або способів пізнання, особливо у контексті їх обмежень та достовірності, а також способів розуміння різних шляхів пізнання та навчання [4].

У визначенні епістемології, епістемологічних переконань та категорії знання не можна обминути досягнень історії світової та вітчизняної філософії. За Петрушенком В.Л., історія пізнавальної проблематики окреслюється як розвиток від метафізичного онтологізму – через критицизм – до епістемологізму, який вимагає поставити в центр інтелектуальних розвідок сучасності діяльність когнітивного конструювання. В історії європейської філософії під епістемологією в більшості випадків розуміють метатеоретичні дослідження наукового знання (представники аналітичної філософії, англійські, польські, французькі філософи, деякі російські філософи, наприклад, В.Лекторський та ін.), через що епістемологія набуває характеристик інструментальної науки, покликаної науковими методами дослідити стан та особливості побудови наукових знань.

Пізнавальна проблематика починає фігурувати у міркуваннях античної філософії. Середньовічна філософська традиція великого значення надавала суб'єктивно-діяльнісним аспектам пізнання, досить гостро ставлячи питання про співвідношення знання та віри, про природу загальних понять та значення людської знакової діяльності [2]. У найбільш деталізованих розробках проблема знання вперше постає в філософських розвідках епохи Нового часу (філософські ідеї Ф.Бекона та Р.Декарта, гносеологічні концепції Дж.Локка, Дж.Берклі та Д.Юма). Від І.Канта бере початок традиція критицизму, а вивчення знання стає більшою мірою епістемологічним (Р.Порті) [2].

На погляд Петрушенка В.Л., в сучасних дослідженнях знання не можна не враховувати гегелівського розуміння діалектичної процесуальності пізнання та його тлумачення предметності свідомості. Проте, найпершого зна-

чення в сучасних епістемологічних дослідженнях набувають ідеї і концепції неklasичної філософії – здобутки А.Шопенгауера, шкіл позитивізму, неокантіанства, феноменології, сучасної аналітичної філософії, різних напрямів проведення епістемологічних та когнітивних досліджень, зокрема – соціології знання, когнітивної психології, натуральної та радикальної епістемології.

Гофрон А. зазначає, що сучасні підходи до розуміння людиновимірності пізнавального процесу в сучасній освіті мають бути співзвучні з ідеями постнекласичної епістемології, яка орієнтує науку та освітній процес на «олюднення» знання через внесення змін у розуміння суб'єкта наукового пізнання: досліджуються різні можливі характеристики суб'єкта як учасника пізнавального процесу – чим він керується у своїй пізнавальній діяльності, як здійснюється пізнавально практика, на що спрямований його процес пізнання (ціннісні орієнтації) [1].

На основі вивчення філософських, психологічних, культурологічних, соціологічних та інших наукових джерел Петрушенко В.Л. викладає концепцію знання як інтелектуальної форми зв'язку свідомості і буття, яка, на думку автора, відповідає історико-філософським та культурним традиціям східно-європейського регіону взагалі і, зокрема, – традиціям, що беруть свій початок від культурних засад Київської Русі [2]. Її основні положення можна викласти наступним чином:

- знання слід розглядати як те, що надає інтелектуальній активності людини власних якісних засад;
- цілісне філософське тлумачення знання передбачає дослідження його як форми зв'язку свідомості і буття;
- знання є першою реальністю свідомості, носієм її предметного змісту, формою репрезентації буття для свідомості; а звідси впливає й те, що епістемологія відрізняється від гносеології саме тим, що вона визнає і прояснює той момент, згідно якому пізнаюча людина завжди перебуває у замкненій когнітивній ситуації, що епістемологізм полягає в усвідомленні неможливості виходу за межі такої ситуації і що, нарешті, епістемологія досліджує знання з позиції його внутрішнього саморозкриття і самопрояснення; заперечення останнього моменту передбачало би визнання того, що у нас існують якісь інші форми свідомого входження у відношення до дійсності, окрім знання;
- знання як явище зумовлене специфікою людського відношення до дійсності, а саме – онтологією людського становища в світі та особливостями соціального способу людського буття, а це значить, що знання утворюється на перехресті процесів еволюції та еманации, включаючи у свою будову часткове і фундаментальне, дискретне і континуальне, відносне і абсолютне; така природа знання яскраво проявляється у будові образу дійсності у свідомості людини;

проведений епістемологічний аналіз будови знання логічно доходить висновку про те, що знання вибудовується не “знизу” – від перцептивного досвіду, а “згори” – від смислового чинника, а пізнання постає в цілому і перш за все, як конструктивна діяльність, в результаті якої утворюється інтелектуальний універсум людини, який і дає їй можливість більш-менш успішно організовувати свою життєдіяльність та входити у свідомі зв’язки із світом;

будова знання дає можливість зрозуміти й те, що істину не можна звести лише до фактуальних тверджень або до логічних побудов, доцільно проводити розрізняння фактуальних, операціональних, ціннісних та еталонних аспектів функціонування істини, еталонні виміри дають нам можливість окреслити зміст поняття істини, проте реальне пізнання демонструє лише певну міру наближення до еталону, а тому знання за мірою їх наближення до істини можна поділяти на очевидні, достовірні, вірогідні, правильні, правдиві, правдоподібні та істинні;

смислоутворюючий компонент знання (гранично широкі людські орієнтири у бутті) формується на основі вихідних ціннісних орієнтацій культури; останні в когнітивному плані представлені низкою її найперших та найважливіших символів, тому знання постає органічним елементом культури; у єдності культури та знання проявляються водночас когнітивні характеристики культури та культурні характеристики знання; культурні чинники входять у знання через смисловий компонент останнього, а оскільки цей компонент не може бути повністю та остаточно раціонально визначеним чи поясненим, то, у кінцевому підсумку, певна сукупність знання інтерпретується, прояснюється, виправдовується історичним досвідом певної культури; у свою чергу, знання певних епох, культур, цивілізацій – це знання, що може сформуватися саме у їх рамках;

в залежності від того, знанням якого рівня відбувається змістове оформлення смислоутворюючого компонента знання, серед якісно відмінних типів знання можна виділити: знання-констатації, відомості, гадки; факти, судження, обґрунтування; погляди, переконання, цінності (сенси та ідеали); найвища достовірність знання забезпечується підтвердженнями адекватності всіх його компонентів як дійсності, так і його власним внутрішнім нормам, а оскільки третій компонент знання не може бути остаточно підтвердженим нічим, окрім як всім досвідом діяльності та пізнання, то це засвідчує те, що знання постає живою, діючою формою репрезентації буття у його характеристиках наданості та актуальності.

За Петрушенком В.Л., органічна вписаність знання у культуру вимагає того, щоб філософська теорія знання, тобто епістемологія, також вибудовувалася із урахуванням історичних особливостей культурних традицій та цінностей. При цьому наголошується, що особливості східноєвропейської культури зумовлюють особливий тип філософствування, за яким найпершим

відношенням думки постає відношення до абсолютного, цінування цілісності та аргументація "від людини". Урахування цих особливостей східноєвропейського типу світоосмислення та філософствування дозволяє вести розмову про виправданість створення філософської епістемології (на відміну від традиційної західної епістемології як метатеорії наукового знання) [2].

Дослідження західноєвропейських епістемологічних студій, не зважаючи на розмаїття проблематики їх спрямованості, дозволяє виокремити такі етапи їх розвитку:

- 1) дослідження особистісної епістемології студентів, а саме вивчення їх переконань щодо знань та пізнання, їх сутності та розвитку;
- 2) дослідження значення епістемологічних переконань студентів у навчальному процесі та їх впливу на процеси розуміння, пояснення, доведення, навчання та досягнення студентів [5].

Окрім наведеного, можна виокремити такі напрямки проведення епістемологічних досліджень:

- 1) дослідження, які вивчають епістемологічні переконання студентів з точки зору їх впливу на формування наукових знань з різних галузей людського знання – хімія, фізика, біологія тощо (Conley A., Hammer D., Harrison D., Elby A., Louca L., Kagey T., Paco O., Pena A., Peralta C., Pintrich R., Paul, Redish E., Veriki I. та ін.);
- 2) дослідження, які спрямовані на вивчення епістемологічних засад формування знань та розвитку пізнання як невід'ємної складової становлення людини та її навчання (Chiarello K., Colbeck D., Duel O., Edmondson B., Gopnick. A., Hall V., Meltzoff A.N., Schommer-Aikins M. та ін.).

Епістемологічні переконання визначаються як суб'єктивні погляди щодо сутності знання та пізнання. Згідно досліджень Elder A. D., епістемологічні переконання студентів стосовно науки відбивають як зрілі і зважені погляди, так і інтуїтивні судження [5].

Спираючись на відомий вислів Е. Ейнштейна, що наука є не що інше ніж витонченість щоденного побутового мислення, Edward F. Redish та David Hammer наголошують, що щоденне побутове мислення містить як концептуальне, так і епістемологічне підґрунтя [9]. При цьому концептуальний базис охоплює розширене інтуїтивне знання щодо явищ дійсності, і має фрагментарний характер як наслідок суб'єктивного досвіду взаємодії з оточуючим середовищем. Під час вивчення науки студенти намагаються оперувати, спиратись та відштовхуватись у своєму обґрунтуванні наукових явищ на суб'єктивний досвід та знання даних явищ або процесів. У більшості випадків узагальнення, зроблені на таких підставах, є помилковими судженнями. З іншого боку, студенти відводять собі пасивну роль у оволодінні науковими знаннями, які, на їх думку, надходять від авторитетних джерел [9].

На підставі експериментальних досліджень епістемологічних переконань, а саме наївних суджень щодо джерела знань, David Hammer та Andrew Elby виокремлюють:

- знання як матерія, що надходить від джерела до реципієнта, при цьому вона надходить у повному обсязі і не втрачається під час трансляції. Так, на питання «Звідки ви знаєте, що на обід буде суп?», діти відповідають, що про це їм сказала мама;
- знання як довільне утворення. Винахідництво є характерним досвідом дитини, і на питання «Звідки ти це знаєш?», яке спрямоване на з'ясування джерела певних ідей, переконань та образів, дитина відповідає, що вона це вигадала;
- знання як вигадана матерія. Діти розглядають знання як таке, що є наслідком іншого знання або його закономірним розвитком. Так, на питання до дитини «Звідки ти це знаєш?» надходить відповідь, що це зрозуміло з певного джерела. При цьому дитина переконана, що будь-хто при ознайомленні з даним джерелом отримає такі самі знання [7].

З точки зору епістемологічних досліджень наукового знання, наука відрізняється від інших форм знання завдяки її властивостям та змісту [8]. Передумови науки, її цілі, предмети вивчення та методологія створюють своєрідну концептуальну систему, яка демонструє власну відмінну епістемологію, за допомогою якої можна здобути істинні, динамічні, об'єктивні знання, здатні до виправлення та очищення від суб'єктивних нашарувань. Наука являє собою складну систему, підгрунтя якої складають філософська сутність та логіка, а не формальне зібрання фактичних даних, правил або статистичних умов [8].

Отже, можна підсумувати, що епістемологічні розвідки, які розглядають знання як суб'єктивне утворення, зумовлене такими чинниками, як: культура, соціальна ситуація, ціннісні орієнтації, суб'єктивний досвід взаємодії з навколишнім середовищем та досвід навчання, є невід'ємною передумовою організації особистісно-орієнтованого навчання. Знання особистісної епістемології суб'єктів навчання може стати ефективним знаряддям у створенні оптимальних умов задля підвищення якості навчання та досягнення об'єктивно задовільних результатів. Володіння інформацією щодо структури та характеру епістемологічних переконань суб'єкту навчання дозволить оптимізувати навчальний процес через залучення технологій та методик, спрямованих на корекцію особистісних епістемологій, що сприятиме подальшому розвитку когнітивних процесів. Таким чином, предметом подальших наукових розвідок у даному напрямку може стати вивчення проблеми експериментального дослідження особистісної епістемології та методів її вимірювання.

Література

1. Гофрон А. Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій 2005 года. Автореф. дис. д-ра філософ. наук: 09.00.10 / АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К., 2005. — 32 с. — укр. — <http://dissert.com.ua/contents/9127.html>

2. Петрушенко В.Л. Знання як форма зв'язку свідомості і буття. Автореф. дис. д-ра філософ. наук: 09.00.02 / В.Л. Петрушенко; Одес. нац. ун-т ім. І.І.Мечникова. — О., 2003. — 36 с. — укр. — <http://disser.com.ua/contents/7281.html>
3. Coffey P. Epistemology: Or the Theory of Knowledge An Introduction to General Metaphysics. Volume: 1. Publisher: Longmans, Green. Place of Publication: New York. Publication Year: 1917. - 378 pg. - <http://www.questia.com/read/59631812>
4. Colbeck D. Understanding knowledge genesis by means of multivariate factor analysis of epistemological belief structures. / Proceedings of the Sixth International Conference on Conceptions of library and Information Science – “Featuring the Future” / Informationresearch. Vol.12 №4, October, 2007 / <http://informationr.net/ir/12-4/colis/colis16.html>
5. Conley A.M., Pintrich P.R., Vekiri I., Harrison D. Changes in epistemological beliefs in elementary science students. Contamporary Educational Psychology 29 (2004) 186-204 / www.elsevier.com/locate/cedpsych
6. Hammer D., Elby A. Epistemological Resources. In B. Fishman, S.O'Connor-Divelbiss (Eds.), Fourth International Conference of the Learning Sciences (pp. 4-5). Mahwah, NJ:Erlbaum.
7. Hammer D., Elby A. Tapping Epistemological Resources for Learning Physics. The Journal of the Learning Sciences, 12(1), 53-90 Copyright 2003, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
8. Pena A., Paco O., Peralta C. Epistemological Beliefs and Knowledge among Physicians: A Questionnaire Survey. / Med Educ Online [serial online] 2002; 7-4. Available from URL <http://www.med-ed-online.org>
9. Redish F. Edward, Hammer D. Reinventing College Physics for Biologists: Explicating an epistemological curriculum / <http://www.physics.umd.edu>

Л.Н. Сорокіна, О.М. Шеломовська

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Дана стаття присвячена аналізу ролі освіти в суспільстві. Акцентується увага на її переосмисленні в сучасних умовах, адже від цієї галузі залежить не лише майбутнє людини, громадянина, а й держави в цілому. Розглядаються основні принципи реформування української освітньої галузі в умовах євроінтеграції. У статті піднято питання про деякі невідповідності європейських освітніх вимог до традиційних постулатів системи освіти України. Зокрема мова йде, про невідповідність освітніх рівнів, перехід до освіти без виховання, декларуємо відкритість європейської освіти. Також зазначаються переваги і недоліки, які привнесе в українську вищу освіту Болонський процес.