

**EPISTEMOLOGICAL STUDIES IN PHILOSOPHY,
SOCIAL AND POLITICAL SCIENCES**

ISSN 2618-1274 (Print), ISSN 2618-1282 (Online)

Journal home page: <https://visnukpfs.dp.ua/index.php/PFS/index>

ФІЛОСОФІЯ

Марина Андріївна ШУЛЬГА

Доктор політичних наук, професор, професор кафедри політичних технологій, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, просп. Берестейський, 54/1, Київ, 03057, Україна

E-mail: marina_shulga@i.ua

Інна Володимирівна КУЗНЕЦОВА

Доктор філософії (Ph.D., філософія), старший науковий співробітник, доцент, вчений секретар, Інститут культурології Національної академії мистецтв України, бул. Т.Шевченко, 50-52, Київ, 01032, Україна

E-mail: innasophia.kiev@gmail.com

Наталія Володимирівна ПОЛІЩУК

Доктор філософських наук, професор кафедри філософії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, Рівне, 33000, Україна

E-mail: pnv202@ukr.net

Marina SHULGA

Doctor of Political Sciences, Professor, Professor of the Department of Political Technologies, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman,

54/1 Beresteysky Prospect., Kyiv, 03057, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8929-8111>

Inna KUZNIETSOVA

Doctor of Philosophy (Ph.D., Philosophy), Associate Professor, Senior Researcher, Scientific Secretary, Institute for Cultural Research of the National Academy of Arts of Ukraine,

50-52 T.Shevchenko Blvd., Kyiv, 01032, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4292-2092>

Nataliia POLISHCHUK

Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy, Rivne State University of Humanities, 31 Plastova St., Rivne,

33000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9498-4837>

УДК 1:37.01:004.9

**ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ:
ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗНАНЬ ТА НАВЧАННЯ**

Received 29 October 2024; revised 23 November 2024; accepted 29 November 2024

DOI: 10.15421/342450

Анотація

У статті досліджується трансформаційний процес у філософії освіти, обумовлений впливом цифровізації, що потребує критичного переосмислення традиційних гносеологічних і онтологічних категорій. Розглядаються проблеми дихотомії між класичними освітніми парадигмами та новими підходами, що виникають у відповідь на цифрові інновації. Мета дослідження полягає в аналізі впливу цифрових технологій на структуру знань, інститути освіти та методи когнітивної взаємодії. Робота ґрунтується на методах постструктуралістського та реляційного аналізу, що дозволяють осмислити знання як контингентний і варіативний феномен. Використання полідискурсивного підходу дозволяє показати, як цифрові медіа змінюють не лише процес навчання, але й саму природу знання. Актуальність дослідження підкреслюється у контексті епістемологічного релятивізму, який виникає в епоху віртуалізації освіти.

У процесі дослідження встановлено, що знання більше не функціонує як статичний логос, а набуває статусу флуктуаційної та мережевої субстанції, що взаємодіє з суб'єктом через багатоканальні симуляції. Традиційна освітня ієрархія поступається місцем гіпертекстуальним та мультиагентним формам передачі знання, де автентичність і достовірність знання дедалі більше залежать від динамічних алгоритмічних і симулякрних конструкцій.

Практична значущість роботи полягає у визначенні нових аксіологічних імперативів освіти, орієнтованих на підвищення адаптивності та критичної рефлексивності суб'єкта. Запропоновано евристичні методик, спрямовані на розвиток когнітивної резистентності до інформаційної ентропії та на формування «гнучкого мислення», здатного до орієнтації у змінному цифровому середовищі.

У підсумку підкреслюється, що філософія освіти в епоху цифрової експансії зазнає глибоких онтологічних і епістемологічних змін, що перетворюють процес навчання на інтерактивний і

багатовимірний феномен. Знання втрачає свою стабільність і перетворюється на серію когнітивних імпульсів, що постійно змінюють свою форму й структуру. Така еволюція потребує формування нового типу освітнього суб'єкта, здатного до інтеграції і критичної навігації у віртуально-дисперсних інформаційних середовищах. Відповідно, стаття пропонує фундаментальний аналіз та новітні підходи до філософії освіти, що відображають інтеграцію цифрових технологій як основу сучасного когнітивного процесу, підкреслюючи важливість гармонізації технократичних та гуманістичних елементів у навчальному дискурсі.

Ключові слова: симулякральне знання, цифровий суб'єкт, гіпертекстуальна освіта, адаптивне навчання, інформаційна ентропія, постструктуралістський підхід.

PHILOSOPHY OF EDUCATION IN THE DIGITAL AGE: TRANSFORMATION OF KNOWLEDGE AND LEARNING

Abstract

The article examines the transformational process in the philosophy of education driven by digitalization, which necessitates a critical re-evaluation of traditional epistemological and ontological categories. The study addresses the dichotomy between classical educational paradigms and emerging approaches that respond to digital innovations. This research aims to analyze the impact of digital technologies on the structure of knowledge, educational institutions, and cognitive interaction methods. It applies poststructuralist and relational analysis methods to conceptualize knowledge as a contingent and variable phenomenon. By employing a multi-discursive approach, the study demonstrates how digital media not only reshape the learning process but also alter the nature of knowledge itself. The relevance of this research is underscored by the context of epistemological relativism that arises in the era of educational virtualization.

The study finds that knowledge no longer operates as a static logos but takes on the form of a fluctuating, networked substance, interacting with the subject through multichannel simulations. Traditional educational hierarchies give way to hypertextual and multi-agent forms of knowledge transmission, where the authenticity and credibility of knowledge increasingly depend on dynamic algorithmic and simulacral constructs. The practical significance of this work lies in defining new axiological imperatives for education that focus on enhancing adaptability and critical reflexivity in the learner. The study proposes heuristic methods designed to foster cognitive resilience against informational entropy and to cultivate "flexible thinking" capable of navigating the evolving digital environment.

In conclusion, the study emphasizes that the philosophy of education in the age of digital expansion undergoes profound ontological and epistemological changes, transforming the learning process into an interactive and multidimensional phenomenon. Knowledge loses its stability, evolving into a series of cognitive impulses that continually shift in form and structure. This evolution calls for the formation of a new type of educational subject, capable of integrating and critically navigating virtually dispersed informational environments. Accordingly, the article offers a foundational analysis and innovative approaches to the philosophy of education, reflecting the integration of digital technologies as the basis of the contemporary cognitive process, and highlights the importance of harmonizing technocratic and humanistic elements in the educational discourse.

Keywords: simulacral knowledge, digital subject, hypertextual education, adaptive learning, informational entropy, poststructuralist approach.

Постановка проблеми.

У добу перманентної цифрової експансії філософія освіти зазнає парадигмальних зрушень, які викликають необхідність переосмислення традиційних гносеологічних, онтологічних та аксіологічних конструктів. Знання, що колись розглядалося як об'єктивований логос, нині дедалі частіше інтерпретується через призму контингентної епістемології, де істина постає як контекстуально

варіативний феномен, позбавлений метафізичної абсолютизації [Peters 2024: 837]. Цифровізація спричиняє метаморфози не лише на рівні формальної структури освітніх практик, але й у царині трансцендентного розуміння знання, що постає як флуктуаційна, неklasична форма дискурсивної динаміки [Likarchuk, Velychko, Andriieva, Lenda, Vusyk 2023: 770]. Відбувається дестратифікація традиційної ієрархії між суб'єктом та об'єктом, між тим,

хто володіє знанням, й тим, хто його опановує. Суб'єкт-здобувач знань більше не є пасивним реципієнтом гносеологічного імперативу, – він функціонує як інтерактивний когнітивний агент у постструктуралістській цифровій екосистемі. Така полідискурсивна позиційність сприяє формуванню нових форм гіперзнання – мультиінформаційних кластерів, що утворюють мережевий палімпсест знання, який перебуває у постійному русі, акцентуючи не стільки кумулятивність, скільки реляційну й фрактальну природу знання [Peters 2024: 814].

Автономія освітнього суб'єкта у цій системі також зазнає радикальних змін. Відбувається переходження від монолітної авторитарної педоцентричної парадигми до поліморфних моделей квазісамодетермінації, де суб'єкт навчання розглядається як фрактальний рефлексивний агент у контексті дигітальної інтерконектності [Utharphan 2024: 37]. Завдяки емерджентним цифровим технологіям відбувається не просто адаптація до змінних когнітивних потреб, а трансформація онтології самої суб'єктності, яка стає функцією техноаналогічних інтерфейсів та симуляційних середовищ. У цьому контексті акцент зміщується від аксіоматичної ідентичності до постгуманістичної екстатичної багатоагентності.

Критичним стає питання симулякризації знання, що породжує численні онтологічні та епістемологічні проблеми. У віртуальній реальності знання може набувати статусу псевдознанневого сурогату, що підважує автентичність й достовірність. В епоху технологічної перцепції навчальний матеріал дедалі більше стає феноменом симулякруму, де складно визначити межу між реальним і гіперреальним, істинним і симульованим [Utharphan 2024: 39]. Це ставить під питання концепцію авторитетної істини, яка розчиняється в мультипарадигматичних симуляціях і постструктуралістських реконструкціях, що дедалі більше орієнтуються на прагматичну корисність, а не на істину як таку. Приміром, Ф.Фукуяма, аналізуючи наслідки цифрової революції для громадянської освіти, вбачає необхідність еволюції освітніх підходів, які б не лише інтегрували медіаграмотність

і соціальну відповідальність, але й сприяли формуванню нового типу суб'єкта, здатного до критичної рефлексії та адаптації в умовах постійної інформаційної турбулентності [Іванець 2023].

Філософія освіти, відповідно, змушена переглядати основоположні принципи, звертаючись до постмодерністських ідей гетероглосії та реляційної онтології. Знання більше не є суто інтелектуальним субстратом, а постає як динамічний атрактор у синергетичній системі, що прагне до гомеостатичної рівноваги між мережевою дисперсією і когнітивною сингулярністю. У цьому новому інтелектуальному кліматі освіта повинна враховувати екзистенційні аспекти особистісної ідентифікації та самоконституювання суб'єкта, для якого знання є не фіксованим об'єктом, а засобом радикальної самопрефігурації у світі інформаційної ентропії.

Аналіз досліджень і публікацій.

Філософія освіти в умовах цифрової ери перебуває на етапі епістемологічної реконфігурації, що вимагає перегляду класичних парадигм знання і педагогічної взаємодії. Годзь Н. [Годзь 2024], Хавроненко В., Кондратюк-Антонова Т., Садовніков О. [Хавроненко, Кондратюк-Антонова, Садовніков 2024], Лікарчук Н., Величко З., Андрієва О., Ленда Р., Вусик Г. [Likarchuk, Velychko, Andriieva, Lenda, Vusyk 2023], Пітерс М., Хоутон Т. [Peters, Houghton 2024] відзначають, що динамічна інформаційна констеляція сучасності формує гіпертекстуальні умови для суб'єктів освіти, в яких на передній план виходить не лінійне опанування знання, а розбудова креативної когнітивної резонансності. Відбувається трансгресія традиційних концепцій навчання, коли знання, раніше структуроване й жорстко ієрархізоване, дедалі більше набуває постструктуралістської багатосаровості. Сутнісне переосмислення освітнього процесу як процесу «конструювання знань» диктує необхідність формування критичного інтелектуального субстрату, спроможного орієнтуватися у варіативних епістемологічних полях цифрового світу.

Алам А. [Alam 2022], Белл Р., Белл Х. [Bell, Bell 2020], Брінія В., Пуллу В., Панай-

отопулу А.-Р. [Brinia, Poullou, Panagiotopoulou 2020], Іванець Н. [Іванець 2023], Сапутрі Х. [Saputri 2024] наголошують, що трансформація освітньої філософії в епоху технократичної домінації акцентує увагу на антропологічному вимірі інноваційних освітніх технологій, які, з одного боку, нівелюють авторитетність класичного знання, а з іншого – витворюють квазіреальність, у якій межі між правдивістю та симулякром стають надзвичайно розмитими. У сучасному освітньому континуумі під впливом цифрових платформ знання редукується до транзакційних моделей, в яких педагогічний авторитет поступається перед впливом алгоритмічно оброблених інформаційних потоків. Філософія освіти в таких умовах мусить визначити свою місію як захист цілісного людського досвіду перед загрозою редукції суб'єкта до функції віртуального споживача інформації.

У контексті цієї цифрової деконструкції освіти виникає нагальна потреба в розробці нових методологічних наративів, що базуються на плюралістичних підходах та культурно зумовлених когнітивних диспозиціях. Брас Дж. [Brás 2024], Гетлі Дж. [Gatley 2023], Крістіанссон К., Фаверс Б. [Kristjánsson, Fowers 2024], Метеленко Н., [Метеленко 2023], Тамрат С. [Tamrat 2020], Утафан П. [Utharphan 2024] зауважують, що така методологічна трансгресія несе у собі ризик подальшої фрагментації освітнього дискурсу, загрозу епістемологічного релятивізму, коли істина стає функцією когнітивних упереджень цифрових мережевих структур. У цьому сенсі, цифрова філософія освіти повинна враховувати ієрархічні нюанси культурно-історичних детермінант знання, водночас уникаючи об'єктивізації та автоматизації знання, які притлумлюють людську індивідуальність та креативність у межах алгоритмічних імперативів цифрового середовища.

Формулювання цілей статті.

Мета статті – дослідити, як цифрова епоха змінює підходи до освіти, впливаючи на трансформацію знань, методів навчання та розвиток критичного мислення. Завдання: розкрити специфіку філософії освіти в умовах цифровізації, акцентуючи на дихотомії між

традиційними освітніми методами та інноваційними підходами, обумовленими розвитком інформаційно-комунікаційних технологій; проаналізувати трансформацію когнітивних процесів у контексті освітньої діяльності, спричинену впливом цифрових медіа, зокрема дослідити зміну парадигми сприйняття, інтерналізації та дисемінації знань.

Виклад основного матеріалу.

Філософія освіти в контексті сучасної цифрової епохи вимагає обґрунтованого дискурсивного аналізу, що інтегрує нові онтологічні парадигми та антропологічні сенси [Gatley 2023: 511]. Це своєрідне когнітивне поле, де аксіологічні структури переплітаються з методологіями симулякрів й віртуальних модальностей, ставлячи під сумнів класичні дихотомії суб'єкта та об'єкта знання. Становлення «homo digitalis», нової суб'єктивності, загострює потребу у переосмисленні концептів автопоезису та інтерактивної епістемології, що формують основи освітньої реальності, котра дедалі більше функціонує у синхронії з інформаційною екосистемою [Alam 2022: 297]. Гіпермодерна освітня матриця, що постає як арена для емерджентних форм мислення й неофіційних контрнاراتивів, спонукає до критичного перегляду телеологічних основ традиційної дидактики. Диджиталізація освітнього процесу обертається проблематизацією габітусу мислителя, змінюючи не лише парадигматичні модуси навчання, а й реорганізуючи антропоцентричні елементи освітнього буття [Alam 2022: 298]. У цьому контексті важливо звернути увагу на вплив аномічної фрагментації, яка спричинена тотальним проникненням інформаційної ентропії у педагогічну тканину, що, своєю чергою, ускладнює процеси синтезу знань.

Освітня антропология в умовах цифрової трансформації, що перебуває в постійному стані флуктуацій та римейку епістемологічних основ, надає нових смислів самій сутності навчання як практики. Експоненційна динаміка технологічного прогресу веде до переосмислення соціальних функцій освіти, зокрема її здатності бути трансцендентальним провідником між симулякральним середовищем та емпіричною реальністю [Хавроненко,

Кондратюк-Антонова, Садовніков 2024: 27-28]. Тут постає питання інтерналізації знання в умовах перманентної інфляції інформації, що зумовлює потребу в евристичних підходах і метадидактичних стратегіях для відновлення когерентності навчального процесу.

На нашу думку, філософія освіти у добу діджиталізації набуває ознак гіперконтекстуальної дисципліни, яка еклектично поєднує синергічні аспекти когнітивної теорії, соціальної емерджентності та метапедагогічних конструкцій. Освітній процес нині зазнає неоморфних змін, позначених розширенням спектра ендогенних і екзогенних знансєвих інфлюенцій. Внаслідок цього ми маємо справу з онтологічно трансформованою суб'єктивністю здобувача освіти, що перебуває в стані постійного цифрового перформативу, де межа між навчанням й споживанням інформаційного ресурсу є амбівалентною та напівпроникною. Епістемологічні засади освітнього процесу переформатовуються у відповідь на нові типології когнітивної перцепції, породжені впливом алгоритмічно сконструйованих середовищ. Акти навчання у цих умовах слід розглядати крізь призму мультифункціональної інтерактивності, де здобувач освіти й технологічний інтерфейс взаємодіють у симбіотичному процесі герменевтичної когерентності. Відтак виникає питання про аксіологічну легітимність і дидактичну релевантність новітніх методологій, що балансують між антропоцентричним принципом виховання і технократичним імперативом знансєвої акумуляції.

У світлі цього змінюється й педагогічна роль «інструктора»: він більше не є авторитарним джерелом знання, а стає фасилітатором та ментором, який курує складні евристичні процеси здобувача освіти. Таке «гнучке кураторство» вимагає від менора усвідомлення необхідності естетичного та етичного саморефлексування щодо використання цифрових ресурсів у навчальному континуумі [Kristjánsson, Fowers 2024]. Значущість аналітико-критичного підходу до цифрових дидактичних практик посилюється під тиском потреби в інклюзивності та адаптивності, які стають імперативом постмодерністської педагогіки. Плинність знання, його флюїдність

у мережевих структурах провокує утворення нових, синергетично взаємодіючих освітніх моделей, що можуть бути охарактеризовані як дисперсійні осередки [Bell R., Bell H. 2020: 987-988]. Своєю чергою це передбачає, що знання більше не зберігається в монолітних форматах, а постає у вигляді децентралізованих, фрагментованих одиниць, з якими здобувач освіти вступає у безперервний діалог, використовуючи як екстернальні, так й інтернальні джерела.

У сучасній парадигмі освітнього процесу дедалі виразніше простежується дихотомія між консервативними методологічними засадами та інноваційними підходами, що виникають внаслідок інтенсивного впровадження цифрових технологій. Ця антитеза, глибоко вкорінена в еволюційних трансформаціях педагогічних ідей, відображає не лише методологічні зміни, а й фундаментальні зрушення в осмисленні самої сутності освіти як феномена. Зіткнення двох світів – класичного, із його тяжінням до аксіологічної стабільності та структурної систематизації, і сучасного, який ґрунтується на принципах гнучкості, адаптивності та невпинного оновлення – формує поліфонічний контекст освітньої реальності.

В умовах цифровізації освітній процес перестає бути унітарним і статичним; він трансформується в багатофакторну систему, де домінують інноваційні технології, алгоритмічна обробка даних та інтерактивні методи [Kristjánsson, Fowers 2024]. Ця зміна знаменує нову фазу у філософії освіти, де ментор постає не як єдиний носій знання, а як фасилітатор, що сприяє когнітивній автономії здобувачів освіти. Водночас новітні методи викладання передбачають не лише поверхневу адаптацію до нових умов, а й глибинне переосмислення змістовних та функціональних аспектів освітньої діяльності, що резонує з концепціями конструктивістського підходу [Годзь 2024: 21].

Розроблена нами таблиця є спробою артикуляції ключових параметрів цієї дихотомії. Вона висвітлює онтологічні та епістемологічні відмінності між традиційними та інноваційними підходами до освіти в епоху цифрової трансформації (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Дискурсивна дихотомія філософії освіти в контексті цифрової трансформації

Дискурсивна категорія	Традиційні освітні методи	Інноваційні підходи, обумовлені цифровізацією
Філософська основа	Переважання герменевтичних та антропоцентричних концептів, інтегрованих у класичну освітню парадигму, що обстоє телеологічну спрямованість педагогічного процесу.	Сучасний освітній дискурс ґрунтується на парадигмі постантропоцентризму та технократичного конструктивізму, який передбачає адаптивні, децентралізовані форми навчання, засновані на принципах самоорганізації інформаційних систем.
Дидактичні принципи	Імперативність педоцентричного підходу, що зосереджується на субординаційній ієрархії знань, формальній систематизації та вертикальній передачі інформації.	Гіпертекстуальні та інтерактивні моделі навчання, що використовують інтеграцію нейромережових технологій для створення мультимодальних навчальних середовищ, які уможливають динамічне оновлення освітнього контенту та емерджентність педагогічного досвіду.
Педагогічні практики	Прескриптивні методи навчання, орієнтовані на концептуальне вкорінення аксіоматичних знань та інституціалізоване відтворення уніфікованих дидактичних одиниць.	Парадигма трансдисциплінарності та інтегративного підходу, що передбачає використання віртуальних середовищ і когнітивних технологій для полікодової трансляції знань та колективної евристики.
Роль ментора	Ментор як монологічний агент передачі знань, чия функція обмежується раціоналізаторським наглядом та інтелектуальною домінацією над суб'єктами навчання.	Віртуозний фасилітатор та куратор цифрових навчальних процесів, котрий здійснює менторинг через використання когнітивно-сенсорних технологій та алгоритмічного моніторингу навчальних траєкторій здобувачів освіти.
Роль здобувачів освіти	Переважно пасивні учасники освітнього процесу, що функціонують в межах парадигми рецепції та репродуктивного засвоєння знань.	Проактивні суб'єкти когнітивного діалогу, які унаочнюють здатність до самостійної інтеракції з інтелектуальною інфраструктурою та колективною генерації знань у мережових середовищах.
Інструменти та засоби	Традиційні матеріали, орієнтовані на унітарну передачу знань: підручники, письмові посібники, крейдова дошка, з чітко регламентованими методологіями застосування.	Інтегровані інструменти: платформи штучного інтелекту, нейронні алгоритми для когнітивного аналізу навчальних стилів, інтерактивні голографічні проєкції та інтелектуальні дидактичні середовища.
Оцінювання знань	Стандартизовані форми тестування, що спираються на лінійні моделі аналізу знань та є відображенням парадигматичної сталісті оцінювання.	Поліваріантні системи формативного оцінювання, що використовують алгоритми машинного навчання для аналізу навчальних показників і прогностичної адаптації освітнього процесу під індивідуальні когни

Джерело: власна розробка авторів на основі [Kristjánsson, Fowers 2024]

Відповідно, феноменологія знання у цифрову добу відзначається кардинальними метаморфозами, що торкаються фундаментальної когнітивної архітектури, яка є базисом освітнього процесу. Традиційна парадигма, збудована на кумулятивному та глибинному освоєнні інформаційного матеріалу, трансформується в новий епістемічний формат, де домінують фрагментація, швидкоплинність та

ентропія смислів [Tamrat 2020: 191]. Цифрова комунікація, що відзначається швидкісною змінністю контенту, спричиняє десакралізацію знання як стійкої категорії, переводячи його у площину релятивного конгломерату. Сприйняття інформації у традиційній освітній парадигмі спиралося на тривалий та ретельний процес когнітивного осягнення, де інституційна та ієрархічна структура гарантувала

стабільність аксіологічних орієнтирів. Проте вплив цифрових медіа спричиняє радикальний зсув до режиму «миттєвого споживання», де знання більше не є стабільним продуктом інтелектуальної діяльності, а радше являє собою серію короткочасних інформаційних імпульсів, що взаємодіють на рівні швидкоплинного синтезу [Метеленко 2023: 117-119].

Інтеріоризація знань, що раніше базувалася на аналітичному синтезі та критичній рефлексії, у цифровому середовищі набула децентралізованого характеру [Saputri 2024: 180]. Ментальні структури знань більше не здатні утримувати стабільний концептуальний каркас, а скоріше нагадують постійно змінювану матрицю, позбавлену структурної опори [Brás 2024: 73]. Це спричиняє зниження когнітив-

ної резистентності до інформаційного впливу, де мислення стає асинхронним потоком, що втрачає епістемологічну сталість.

В аспекті дисемінації знань спостерігається поступова ерозія авторитетних освітніх інститутів як гарантів надійності знання. Дисемінація знань у цифровому середовищі позбавлена фільтруючих механізмів, що призводить до поширення знання без стабільної онтологічної бази [Brinia, Poullou, Panagiotopoulou 2020: 65]. Під впливом цього реляційного розсіювання знання втрачає свою епістемологічну вагомість і набуває статусу контингентного, суб'єктивного продукту, що підлягає миттєвим змінам відповідно до динаміки цифрових нарративів і соціальних трендів.

Таблиця 2.

Когнітивні трансформації в освітньому процесі цифрової епохи: парадигмальні зрушення у сприйнятті, інтеріоризації та дисемінації знань

Когнітивний процес	Традиційна парадигма у системі освіти	Трансформація під впливом цифрових медіа	Парадигмальні зсуви
Гносеологічна структура сприйняття	Сприйняття знань орієнтується на глибину когнітивного осягнення, що відбувається через контемплативне занурення в матеріал та постійну рефлексію. Освітній процес є інституційно модульованим, сприяє кумулятивному закріпленню сенсів через особистісний діалог із наставником як трансцендентальним авторитетом.	Динамічний простір цифрових медіа спонукає до епізодичного, пунктирного сприйняття знань, що через динаміку стимулів знецінює споглядальну інтеграцію сенсів. Епістемологічна архітектоніка знання переходить у мережеву модель, де глибинні шари інформації поступаються інтенсивній кількості подразників.	Зміна гносеологічної парадигми: перехід від інтерсуб'єктивної взаємодії, заснованої на тривалій увазі, до поверхневої, фрагментованої залученості; індивід орієнтується не на ієрархію сенсів, а на їхній швидкоплинний конгломерат, що породжує ефемерність когнітивної структури знання.
Процеси когнітивної інтеріоризації	Інтеріоризація здійснюється через акумуляцію онтологічних значень та рефлексивний синтез, де кожен елемент знання виступає компонентом цілісної когнітивної схеми. Інституційний контроль забезпечує валідність та стабільність когнітивних моделей, що закріплюються у ментальних структурах індивіда.	Цифрові платформи сприяють процесу ентропічної інтеріоризації, де знання асимілюються в умовах браку стабільних концептуальних структур, стимулюючи заміщення критичного осягнення поверхневим резонансом. Конфігурації знання набувають інтерактивного характеру, орієнтованого на швидкість, а не глибину.	Парадигматичний зсув від когнітивної акреції сенсів до асинхронного «потoku свідомості», у якому знання стають децентралізованими, розпорошеними, без фіксованого онтологічного ядра. Когнітивний процес втрачає аналітичну стійкість і перетворюється на неконтрольовану активацію інформаційних імпульсів.
Дисемінація знань	Знання транслюються через вертикально структуровану освітню ієрархію, що формує аксіологічно та когнітивно узгоджений канон. Традиційний освітній процес забезпечує обґрунтованість джерел та їхню відповідність академічним стандартам, що забезпечує передачу систематизованих концептів.	Дисемінація знань у цифровому середовищі набуває неієрархічного, реляційного характеру, де знання циркулює за принципом горизонтальних мережевих потоків. Верифікаційні процедури ослаблені, що спричиняє процес «деканонізації» знань, через що вони втрачають стабільний аксіологічний та епістемологічний статус.	Зсув від жорсткої ієрархії до реляційної, поліцентричної системи, де знання не має однозначної легітимності, породжуючи феномен постправди та аксіологічну кризу. Структура знання стає контингентною, підлягає моментальним змінам відповідно до динаміки цифрових медіа та соціальних нарративів.

<p>Естетичне сприйняття знань</p>	<p>Освітній процес стимулює естетичне сприйняття знання через його цілісність та впорядкованість. Аксиологічні категорії краси й гармонії співвідносяться з логічною структурою знання, де кожен фрагмент виконує функцію в єдиній естетичній формі.</p>	<p>Цифрові медіа розсіюють естетичну цілісність знання, фрагментуючи його на окремі, часто хаотичні елементи. Відсутність стабільної естетичної форми перетворює знання на асембляж, де кожен компонент самодостатній, а цілісність є випадковим або нестійким явищем.</p>	<p>Переорієнтація від естетичної цілісності до «постмодерністської» фрагментації, де знання втрачає впорядковану структуру. Виникає естетика випадковості, що трансформує класичне поняття «краси» у контексті освіти, відображаючи плюралізм та контингентність знання.</p>
<p>Етика та епістемологія знання</p>	<p>Традиційна освітня система встановлює етичний канон, що спирається на об'єктивність та надійність знання. Етика знання розуміється через інституційно закріплені категорії об'єктивності та достовірності, що регулюють його поширення та засвоєння.</p>	<p>Цифрове середовище сприяє етико-епістемологічному релятивізму, де істинність знань сприймається як варіативна, суб'єктивна характеристика. Це породжує так звану «мозаїчну етику», де достовірність є відносною і часто підлягає індивідуальній інтерпретації, а не академічному критерію.</p>	<p>Відбувається перехід від етики об'єктивності до етики релятивізму, де знання втрачає абсолютну істинність і набуває статусу «соціально-конструйованого». Це спричиняє кризу традиційних епістемологічних категорій і веде до поширення концепції «постістини».</p>
<p>Формування ідентичності знання</p>	<p>Освіта забезпечує чітку когнітивну ідентичність знання, де кожен елемент має своє місце та функцію у загальній когнітивній структурі. Формування ідентичності знання є частиною освітньої парадигми, де значення і сенс знання є стабільними й однозначними.</p>	<p>Цифрове середовище створює багатоаспектну ідентичність знання, де кожен елемент може мати різні інтерпретації та змінювати сенс залежно від контексту. Виникає феномен «гібридної ідентичності» знання, що постійно адаптується до нових інформаційних умов і не має фіксованого значення.</p>	<p>Від однозначної когнітивної ідентичності знання до динамічної, гібридної форми, де знання є текучим і підлягає постійній реконцептуалізації. Це формує нові концепції навчання, де знання не має фіксованого змісту, а постійно перебуває у процесі самоідентифікації через інтерактивність.</p>

Джерело: власна розробка авторів на основі [Метеленко 2023; Brás, 2024; Saputri 2024; Tamrat, 2020]

Висновок.

Філософія освіти в цифрову епоху переживає безпрецедентну трансформацію, обумовлену інтеграцією інформаційно-комунікаційних технологій, що викликає парадигмальні зрушення як у методології навчання, так і у структурах знання. Дихотомія між традиційними освітніми методами, заснованими на систематичному формуванні знань та інтерналізації змісту в межах класичної академічної парадигми, та інноваційними підходами, що апелюють до цифрових інструментів, створює нові онтологічні та епістемологічні виклики. В умовах домінування цифрових медіа й мультимедійних ресурсів відбувається розмивання меж між емпіричним досвідом і теоретичним знанням, що змінює акценти у процесі освіти — від класичного накопичення фактологічних даних до динамічної навігації крізь великі масиви інформації.

Цифровізація змінює фундаментальні когнітивні процеси, що лежать в основі освітньої діяльності: якщо в традиційній системі

інтерналізація знань передбачала поетапне та послідовне сприйняття та осмислення інформації, то в цифровій епосі інтерналізація все частіше реалізується у фрагментованому, нелінійному форматі, що обумовлює своєрідну «платформізацію» мислення. Трансформація сприйняття й обробки знань у цифровому середовищі спричиняє ефект «дисемінації» фрагментарних ідей, що переміщуються між різними цифровими платформами та медіа, й тим самим руйнує концепт лінійного та ієрархічного знання, типового для традиційної освіти. У результаті, освітній процес набуває інтертекстуального, багатоканального характеру, що передбачає безперервну взаємодію різних джерел та модальностей знання, перетворюючи освіту на процес нескінченної рефлексії й реконфігурації знання у цифровому полі.

Відповідно, когнітивна структура знання в цифрову епоху набуває ознак флюїдності, що відображає парадигматичний зсув у напрямку від стійкої, стабільної епістемології

до стану когнітивної непередбачуваності та фрагментації. Насамкінець, філософія освіти у цифрову добу передбачає переосмислення самого поняття навчання як інтегративного та кросдисциплінарного процесу. Воно виступає не лише як спосіб засвоєння знань, але і як шлях до формування когнітивно-технологічної синкретичності, де взаємодія з цифровим середовищем є не об'єктом, а суб'єктом освітнього досвіду.

Бібліографічні посилання / References

- Alam, A. (2022). Contemplative pedagogy: An experiment with school students for demystifying the philosophy of contemplative education. *Resilience and Transformation in Global Restructuring*, 1, 289-300.
- Bell, R., Bell, H. (2020). Applying educational theory to develop a framework to support the delivery of experiential entrepreneurship education. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 27(6), 987-1004.
- Brás, J.G.V. (2024). For an epistemic decolonisation of education from the ubuntu philosophy. *Pedagogy, Culture & Society*, 32(1), 61-76.
- Brinia, V., Poullou, V., & Panagiotopoulou, A.-R. (2020). The philosophy of quality in education: A qualitative approach. *Quality Assurance in Education*, 28(1), 66-77.
- Gatley, J. (2023). Ameliorating educational concepts and the value of analytic philosophy of education. *Educational Philosophy and Theory*, 55(4), 508-518.
- Kristjánsson, K., Fowers, B. (2024). *Phronesis: Retrieving practical wisdom in psychology, philosophy, and education*. Oxford University Press.
- Likarchuk, N., Velychko, Z., Andrieieva, O., Lenda, R., & Vusyk, H. (2023). Manipulation as an element of the political process in social networks. *Cuestiones Políticas*, 41(76), 769-779.
- Peters, M.A., et al. (2024). AI and the future of humanity: ChatGPT-4, philosophy and education—Critical responses. *Educational Philosophy and Theory*, 56(9), 828-862.
- Saputri, H. (2024). Education in the view of realism philosophy. *Journal of Innovation in Teaching and Instructional Media*, 4(2), 177-188.
- Tamrat, S. (2020). Re-thinking humanism as a guiding philosophy for education: A critical reflection on Ethiopian higher education institutions. *International Journal of Ethics Education*, 5(2), 187-195.
- Uthaphan, P. (2024). Foundations of thought: The role of western philosophy in shaping modern educational practices. *Journal of Exploration in Interdisciplinary Methodologies (JEIM)*, 1(2), 33-41.
- Годзь, Н.Б. (2024). Переваги і недоліки цифрової освіти в контексті викладання дисциплін з точки зору філософії освіти. *Вісник Національного технічного університету «ХПИ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства, 1, 19-24. / Hodz, N.B. (2024). Perevahy i nedoliky tsyfrovoy osvity v konteksti vykladannia dystsyplin z tochky zoru filosofii osvity [Advantages and disadvantages of digital education in the context of teaching disciplines from the perspective of philosophy of education]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu "KhPI"*. Seriya: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva, 1, 19-24. (in Ukrainian)
- Іванець, Н.В. (2023). Громадянська освіта та цифрова революція: погляд Ф.Фукуями. *Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність*. / Ivanets, N.V. (2023). Hromadianska osvita ta tsyfrova revoliutsiia: pohliad F.Fukuiamy [Civic education and the digital revolution: F.Fukuyama's perspective]. *Tsyfrova kultura: mediagramotnist, sotsialna vidpovidalnist*. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42025/Ivanets.pdf?sequence=1> (in Ukrainian)
- Метеленко, Н., et al. (2023). Формування цифрових компетентностей в контексті викладання «Цифрової гуманітаристики». *Humanities Studies*, 17(94), 116-126. / Metelenko, N., et al. (2023). Formuvannia tsyfrovyykh kompetentnostei v konteksti vykladannia "tsyfrovoyi humanitarystyky" [Formation of digital competencies in the context of teaching "digital humanities"]. *Humanities Studies*, 17(94), 116-126. (in Ukrainian)
- Хавроненко, В., Кондратюк-Антонова, Т., Садовніков, О. (2024). Трансформація освітнього середовища в епоху цифрової революції: філософський підхід. *Науково-теоретичний альманах Грані*, 27(2), 27-32. / Khavronenko, V., Kondratiuk-Antonova, T., & Sadovnikov, O. (2024). Transformatsiia osvitnoho seredovyschcha v epokhu tsyfrovoyi revoliutsii: Filosofskyi pidkhid [Transformation of the educational environment in the era of the digital revolution: A philosophical approach]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh Hrani*, 27(2), 27-32. (in Ukrainian)