

розуміння пріоритетів сучасного європейського розвитку, перспектив партнерства з Європою для України вже сьогодні.

## КАФЕДРА ФІЛОСОФІЇ

### СИСТЕМНИЙ ПІДХІД В ДОСЛІДЖЕННІ ОСВІТИ.

Доп. – асист. Бушман І.О.

Говорячи про проблеми розвитку, навчання й освіти, нині практично кожен дослідник не в змозі обійтися без використання у своїй методології системного підходу. Саме поняття розвитку в сучасній науці нерозривно пов'язане з поняттям системи. Система визначається сучасною наукою як сукупність взаємозалежних елементів, котрі взаємодіють один з одним під час виконання відповідних функцій. Поводження систем підпорядковане цілісності й структурності. Отже, воно залежить не тільки і не стільки від властивостей окремих елементів, скільки від їхнього місця і функцій у системі цілого, від загальних властивостей цілого.

Саме особлива структура цілого дозволяє проявитися якостям системності об'єкта, що не зводиться до сукупних властивостей його частин. Зокрема, якщо підійти із системних позицій до поняття розвитку, то воно набуває ознак закономірного росту внутрішньої організації тієї чи іншої системи. Розвиток (саме це поняття є, по суті, центральним як у традиційній, так і в інноваційній педагогіці) відображає нарощування системних якостей цілісності — тієї цілісності соціальних людських властивостей, що прийнято позначати поняттям особистості.

Визнання системного підходу передбачає, що сама система (процес системоутворювання розуміється найчастіше досить по-різному) висвітлюється в різних аспектах. Формування системного аналізу в якості самостійного дослідницького напрямку обумовлено загальною тенденцією

розвитку людства, що склалася до теперішнього часу. Ця тенденція виявляється у все більш глибокому, істотному втручанні раціонального в організаційну діяльність людини, а також у процесі підготовки і прийняття рішень.

У 70-х роках ХХ століття в науковій літературі з'явилася чимало споріднених термінів: «системна революція», «системний підхід», «загальна теорія систем», «системний аналіз операцій» і т.д. Це свідчило про об'єднання зусиль фахівців різних професій для вирішення спільних задач, пов'язаних із вивченням, проектуванням і керуванням складними системами. Хоча початково поняття «система» було сформульовано в досить специфічній сфері теоретичного пізнання світу, згодом воно поширилося на всі галузі сучасної науки, техніки і суспільної практики.

Сформульоване в дослідницькому полі загальної теорії систем, поняття «система» відобразило істотний аспект розуміння об'єктів будь-якої природи як систем. У силу цієї особливості дане поняття виявилось принципово застосовуваним у тих чи інших варіаціях до всіх об'єктів, котрі в процесі розвитку пізнання і практики повинні були розглядатися дослідниками як системні об'єкти. Сформульоване Берталанфі визначення *системи* як комплексу взаємодіючих елементів, власне кажучи, можна застосувати до будь-яких об'єктів. Воно дотепер є основою всіх (існуючих як у рамках загальної теорії систем, так і поза цими рамками) понять «система». Причому, поняття системності виявилось не лише теоретичною категорією, а й усвідомленою необхідністю практичної діяльності.

Саме цей «системний рух», призвів до інтеграції окремих наукових напрямків інституалізації наукової дисципліни, що отримали назву «системний аналіз», і нині є повноцінною галуззю наукового знання. Предметом вивчення системного аналізу є система, незалежно від її природи, організації, способу існування і способу маніфестування своїх родових інтенцій. Метою ж розгляду системи є вирішення завдань аналізу, керування і проектування.

Той своєрідний теоретичний простір, яким може бути охоплена і представлена система освітньої діяльності, є аж ніяк не гомогенним. Тим часом, характер досліджуваних у педагогіці проблем такий, що при різноманітності предметних ракурсів з'являється один загальний системний об'єкт — особистість, що розвивається. Різноманітні відносини, що тут виникають, можуть слугувати підставою їхнього системного розгляду тільки в контексті єдності самого об'єкта. Відносини (функції, властивості, взаємодії) є вторинними факторами системності в порівнянні з діючими в ній елементами та їхнього структурною цілісністю. Так виникає зв'язок факторів системності, якщо спиратися на системність об'єктного характеру, а не ставити в основу ту чи іншу групу відносин, що характерно для предметного (суб'єкт-об'єктного) характеру розгляду проблеми, де функціональний вихід за межах системи (наприклад, значення системи для тих, хто втягується у сферу дії цієї системи) визначає аспект інтерпретації системних зв'язків, що мимоволі деформують ракурс (метод) їхнього розгляду.

Роблячи особливий акцент не на тому, що ціле складається з частин, а на тому, що поведження і властивості цілого визначаються *взаємодією* його частин, що ціле складається із *взаємодіючих* частин, поняття «система» сформувало базис нового, переважно синтетичного і симбіотичного (кроспарадигмального) погляду на світ. Найбільш послідовно воно відтворюється у системній концепції наукового пізнання. Один з найважливіших моментів системного дослідження будь-якого об'єкта полягає в його розгляді як комплексу *взаємодіючих* елементів. Початковий успіх загальної теорії систем пов'язаний з таким розглядом об'єктів пізнання, який робить особливий акцент на взаємодію елементів як причину наявності у цілого властивостей, котрі відсутні у окремих її елементів або у їхньої сукупності.

Однак підходом до об'єкта як до комплексу взаємодіючих частин (елементів) системний підхід не вичерпується. Ще одним основним моментом системного дослідження є його спрямованість на вивчення поведінки об'єкта в навколишньому

середовищі, тобто розгляд *системи* як елемента, складової частини ширшої системи.

У даному випадку доцільно порівняти аспекти системності і підходи до систем, отримані в результаті опису науково-дескриптивного (об'єктного) та прагматичного (суб'єкт-об'єктного) характеру. В першому випадку об'єкт описується насамперед у його саморозвитку; у другому — переважно наша діяльність стосовно цього об'єкта (у педагогіці — система розвитку особистості дитини і система педагогічної діяльності). Другий підхід більш обгрунтований: він зауважує, що в самому характері раціонального мислення завжди міститься структурний момент суб'єкт-об'єктного прагматизму, в самій предметності такого опису вже позначається деформуюча присутність суб'єкта. У прагматичній системі координат ця присутність не приховується. Проте, з іншого боку, перший — об'єктно-описовий підхід — здатний мінімізувати дію цього «резидентного вірусу», «первородного гріха» пізнання. Без такої мінімізації ми виявимося у відверто прагматичній системі координат без надії на рефлексивний вихід з неї, без видимої об'єктності «іншого» як смислотворюючої опори, завдяки якій ми можемо побачити несуб'єктивний зміст цього відношення як цілого.

Тут ми наближаємося до можливості третього — рефлексійно-феноменологічного — значенневого підходу до пізнання системи. Він сполучає, поєднує у собі риси першого та другого, використовуючи методику філософського «зняття». Це, по-перше, присутність свідомості в системному полі (по суті, наша включеність в тому чи іншому ступені в систему). По-друге, розгляд системи ніби зсередини, де відносини системи додаються свідомості як феномени, що для нього відкриваються. Система репрезентує себе свідомості у формі феноменальної відкритості — як своєрідне смислотворююче ціле. Разом з тим свідомість може описати цю систему ніби ззовні, у її феноменологічному вимірі.

Що є педагогічною системою? Чи тільки сукупність взаємодіючих елементів і форм? Поняття системи нині посідає

високе місце в суспільній практиці і науковому пізнанні — у тому числі і в сфері освіти й виховання, у педагогічній теорії. Звичайно, в цій галузі оперують дещо іншими поняттями: «шкільна система», «навчально-виховна система», «система цілей виховання», «система навчального матеріалу» і т.п.

## ПРОБЛЕМА ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ТРАНСФОРМАЦИИ

Докл. - ассист. Швырков А.И.

Динамику интереса философов к проблеме искусственного интеллекта (далее — ИИ) в самом общем виде можно охарактеризовать так. В 60-70 годах 20 века, то есть в пору интенсивного становления таких наук, как кибернетика и информатика, развития компьютерной техники и появления самого термина ИИ, философов главным образом интересовали вопросы, в первую очередь касающиеся принципиальной возможности создания ИИ. Причем ИИ (и философами и специалистами) чаще всего понимался как некий целостный феномен, в той или иной степени соотносящийся, а то и соперничающий (и даже превосходящий) с человеческим интеллектом. Значительные усилия были потрачены на то, чтобы доказать, что те системы ИИ, которые были созданы к тому времени, не являются полноценными аналогами человеческого интеллекта, что они работают не так, как функционирует человеческий интеллект.

По мере того, как иллюзии о скором создании полноценного *заменителя* человеческого интеллекта развеивались, а количество программ, в той или иной мере берущих на себя работу интеллекта, неуклонно росло, менялось и понимание проблемы ИИ, точнее, менялось фактическое отношение к этой проблеме. Действительно, если раньше суть ее большинством исследователей виделась в том, можно ли создать некий искусственный аналог человеческого интеллекта, то теперь она фактически превратилась в конгломерат самых