

2. Kremen, V. H., & Ilyin, V. V. (2020). *Lyudyna u vyklykakh tsyvilizatsiyi: vid mynuloho do maybutnoho: Lyudyna. Osvita. Sotsium. [Man in the challenges of civilization: from the past to the future: Man. Education. Society]*. Kyiv. 248 p. [in Ukrainian].
3. Saukh, P. Yu. (2012). *Suchasna osvita: portret bez prykras [Modern education: portrait without decorations]*. Zhytomyr, 382 p. [in Ukrainian].
4. Spivakovskyy, V. M. (2011). *Osvitniy vybukh [Educational explosion]*. Kyiv, 436 p. [in Ukrainian].
5. Kyznetts, Simon (1971). *Economic Growth of Nations*. Cambridge University Press.
6. Mokyr, Joel (2002). *The Gifts of Athena. Historical Origins of the Knowledge Economy*. Princeton University Press.
7. Morin, E. (1999). *La tête bien faite. Repenser la réformer la pensée*. Paris.
8. Giddens, Anthony (2008). *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.
9. Toffler, Alvin & Heidi, Toffler. (2006). *Revolutionary wealth hovit will be Created and Howit will*. Gurtis Brown Ltd.

Savchuk Natalia

ECONOMIC EDUCATION WITHIN THE PARAMETERS OF CONTEMPORARY SOCIETY CHALLENGES: FROM SCIENCE TO “APPLIED KNOWLEDGE”

Summary.

The article examines the modernization of the education system in Ukraine within the context of its integration into the economic, political, and socio-cultural framework of the European Union. This accelerated path is facilitated by the active development of scientific education, focused on research to discover the new and generate novel values. The article emphasizes that contemporary life necessitates a fundamental ability to pose and resolve problems, imbuing knowledge with practical significance. The author contends that economic education is the principal catalyst for these changes, leading to the acquisition of valuable knowledge.

The orientation of economic education towards attaining practical knowledge facilitates the adaptation of individuals to the dynamics of a changing world, fostering practical thinking, creative aptitudes, and the cultivation of skills in utilizing modern technologies across various spheres of social and economic activities. An important indicator of economic education, as emphasized in the article, is the transition of the education system towards a practical-oriented dual learning model, which involves theoretical preparation within educational institutions and practical training within the realm of production or businesses. The specificity of economic education is linked to enriching the individual and the content of the contemporary social landscape. This situation demands a new social archetype, the general traits of which impact the economic and social development of society. In the creation of the modern world, as underscored in the article, useful knowledge has played a direct role, with sources rooted in intellectual shifts that have given rise to technological innovations, material prosperity, and social benefits as the foundation of contemporary civilization.

Keywords: scientific education; useful knowledge; learning; individual; technologies; creativity.

Стаття надійшла до редколегії 28 серпня 2023 року

УДК 165.191

DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-2\(31\)-20-25](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-2(31)-20-25)

Ільїна Антоніна,
м. Київ, Україна



<https://orcid.org/0000-0001-7260-8398>

ОСНОВНІ АСПЕКТИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС

Анотація.

У статті досліджено роль і значення сучасних методологічних дискурсів у розвитку філософії наукового пізнання. Підкреслено, що для формування учнями і студентами компетенцій, на основі яких виробляються здібності до конкурентної спроможності, цілеспрямованості, самостійного прийняття рішень, мають бути концептуалізовані філософсько-методологічні передумови. Особливу увагу зосереджено на методології філософії постмодернізму, на основі якої формується своєрідність, унікальність, самостійність особистості як результату процесу пізнання сучасного світу. Зазначено, що для продуктивного пізнання і навчання потрібні свобода вибору, свобода пошуку, свобода мислення, на основі яких формується творча особистість.

Ключові слова: методологія; освіта; знання; мислення; розум; філософія цінності.

Сучасні освітні технології навчання відкривають нові шляхи для отримання знань, причому знань, які відповідають вимогам теперішнього часу. Навіть 50 років тому ніхто не знав, які будуть технології, як вони змінять людину і яким стане навчання. Сьогодні вчені озброєні сучасними суперкомп'ютерами, інтернетом і всесвітньою мережею, мають доступ до потужних механізмів, які полегшують швидкий обмін знаннями і наукове співробітництво, удосконалюють вміння і навички. Ми не можемо знати, які технологічні досягнення будуть через 100 років і якою буде людина, але знаємо – вона буде освіченою. Але що потрібно для того, щоб бути «освіченим», особливо «завтра», у яке ми вже входимо? На нашу думку, насамперед варто заручитися підтримкою сучасних методів дослідження і пізнання. Зазначимо, що теорія пізнання, що розуміється як деяка множина ідеально-конструктивних утворень, або специфічний, віртуально історичний феномен, створений абстрактним мисленням, філософським розумом і володіючий особливими ознаками. У цій якості теорія пізнання має справу лише з ідеальними сутностями всередині самого знання, утворюючи її абстракції не фіксують фізичну реальність, а лише те, що вчений бачить зсередини поняття, перебуваючи всередині його мисленнєвої сутності. Нарешті, вона присвоює собі право визначити норми самому процесу пізнання. Ці норми виступають у ролі методів пізнання.

Сьогодні людство живе в «суспільстві знань». «Промислова революція – пише історик Ю. Н. Харарі, – лишила нам у спадщину конвеєрну теорію освіти. У центрі міста є величезний бетонний будинок, розділений на багато ідентичних кімнат, кожна з яких містить ряди парт і стільців. За дзвоником ви йдете до однієї з цих кімнат разом із тридцятьма іншим дітьми, які народилися одного року з вами. Щогодини хтось із дорослих входить і починає говорити. Усім їм за це платить уряд. Один із них розповідає вам про форму Землі, другий – про минуле людства, а третій – про людське тіло. Легко сміятися над цією моделлю, і майже кожен погодиться, що, попри попередні досягнення, нині вона збанкрутувала. Однак ми досі не створили життєздатної альтернативи» [4, с. 326–327].

Для всіх – і хто вчить, хто вчиться і хоче вчитися, добре відомо, що сьогодні найважливішим пріоритетом освітньої діяльності в Україні є підготовка творчої, знаючої особистості, здатної до самонавчання, відповідальності, готовності до майбутнього, адаптації до непередбачених ситуацій, орієнтації в складних викликах життя. У всіх навчальних програмах і планах зазначається, що сучасний учень і студент має формувати в собі компетенції, на основі яких виробляються здібності до конкурентоспроможності, цілеспрямованості, самостійного прийняття рішень, розробляти варіанти різних підходів до реалізації плану дії, прогнозування і всебічний аналіз проблемних ситуацій.

Правильні, красиві слова, які давно всі знають і говорять і до яких усі звикли. Але для того, щоб вони стали реальністю, повинні бути сформульовані філософсько-методологічні передумови, що і становить сенс філософії пізнання і навчання. Продовжуючи методологічні традиції, вона може бути систематичною, «професіоналізованою», здійснюючись за правилами «нормального» дискурсу, який прояснює природу пізнання. Вчення сенсуалізму, раціоналізму, неокантіанство, теорія відображення, феноменологія, критичний раціоналізм, аналітичні концепції пізнання – усе це приклади методологічних вчень про пізнання, на основі якого формується система освіти.

Разом із тим, філософування про пізнання може мати й антиметодологічний, «наставницький» (Р. Рорті) характер, як у Вітгенштейна, Гайдеггера, Гадамера, Дерріда. Дискурс і понятійний апарат цих методологічних практик нетрадиційний, часто метафізичний, близький до афоризмів, до художнього мислення. Очевидно, що перед нами дискурс методологічних практик: перший – по образу і подібності строгих наук, реалізує варіанти гносеологічних і логіко-методологічних практик. Другий бере в ролі зразків гуманітарні та художні форми мислення, багатство практик екзистенційно-антропологічної традиції. Сьогодні, поряд із подальшим розвитком обох типів методологічних практик, буде вирішуватися і проблема їх співвідношення, взаємопроникнення і синтезу. Філософські, методологічні, наукові досягнення багатьох учених увійшли в інтелектуальну спадщину людства, основу сучасної культури, науки, освіти. Вони становлять фундамент формування людини розумної, відповідної реаліям сьогодення. У їх контексті викликають сумнів усталені «правильні» слова про завдання, які постають перед сучасною освітою, у силу їх канонічності та заангажованості.

Дійсно, розум, знання – це основа освітньої діяльності. Віра в силу освіченого розуму сформована, як відомо, головним чином філософами епохи Просвітництва. Вона ґрунтувалася на досягненнях науки того періоду, яка довела розумне облаштування природи. На цій підставі філософами-просвітителями було поставлено завдання закласти такі основи моралі, науки та релігії, які б відповідали властивому людині розуму, який має вибудувати за аналогією природи розумно облаштоване суспільство. Це привело до просвітницької ідеології, на основі якої сформувалися великі утопії ХІХ ст., зокрема марксизм. У другій половині ХХ ст. «просвітницький розум» у провідних країнах Заходу втратив своє значення (на те вони і провідні). Але наша країна майже до кінця ХХ ст. перебувала в тотальності впливу просвітницької методології у формі марксизму. Звідси безумовна віра в силу освіти, яка має навчити «вічному», «доброму», «розумному».

Вона, ця віра, залишається такою і сьогодні, концептуалізуючись у відому дихотомію: «вчення – світло, невігластво – темрява». Але віра ніколи не дана людині готовою, завершеною, остаточною. Віра – це пошук віри, це «стрибок у невідоме» (К. Барт). Віра парадоксальна, вона має збуджувати, тривожити розум, а не вселяти спокій і незворушність. Один із парадоксів віри полягає в тому, що вона не гарантує впевненості, а лише відкриває шляхи до самої себе, неповторної і різної, породжуючи сумніви і тривогу.

Так само віра в силу розуму, освіченість має виходити з їх неоднозначності, у якій поєднується і позитив, і негатив. Французький філософ М. Монтень, міркуючи про переваги людини як розумної істоти, говорить про її «приреченість» на честолобство, невпевненість, заздрість, жорстокість та інші, далекі від моральних принципів, якості. Він ставить питання: «Якщо людина вважає себе “володарем світу”, то цей “привілей” поширюється лише на “розумних”, чи також стосується всіх інших?» [2, с. 432, 391].

Загальна система освіти, яка орієнтована на досягнення певного позитиву – творчої, професійної, знаючої, конкурентоздатної і т. д. людини, разом із тим повинна враховувати постійні відхилення на цьому шляху. Що цілком закономірно, особливо з точки зору концепції «методологічного анархізму» американського філософа П. Фейєрабенда. З його точки зору реальна історія науки мало схожа зі стрункою «логікою знання», у яку кожний дослідник здійснив свій внесок. Історичний плюралізм теоретичних конструкцій, постійна конкуренція альтернативних програм обумовлюють розвиток знання як зміну неспівмірних і несумісних теорій. Теоретико-методологічний монізм – всього лише фікція, створена західною цивілізацією з її «священним культом науки». Пізнання, – вважає П. Фейєрабанд, – «не є процесом, який наближається до певного ідеалу. Пізнання постає в цьому випадку океаном альтернатив, які постійно збільшуються, кожна з яких змушує іншу уточнювати свої точки зору, і всі вони разом здійснюють свій внесок – завдяки процесу конкуренції – у розвитку потужності нашого мислення» [5, с. 179].

Сьогодні ми живемо в епоху, яку визначає методологія філософії постмодернізму. Не важливо, який ти шлях обрав: спорт, політика, бізнес, наукова кар'єра, став героєм скандалу, виграв

перше місце в якомусь конкурсі тощо. Головне, що це дало певні дивіденди, на тебе звернули увагу, ти можеш досягти певного статусу, зайняти відповідну «нішу» в суспільстві. «Посміхайся, і ти досягнеш успіху!», «Тут і тепер!», «На тому стою, але можу інакше!» – одні з головних принципів постмодерністської методології. І чи потрібно для цього вчити закон Джоуля–Ленца, складнопідрядні та складносурядні речення, шукати аргументи на користь еволюційної теорії Дарвіна чи відстоювати «теодицею» Г. Лейбніца?

У такій ситуації постає запитання: «Для чого вчитися?» В умовах аграрного суспільства, суперечності між містом і селом відповідь була проста: «Щоб “вийти в люди”». В індустріальну епоху вища освіта стала індульгенцією для переходу до іншої соціальної страти – управлінців-менеджерів, стати «начальником». Традиційно життя було розділене на дві взаємодоповнюючі частини: перший період – навчання, за яким, у другому періоді, йшла робота за одержаними знаннями, інформацією та фаховим вмінням. Проте сьогодні, коли людство вступило в інформаційно-цифрову епоху, коли трансформуються базові структури життя, поглиблюючи його розривність, ця модель явно застаріла. Передвиборні лозунги кандидатів на вищі посади: «Я гарантую стабільність!» вже не відповідають часу: прагнення зберегти свою стабільну ідентичність, погляди на світ, минулу систему цінностей – це гарантія залишитися в минулому часі. Як зазначає Дж. Мокір, у створенні світу в якому знання, насамперед корисні знання, використовувалися з такою рішучістю і цілеспрямованістю, і полягає унікальний західний підхід, який породив сучасний матеріальний світ. Саме ці знання відкрили двері до процвітання. Ті, хто пішов цим шляхом, долучилися до багатства і комфорту, які перевершують уяву [7, с. 381]. Отже, якщо індивід хоче залишитися відповідним викликам часу в економічному, культурному, соціальному сенсі, потрібно постійно вчитися, шукати нові ідеї та смисли, переробляти себе, навіть у зрілому віці.

Таким чином, методологія постмодернізму орієнтує не лише для одержання знань, а вчитися бути сучасним, що передбачає своєрідність, унікальність, самостійність, які повинні стати нормою. Саме тому батьки та учні шукають нові школи, ліцеї, їдуть вчитися за кордон, поширюється приватна освіта, а навчальні заклади пропонують нові спеціальності, професії, навчальні програми, факультативи тощо. Усі зрозуміли, що майбутнє – це не те, що буде потім, не скоро, воно вже наступило, прийшло, і ми дедалі більше змушені мати справу з надрозумними комп'ютерами, «штучним інтелектом», біотехнологіями і нанотехнологіями. Причому вони можуть маніпулювати емоціями і знаннями з надприродною точністю, ставлять перед необхідністю постійно змінювати свою професію, яка взагалі може стати непотрібною. Як варто діяти в ситуації величезного обсягу інформації, яку важко сприйняти й проаналізувати? Щоб вижити в такому світі, досягти певного комфорту, потрібна висока інтелектуальна «гнучкість», уміння оперувати резервами знань, володіти не надуманими, утопічними, а реальними компетенціями. Що зумовлюється сучасними методологічними дискурсами.

Видатний німецький філософ XX ст. М. Гайдеггер вказував на три виміри часу буття людини: минуле, теперішнє і майбутнє. Минуле виступає як «фактичність», сьогодення – як «залежність від речей», майбутнє – як «проект», який визначає наші життєві плани, енергію діяльності. У цьому аспекті плін часу життя йде не від минулого до майбутнього, а навпаки. Усе найбільш важливе в людини попереду, а не в минулому, яке вже відбулося. А майбутнє належить тим, хто зуміє поєднати непоєднуване, знаходити нові смисли і, таким чином, адаптуватися до «безжальних» викликів усе ще не пізнаної природи і непередбачуваного розвитку цивілізації. Для цього потрібні не просто знання, а й уміння його використовувати. Адже невміння керувати економікою і технологіями відбувається не від недоліку знань, а відсутності тих людей, які можуть на основі знань і в кризові, і в антикризові часи розв'язувати проблеми [3]. Це зможуть зробити «освічені в самому широкому сенсі особистості. Їх доцільно назвати засобом, який дозволяє кожній окремій людині стати творчою особистістю, активним членом суспільства, виразником істини, здатним, нехай навіть не усвідомлено, допомогти кожній спільноті, кожному колективу зробити крок до кращого життя» [6, с. 853]. Такий методологічний підхід до освіти – це не лише

данина часу, а більш глибоке визначення його сутності, що не зводиться лише до технології передачі та засвоєння знання, але включає специфічно людський спосіб його цілісного перетворення на шляху зростання і людяності.

У наш час компетентний фахівець – той, хто обирає знання «корисні», потрібні. «Багато знання розуму не навчає», – говорив давньогрецький філософ Геракліт. Термін «корисні знання» використав лауреат Нобелівської премії, виходець з України Саймон Кузнець в 1965 р., які, на його думку, є джерелом економічного зростання [7, с. 383]. Ключовий феномен сучасної епохи полягає в колосальній кількості знань, якими володіє людство. Нові знання, набуті за останні 300 років, привели до безлічі соціальних конфліктів і страждань, але в той же час завдяки своїй корисності забезпечили нам величезне багатство і безпеку. Вони змінили структуру економічних підприємств, техніку і технології, культуру, домогосподарство, зовнішній вид людей, їх відчуття і тривалість життя, можливості відпочинку і розуміння смислу життя.

Джерелами добробуту ХХ ст. є промислові революції ХІХ ст., а вони відбулися завдяки інтелектуальним змінам, у контексті провідних методологій, які принесла епоха Модерну. Досягнення ж ХХІ ст. є результатом колосальних досягнень методології, філософії науки, технологій і знання ХХ ст., які обумовили становлення інформаційно-цифрового суспільства. У створенні світу, у якому «корисні знання» використовувалися з такою рішучістю і цілеспрямованістю, яких не знало жодне суспільство, і полягає унікальний західний підхід, який породив сучасний матеріальний і культурний світ. Саме ці «корисні знання» на основі методологій раціоналізму та прагматизму, відкрили шлях до процвітання. Ті країни, які обрали цей шлях, приєдналися до багатства і комфорту, які перевершують уяву. Насамкінець прагнення до цих благ перетворилося в інтенсивні перегони, хоча вони і не торкнулися всіх. І хоча навіть сьогодні опір і обережність перед технікою і технологіями великі, але сучасний світ інституційно влаштований так, що навіть ті, хто заперечує сучасну техніку або нездатні її освоїти, врешті-решт будуть змушені піти цим шляхом [1, с. 380–381].

Однак із цього не випливає, що прирощення «корисних знань» веде до безумовного щастя. Нагадаємо мудрого Екклезіаста: «...У великій мудрості багато суму; і хто примножує пізнання – примножує скорботу» (Еккл. 1, 18). Трагедія Едіпа полягає в тому, що він мав достатньо знань для того, щоб розгадати загадку Сфінкса, але не знав історії свого народження, тому вбив свого батька і одружився на своїй матері («Міф про Едіпа»). Технології дають людям силу, яка дозволяє експлуатувати природу, але не пояснює, для чого вони це роблять. Колізії та суперечності вже ХХІ ст. показують, що прояви людської «глупоти», про силу якої ще в ХVІ ст. говорив Еразм Роттердамський, егоїзму, нетолерантності та ворожнечі зовсім не скоротилися разом із розвитком «суспільства знань», технологічної могутності, сучасних філософсько-методологічних рефлексій.

Проблема полягає в поставлених сьогоднішнім питаннях «Для чого вчитися?» «Як вчитися?», «Де вчитися?», «Який повинен бути результат навчання?», «Які знання потрібні для майбутнього, яке вже з нами?». І чи не найголовніше: «Хто повинен вчити»? У цих запитаннях відлунює безліч важливих проблем. Якщо вихователь сам повинен бути вихованим, то викладач, який готує компетентного учня, студента, фахівця, сам має бути компетентним. Інструкціями, правилами, методичними вказівками нову освітню систему не побудуємо. А що в такому випадку? Свобода вибору, свобода пропозицій, свобода пошуку, що відкривають можливість свободи мислення, інтелектуальних рефлексій, методологічних орієнтацій. А в ньому і полягає, як говорив Б. Паскаль, уся гідність людини. Можливо, це повинно бути «серцем» навчання – мислити, щоб навчитися вчитися?

Використані літературні джерела

1. Рьод В. Шлях філософії: ХІХ–ХХ століття / В. Рьод. – Київ : Дух і літера, 2010. – 368 с.
2. Скратон Р. Коротка історія новітньої філософії. Від Декарта до Вітгенштейна / Р. Скратон. – Київ : Основи, 1998. – 391 с.

3. Харарі Ю. Н. 21 урок для 21 століття / Ю. Н. Харарі. – Київ : Форс Україна, 2018. – 416 с.
4. Blackburn S. Die grossen Fragen. Philosophie / S. Blackburn. – Heidelberg : Spektrum, 2010. – 207 p.
5. Feyerabend P. Against Method / P. Feyerabend. – London, 1975. – 279 p.
6. The Oxford Companion to Philosophy / T. Honderich (Ed). – Oxford : Oxford University Press, 2005. – 1055 p.
7. Mokyr J. The Gifts of Athena. Historical Origins of the Knowledge Economy / J. Mokyr. – Princeton : Princeton University Press, 2002. – 408 p.

References

1. Ryod, V. (2010). *Shlyakh filosofi: XIX–XX stolittya [The path of philosophy: 19th–20th centuries]*. Kyiv. 368 p. [in Ukrainian].
2. Skraton, R. (1998). *Korotka istoriya novitnoyi filosofi. Vid Dekarta do Vithenshteyna [A short history of modern philosophy. From Descartes to Wittgenstein]*. Kyiv. 391 p. [in Ukrainian].
3. Kharari, Yu. N. (2018). *21 urok dlya 21 stolittya [21 lessons for the 21st century]*. Kyiv. 416 p. [in Ukrainian].
4. Blackburn, S. (2010). *Die grossen Fragen. Philosophie*. Heidelberg, 207 p.
5. Feyerabend, P. (1975). *Against Method*. London. 279 p.
6. Honderich, T. (2005). *The Oxford Companion to Philosophy*. Oxford. 1055 p.
7. Mokyr, J. (2002). *The Gifts of Athena. Historical Origins of the Knowledge Economy*. Princeton. 408 p.

Ilina Antonina

MAJOR ASPECTS OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE: METHODOLOGICAL DISCOURSE

Summary.

The article explores the role and significance of contemporary methodological discourses in the development of the philosophy of scientific knowledge. It is noted that this is determined by the actualization of the problem of how and why to educate the younger generation in the conditions of the information-digital revolution, amidst the dynamics of challenges in the global world, and the establishment of a new system of values. It is emphasized that in order to shape competencies among students and learners, forming abilities for competitiveness, purposefulness, independent decision-making, there must be conceptualized philosophical and methodological prerequisites. These prerequisites constitute the essence of scientific knowledge, its philosophical comprehension, and productive learning. It is noted that today, alongside traditional methodological discourses, it is important to consider a non-traditional set of methodological practices, closely aligned with metaphors, artistic thinking, developed within the existential-anthropological tradition of cognition. The article points out that today, alongside the further development of both types of philosophical-methodological practices, the issue of their interrelation, mutual penetration, and synthesis is being addressed. To address this challenge, the importance of the “methodological anarchism” concept and its role in the advancement of contemporary philosophy of knowledge and education is emphasized. Special attention is focused on the methodology of postmodern philosophy, which forms the distinctiveness, uniqueness, and independence of personality as a result of the process of understanding the modern world. And for this, it is not just knowledge that is needed, but the ability to apply them in cognitive activities. It is emphasized that for productive understanding and learning, freedom of choice, freedom of exploration, freedom of thought are necessary, forming the basis for the development of a creative personality.

Keywords: methodology; education; knowledge; thinking; intellect; philosophy of values.