

Ірина КУЗНЕЦОВА

викладач кафедри фізики,
Київський національний університет будівництва і архітектури
<https://orcid.org/0000-0003-1800-1733>

Олександра РУБАНЕЦЬ

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри філософії,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
<https://orcid.org/0000-0003-0363-4116>

ІНТЕНЦІЙНІСТЬ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті досліджується поняття інтенційності та його імплементації в освіті. Показано, що поняття інтенційності характеризує феноменологічне поле свідомості. Воно застосовується у представників філософії постмодернізму та когнітивізму, а також у застосуванні екзистенціалістсько-психоаналітичного підходу. Запропоновано дослідження інтенційності в освітній діяльності та розкривається її роль в організації освітнього процесу, розвитку пізнавальних і соціальних комунікацій. Педагогічна інтенційність сприяє розвитку творчої діяльності учасників освітнього процесу. Це створює передумови для об'єктивації індивідуальних когніцій шляхом розвитку інтерсуб'єктивності та інтерактивності у формуванні наукового дискурсу і під час обговорення наукових проблем. В умовах дистанційного навчання та появи онлайн-освіти важливим стає формування впливу педагогічної інтенційності на розвиток соціального виміру комунікацій.

Ключові слова: освіта, інтенційність, вища освіта, цінності вищої освіти, дискурс, інтерсуб'єктивність дискурсу, мислення, самопізнання, особистість, творча діяльність, наукова творчість, духовна свобода, цінності, самореалізація особистості, етика.

Irina KUZNETSOVA**Oleksandra RUBANETS**

INTENTIONALITY IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

The article examines the concept of intentionality and its implementation in education. It is shown that the concept of intentionality characterizes the phenomenological field of consciousness. It is used by representatives of the philosophy of postmodernism and cognitivism, as well as when applying the existentialist-psychoanalytic approach. The study of intentionality in educational activities is proposed and its role in the organization of the educational process, the development of cognitive and social communications is revealed. Pedagogical intentionality promotes the development of creative activity of participants in the educational process. This creates prerequisites for the objectification of individual cognitions by developing intersubjectivity and interactivity in the formation of scientific discourse and discussion of scientific problems. In the context of distance learning and the emergence of online education, it is becoming important to shape the influence of pedagogical intentionality on the development of the social dimension of communications.

Key words: education, intentionality, higher education, values of higher education, discourse, intersubjectivity of discourse, thinking, self-knowledge, personality, creative activity, scientific creativity, spiritual freedom, values, self-realization of personality, ethics.

Актуальність теми. У сучасних умовах онлайн-ового та дистанційного навчання актуалізується питання про підвищення пізнавальної ефективності та продуктивності освітнього процесу, зростає значення педагогічної інтенційності як форми організаційного та пізнавального впливу на формування досвіду навчання та самонавчання у здобувачів вищої освіти.

Постановка проблеми. Педагогічна інтенційність є одним із найважливіших феноменологічних проявів. Педагогічна інтенційність реалізує пізнавальну установку на предмет і зміст навчання. Під час вивчення складних теоретичних дисциплін, які важко засвоюються студентами, педагогічна інтенційність створює передумови для формування мотивації до навчання. Педагогічна інтенційність формує запит на включення додаткового наукового матеріалу в освітній процес. Вона стимулює пізнавальну активність тих, хто навчається, зокрема орієнтує здобувачів освіти на пошук нового наукового знання та інформації, розвиваючи тим самим пізнавальну активність.

Педагогічна інтенційність сприяє формуванню пізнавальних комунікацій під час обговорення тем, організації освітнього процесу як дискурсу. «В організації навчального процесу на основі дискурсу важливе поєднання суб'єктної й текстової форми, що створює передумови для перетворення дискурсу на дискурсивні практики, в яких формуються когнітивні компетентності й досягаються програмні результати навчання, спрямовані на формування творчих особистостей, здатних їх реалізовувати в освітній і професійній діяльності» [15, с. 40].

Включення додаткового наукового та інформаційного матеріалу в обговорення предметного змісту матеріалу сприяє формуванню міждисциплінарної онтології. Розкриття взаємозв'язку пізнавальних, комунікативних та онтологічних вимірів педагогічної інтенційності поглиблює уявлення про застосування феноменологічних механізмів в організації освітнього процесу.

Ступінь розроблення проблеми. Введено поняття інтенційності як спрямованості свідомості та загальної характеристики свідомості [5, с. 191–212]. Виведення світу за дужки [5] очищує феноменальне поле свідомості для методологічного феноменологічного аналізу даності предметності для свідомості та самосвідомості. Інтенційність постає в контексті феноменологічного досвіду, а також феноменологічної психології і феноменологічної соціології [8; 9]. Розкривається «інтенційна структура досвіду свідомості» [9, с. 51]. Інтенційність розкривається як інтенційність свідомості [4]. В. Лях розглядає інтенційність як вияв людського буття з екзистенціалістсько-психоаналітичного підходу [13]. Л. Вовнянко виявляє зміст інтенційності в контексті постмодерністських і когнітивістських підходів [2].

Інтенційність є важливим складником освіти, що сприяє формуванню спрямованості на творчість і творчий розвиток особистості. Intentional learning розглядає спрямованість на навчання як його мету [18].

А. Токарева досліджує інтенційність в освіті в межах інтегративного навчання [17], що стає важливим для формування цілісного мислення та компетентностей у вивченні природничих, технічних і гуманітарних наук.

У сучасному онлайн-навчанні зростає роль текстів в освітньому процесі. Інколи навчання відбувається у вигляді обміну текстами. Викладач під час дистанційного, а також онлайн-ового навчання надає текст чи сукупність текстів для самостійного вивчення. У різних формах навчання передбачається надання відповіді також у формі тексту. При цьому не завжди відомо, як відповідь у формі тексту була отримана. Постає питання, чи є вона компіляцією, чи використанням текстів із порушенням авторських прав.

Нині відбувається розширення сфери застосування технологій штучного інтелекту, які широко використовуються для генерації тексту. Пропонуються певні сервіси, які використовують технології штуч-

ного інтелекту під час виконання різних навчальних завдань. При цьому відсутні норми, які визначають допустиму межу застосування технологій штучного інтелекту в навчанні. Викладач не володіє необхідними інструментами для з'ясування обставин створення тексту, що надається для виконання певного завдання. За цих обставин є загроза імітації освітнього процесу шляхом заміни справжніх відповідей згенерованим штучним інтелектом текстом.

Інтенційальність в освітній діяльності сприяє розширенню методологічного інструментарію викладача і підвищенню ефективності освітнього процесу, спрямовуючи пізнавальну активність на пошуки нового наукового матеріалу. Педагогічна інтенційність спрямовує цей матеріал в організацію наукового дискурсу, перетворює освітній процес на обговорення наукової проблеми чи проблем, які пов'язані з певними темами.

Інтенційність характеризує спрямованість свідомості на зміст, який розкривається в [18] у психологічному вимірі, а в [5] – з позицій антипсихологізму та феноменологічної редукції [9, с. 118–119].

Intentional learning виходить із розгляду інтенційності, формуючи в тих, хто навчається, новий вид і новий спосіб навчання, яке часто розглядають як зумисне чи зумовлене, але яке насправді є інтенційним.

В освітньому процесі педагогічна інтенційність спрямована на об'єднання когнітивного виміру пізнавальної діяльності тих, хто навчається, шляхом створення спільної онтології предметної та проблемної області, яка стає основою для організації наукового дискурсу та обговорення наукових проблем.

Певною мірою це може нагадати створення онтології на основі регіональних онтологій [9, с. 121–122]. Потрібно дослідити особливості цього явища в освітній діяльності. У [5] повна онтологія характеризує формальну онтологію, яка лежить в основі науки та визначає трансцендентальні основи способу мислення й самосвідомості. В освітньому процесі йдеться про штучно

створену онтологію, яка дає можливість включити досягнення сучасної науки з різних областей в обговорення певної теми та проблеми.

У процесі обговорення формується система пізнавальних комунікацій [12], що сприяє активізації пізнавального процесу. Педагогічна інтенційність спрямовує на обговорення проблеми та сприяє залученню учасників у цей процес. Створюються умови для формування системи пізнавальних комунікацій, що призводить до появи додаткових стимулів та зростання ефективності пізнавального процесу.

Педагогічна інтенційність сприяє формуванню проблемної пізнавальної ситуації, за якої в кожного учасника виникає прагнення знайти вірний підхід до постановки та розв'язання проблеми. За таких умов стимулюється когнітивна пізнавальна діяльність. Студенти не обмежуються залученням готових текстів та їх механічним відтворенням у вербальних процесах, а прагнуть виявити логічні зв'язки, сформувати нові підходи і здійснити генерацію нових ідей.

Intentional learning як напрям в освіті орієнтовано на отримання нового знання та розвиток пізнавальних здатностей тих, хто навчається.

Інтенційність у вищій освіті спрямована не тільки на формування здатності до навчання та отримання знання. Важливою тут стає педагогічна інтенційність як організація освітнього процесу, яка сприяє формуванню пізнавальних комунікацій та онтології проблемної області. Це дає змогу ввести в навчальний процес сучасні надбання світової науки наукового знання, методологій і технологій та сприяти такій організації освітнього процесу, яка формує творчу особистість майбутнього фахівця, здатну імплементувати наукові знання в професійній діяльності.

Інтенційність у вищій освіті сприяє утвердженню цінностей пізнання, знання і прагнення постійного здобування нового знання. Педагогічна інтенційність як важливий складник освітнього процесу додає до них цінності комунікації – пізнавальні та

соціальні комунікації. Це сприяє відкриттю нового виміру інтенційності. Важливою стає не тільки цінність навчання, а й формування здатності до комунікації та вміння брати участь у науковому дискурсі та в обговоренні наукових проблем і засвоєнні наукового етосу.

Інтерсуб'єктивність пізнавального процесу стає формою об'єктизації індивідуальної пізнавальної активності. Повторення, наголошення на новому, актуалізація проблеми та концептуальність відповіді одразу стають помітними. Зануреність того, хто навчається, в проблему та пошук відповіді за таких умов не стає втратою суб'єкта.

Вивчення дискурсів у постмодерністській філософії підкреслює значення повторення. Вербальні процеси стають формою проговорення певного змісту, виявлення ментальних чи модальних відмінностей [19]. Л. Горбунова виступає проти репрезентативного мислення, поширеного в університетській освіті на користь номадичного, пов'язаного із трансгресією та з концептом [3, с. 22]. Дискурси та перетин сприяють утраті суб'єкта. Навіть відкриття значення вільного мислення, яке протистоять репрезентативності, репрезентаціям і сприяє розвитку творчого мислення в освіті, не стає аргументом на користь розвитку суб'єкта і суб'єктності: «суб'єкт вторинний, якщо він взагалі може існувати в полі номадичного мислення» [3, с. 22].

Інтерсуб'єктивність освітнього процесу формується на основі розвитку суб'єктного виміру. «Мовець і слухач посідають тут перформативну позицію, в якій вони ставляться один до одного не як до об'єктів (об'єкти взагалі не можуть ставитись один до одного), а як суб'єкти (відношення, яке позначають займенниками Я і Ти), що належать до інтерсуб'єктивно спільного життєсвіту» [6, с. 9]. Дискурс, який здійснюється тут і зараз і постає у вигляді обговорення проблеми, активізує когнітивну активність особистості. «Дискурс – це форма комунікації, що визначається аргументацією, форма, в якій домагання значущості, що стали проблематичними,

є темою обговорення» [20, с. 219]. В обговоренні наукової проблеми недостатньо прочитати чи відтворити певний текст. Викладач як організатор дискурсу сприяє створенню пізнавальної ситуації, для відповіді на яку немає готових рішень.

Педагогічна інтенційність сприяє зростанню рівня пізнавальної активності та рівня суб'єктності, які стають необхідною умовою для того, щоб увійти в дискурс і стати учасником обговорення проблеми. Створення системи пізнавальних комунікацій формує пізнавальні взаємодії між учасниками обговорення проблеми. Пізнавальні взаємодії залучають усіх до обговорення проблеми. Виникає пізнавальна ситуація, в якій не можна сховатися за текстом чи обмежитися текстом, який був заготовлений заздалегідь. Дискурс як пізнавальний процес [15, с. 43] постійно змінює концептуальний рельєф, відкриває нові аспекти, пласти і глибини. За цих умов учасники дискурсу не можуть сховатися за текстом, що змінюється. Відбувається постійна генерація нових ідей. Це сприяє розвитку когнітивних компетентностей.

Intentional learning розглядає інтенційність як феноменологічну здатність, формування якої стає передумовою внутрішньої спрямованості свідомості на навчання. Внутрішня пізнавальна активність постає як когніція. «Сфера суб'єктивності відкривається через внутрішні психічні процеси, які конституують об'єкти (мої психічні акти спрямовані на об'єкт, тобто вони інтенціональні), але відношення, яке реалізується у сфері меж, не є інтенціональним актом суб'єкта і не може бути інтенціональним об'єктом» [7, с. 378]. Але відношення між когніціями реалізується через комунікацію та дискурс.

Освіта як нелінійний соціокультурний простір [10] є не лише простором комунікуючих акторів. Активізація пізнавальної активності у вигляді когніції стає передумовою розвитку дискурсу як обговорення наукової проблеми. Пізнавальна взаємодія виходить за межі ролівої участі – ролі доповідача, експерта, критика, опонента тощо. Відбувається вихід за межі тексту,

який надається кожним учасником, і концентрація уваги на предметно-змістовних аспектах проблеми, які розкриваються через комунікацію та дискурс.

Феноменологічні прояви освітнього процесу [11] дають можливість перейти від розгляду предметного змісту текстів, які входять у дискурс і формують його структуру, до розгляду онтології предметної та проблемної області, що стає предметом обговорення. Педагогічна інтенційність сприяє формуванню онтології предметної та проблемної області. Викладач постійно акцентує зв'язок предметного змісту навчання з науковою проблемою чи проблемами, які досліджуються в сучасній науці.

Включення індивідуальних когніцій у систему пізнавальних комунікацій створює можливість перейти від розгляду текстів та їх взаємодій у дискурсі до розгляду онтології проблемної області, що існує в науці. «При цьому створюється перехід до розгляду проблеми на рівні онтології міждисциплінарної проблемної області. Особливого значення перехід до рівня онтології набуває в організації дискурсу з розгляду філософських проблем» [15, с. 43].

Перехід від тексту до пізнання відбувається шляхом занурення в пізнавальні контексти. Текст як доповідь стимулює пізнавальну активність інших учасників лише за умови, коли педагог перебирає на себе функції з організації обговорення наукової проблеми, що міститься в тексті. Оцінювання студента відбувається не шляхом відтворення тексту: репродукування його по пам'яті часто вимагало розуміння відмінної відповіді в школі. Не допускається також просте прочитання тексту. Читання тексту стало звичною практикою в освітньому процесі. Можливість, користуючись смартфоном, знайти будь-який текст в інтернеті, нерідко підштовхує тих, хто навчається, до імітації самостійної пізнавальної діяльності. Можливість знайти текст за короткий час створює умови для самостійної роботи здобувачів освіти та будь-якої організації позааудиторної пізнавальної активності для тих, хто навчається.

Спрямування педагогічної інтенційності на знаходження наукової проблеми в тексті доповіді стимулює увагу аудиторії до предметного змісту, який міститься в тексті. Необхідність відшукування проблеми та її обговорення зумовлює підвищення якості тексту, що пропонується у вигляді доповіді. Наукова проблема може міститися лише в наукових публікаціях – у статті чи у відповідному параграфі наукової монографії. Будь-який текст з інтернету не може задовольнити потребу представлення аудиторії наукової проблеми.

Крім того, активізація пізнавальної діяльності під час обговорення наукової проблеми дає можливість учасникам обговорення зрозуміти якість наданого матеріалу. Під час обговорення наукової проблеми встановлюється її зв'язок із проблемною областю, що існує в науці. У процесі обговорення стає зрозумілою постановка проблеми та запропоновані шляхи її розв'язання. Стає зрозуміло, наскільки науковий матеріал відповідає вимогам, що висуваються до наукових текстів, наскільки він є інноваційним, наскільки запропоновані ідеї релевантні новим ідеям чи, можливо, він уже є застарілим і нецікавим для обговорення.

Педагогічна інтенційність, спрямовуючи відповідь на розгляд наукової проблеми, пов'язує предметний зміст навчального матеріалу із сучасним розвитком науки й технологій. Під час обговорення наукової проблеми встановлюються інтерсуб'єктивні зв'язки між усіма учасниками обговорення. Кожна відповідь, кожні зауваження чи запитання стають частиною наукового дискурсу. Вони спрямовують пізнавальну активність тих, хто присутній під час обговорення проблеми, на пошуки відповідей.

Нелінійність інтерсуб'єктивних процесів полягає в тому, що не можна передбачити заздалегідь, які запитання, доповнення чи інші втручання у вербальний процес обговорення будуть запропоновані учасниками. Зміст цих запитань і доповнень дає змогу виявити ступінь позааудиторної пізнавальної активності кожного учасника. Крім того, зміст цих запитань та інших до-

повнень значною мірою залежить від того матеріалу, з яким студент працював під час підготовки до занять, зокрема, що стало об'єктом його когніції, на чому була сконцентрована його пізнавальна активність і на чому була сконцентрована його увага в процесі проблемно-орієнтованого пошуку.

Глибина входження в процес обговорення наукової проблеми, складність матеріалу, який включається завдяки пізнавальній активності студента у процес обговорення, стають важливими показниками, що характеризують якість його індивідуальної когніції під час самостійної роботи. Одразу стає помітною різниця між свідомим включенням в обговорення проблеми і простим зачитуванням тексту, щойно знайденого в інтернеті.

Інтерсуб'єктивність освітнього процесу змушує всіх учасників спрямовувати пізнавальну активність на дослідження шляхів розв'язання наукової проблеми. Педагогічна інтенційність спрямована на об'єднання когніції в сумісну дію пізнання. Викладач не тільки стає організатором дискурсу. Його втручання у вербальні процеси (у вигляді критики, зауважень, уточнень чи пояснень) стають важливим складником сумісної когніції.

Педагогічна інтенційність спрямована на інтенсифікацію сумісної пізнавальної діяльності. Вона сприяє втягненню у процес обговорення наукової проблеми учасників з різним ступенем активності. При цьому педагогічна інтенційність спрямована на стимулювання рівня суб'єктності тих, хто навчається. Здійснюється перехід від комунікуючих акторів, які підпорядковуються певним рольовим практикам, до рівня суб'єктності, що передбачає активну пізнавальну діяльність.

Педагогічна інтенційність спрямована на формування когнітивних компетенцій. Йдеться не тільки про знаходження правильних відповідей шляхом комбінацій певних фрагментів знання. У найвищих проявах розвинута суб'єктність постає у вигляді генерації нових ідей, у постановці нових проблем, формуванні інноваційних підходів. Формування когнітивних компе-

тенцій сприяє формуванню дослідницьких якостей і творчої професійної особистості. Педагогічна інтенційність, таким чином, не тільки поєднує предметний, комунікативний та організаційний вимір навчальної діяльності [21]. Педагогічна інтенційність стає методологічно скерованим процесом, спрямованим на формування особистості, яка поєднує в собі професійні та дослідницькі якості. Ця особистість майбутнього професіонала здатна спрямовувати пізнавальні процеси на розвиток самопізнання та самовдосконалення.

Дослідження інтенційності виявляє значення об'єктивувальної функції свідомості [4, с. 15], яка розглядає об'єкт у часовому вимірі. Об'єктивувальна функція свідомості стає важливою для об'єктивації результатів пізнавальних зусиль індивідуальних когніцій. Формування дискурсу проблематизації та обговорення наукової проблеми виявляє когнітивний вимір соціальної комунікації, значення якого підкреслює М. Бойченко [1, с. 34–35]. Але якою мірою обговорення в освітньому процесі навчальної теми чи проблеми є соціальною комунікацією? Беручи до уваги актуальність формування в навчанні професійних компетентностей, введення обговорення теоретичних проблем у моделювання професійних контекстів застосування професійного знання сприяє відтворенню соціальних умов і соціального контексту в науковому дискурсі. Ще більше вплив соціального контексту на навчання визначається соціальним замовленням і змінами на ринку праці.

Інтерактивні взаємодії стають засобом активізації суб'єктної форми, в якій проявляються результати пізнавальної діяльності [16]. Ця суб'єктна форма постійно вдосконалюється під час кожного обговорення наукової проблеми. Згодом стає більш помітним світоглядний та етичний виміри суб'єктності. Проявляється формування ціннісно-орієнтованого мислення, стає все більш виразним залучення студентів до етики відповідальності та етики обов'язку.

Педагогічна інтенційність спрямовує науковий дискурс на організацію суміс-

ного пізнавального процесу. При цьому помітним стає зростання творчого потенціалу особистості, відбувається індивідуалізація освітнього процесу. Зростання ролі суб'єктності сприяє формуванню індивідуальних пізнавальних інтересів та професійній орієнтації проблемно-орієнтованого пошуку. Під час навчання стає все більш помітною професійна диференціація. Студентів, які навчаються в одній групі й навіть одній спеціальності, залучають до обговорення наукових проблем, яке визначає їх індивідуальну траєкторію наукового та професійного розвитку. За цих умов інтерсуб'єктивність освітнього процесу сприяє формуванню методологічного плюралізму. Науковий дискурс усе більше стає міждисциплінарним. Індивідуальні траєкторії особистісного розвитку сприяють розширенню дисциплінарних меж наукового дискурсу.

Реалізація міжнародних проєктів в освітньому просторі університетів, наприклад, впровадження еразмус+, сприяє встановленню зв'язку розвитку творчої активності студентів в імплементації результатів навчання [14].

Педагогічна інтенційність, яка спрямована на розвиток творчої особистості, не встановлює жорстких заборон та обмежень у пошуку наукового матеріалу та нової інформації. Студенти як учасники освітнього процесу долучаються до свободи наукових досліджень. Прагнення реалізувати індивідуальні пізнавальні потреби, які формуються під час навчання, залучаючи

до наукового дискурсу найбільш цікавий для розвитку особистості науковий матеріал, стає головною ознакою педагогічної інтенційності. Формування любові до науки та залученню наукового знання в розвиток сучасних соціальних практик сприяє формуванню розуміння тісного зв'язку науки з технологічним розвитком.

Висновки. Педагогічна інтенційність спрямована на включення індивідуальної пізнавальної активності здобувачів освіти в науковий дискурс. Вона сприяє формуванню пізнавальних комунікацій між учасниками дискурсу, які виникають під час обговорення наукових проблем. Таке обговорення сприяє включенню наукового знання, відкриттів і технологій сучасної науки в освітній процес й активізації творчої діяльності в освіті в процесі навчання. Педагогічна інтенційність спрямована на розвиток наукової творчості, когнітивної дослідницької культури та самореалізації особистості.

В умовах дистанційного навчання та появи онлайн-освіти важливим стає формування впливу педагогічної інтенційності на розвиток соціального виміру комунікацій. Впровадження цінностей в освіту, реалізація зв'язку освітнього процесу з актуальними потребами розвитку суспільства наближує навчальний процес до формування професійної ідентичності, яка свідомо поєднує своє професійне зростання в теоретичному та практичному вимірах, а також у вимірі кар'єри з загальними потребами суспільного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бойченко, М.** (2020). Соціальні теорії і дискурсивні та недискурсивні соціальні практики: освітня проба. *Філософська думка*, (5), 23–40. <https://doi.org/10.15407/fd2020.05.023>
2. **Вовнянко, Л.** (2024). Природа інтенційності в дискусії Джона Сьорла та Жака Деріда.
3. **Горбунова, Л.** (2011). Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. Стаття 3. Епістемологічна позиція. *Філософія освіти*, 1–2(10), 17–34. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/12834>
4. **Гурвіч, А.** (2015). Щодо інтенційності свідомості; [пер. з англ. А. Вахтеля]. *Філософська думка*, 5, 14–29. <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-88b01489-6129-4ae2-af62-6a715270d3ca>

5. **Гусерль, Е.** (2020). Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії: Книга перша. Загальний вступ до чистої феноменології; [пер. з нім. і коментарі В. Кебуладзе]. Харків: Фоліо, 348.
6. **Єрмоленко, А.** (2020). Інтеріоризація інтерсуб'єктивності в «Я»-концепті та співвідповідальність у трансцендентальній прагматиці. *Філософська думка*, 6, 6–15. <https://doi.org/10.15407/fd2020.06.006>
7. **Карівець, І.** (2012). Діалогічна і трансцендентальна інтерсуб'єктивність. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Філософія, 11, 374–384. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoafs_2012_11_37
8. **Кебуладзе, В.** (2013). Поняття досвіду у творах Гусерля. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Філософія. Політологія, 3(113), 48–54. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_FP_2013_3_13
9. **Кебуладзе, В.** (2021). Феноменологічна психологія і феноменологічна соціологія. Київ, 134.
10. **Кочубей, Н.** (2010). Синергетичні концепти в нелінійних соціально-культурних контекстах : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.09. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 36.
11. **Кузнецова, І.** (2022). Феноменологічні виміри навчальної діяльності. *Вища освіта України*, 4, 29–35. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4\(87\).04](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4(87).04)
12. **Кузнецова, І., & Рубанець, О.** (2023). Пізнання та комунікація в освітньому середовищі. *Вища освіта України*, 3, 22–27. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.3\(90\).03](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.3(90).03)
13. **Лях, В.** (2010). Іntenційність виявів людського буття : екзистенціалістсько-психоаналітичний підхід. *Філософські діалоги*, вип. 4, ч. 1, 67–91. <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/28589>
14. **Нестерова, М., & Заможський, А.** (2022). Діяльність університетів у подоланні кризових станів суспільства (практика впровадження міжнародних проєктів Еразмус+). *Вища освіта України*, 4, 46–53. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4\(87\).06](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4(87).06)
15. **Рубанець, О.** (2023). Організація наукового дискурсу як пізнавального процесу. *Вища освіта України*, 2, 38–45. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2\(89\).05](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2(89).05)
16. **Сабодш, Ю.** (2020). Інтерактивні лекції розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей. *Фізико-математична освіта*, 1(23), 60–64. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-023-1-2-009>
17. **Токарева, А.** (2014). Інтегративне навчання як один з перспективних напрямів розвитку сучасної вищої освіти. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2(8), 184–187. <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2014/2/32.pdf>
18. **Bereiter, C., & Scardamalia, M.** (1989). Intentional learning as a goal of instruction. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 361–392). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. https://www.researchgate.net/publication/334356219_Intentional_Learning_as_a_Goal_of_Instruction
19. **Deleuze, G., & Guattari, F.** (2005). *A Thousand Plateaus : Capitalism and Schizophrenia*. Translation and Foreword by Brian Massumi. University of Minnesota Press. https://culturetechnologypolitics.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/11/deleuze_guattari_a-thousand-plateaus-geologyofmorals.pdf
20. **Habermas, J.** (1984). Wahrheitstheorien. In: J. Habermas, *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns* (SS. 127–183). Frankfurt a.M.: Suhrkamp. Цит. по А. Єрмоленко [6, 11].
21. **Peacock, S., & Cowan, J.** (2017). Towards online student-directed communities of inquiry. *Journal of Further and Higher Education*, 42(5), 678–693. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2017.1302569>

REFERENCES

1. **Boychenko, M.** (2020). Sotsial'ni teorii i dyskursywni ta nedyskursywni sotsial'ni praktyky: osvithnya proba. [Social theories and discursive and non-discursive social practices: an educational sample]. *Filosofs'ka dumka [Philosophical thought]*, (5), 23–40. <https://doi.org/10.15407/fd2020.05.023> [in Ukrainian]
2. **Vovnianko, L.** (2024). *Pryroda intentsiynosti v dyskusii Dzhona S'orla ta Zhaka Deryda [The nature of intentionality in the discussion between John Searle and Jacques Derrida]*. [in Ukrainian]
3. **Gorbunova, L.** (2011). Nomadyzm yak sposib myslennya ta osvithnya stratehiya. Stat'ya 3. Epistemolohichna pozytsiya [Nomadism as a way of thinking and educational strategy. Article 3. Epistemological position]. *Filosofiya osvity [Philosophy of education]*, 1–2(10), 17–34. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/12834> [in Ukrainian]
4. **Gurvich, A.** (2015). Shchodo intentsiynosti svidomosti; [per. z anh. A. Vakhtelya] [On the Intentionality of Consciousness; [trans. from English by A. Wachtel]]. *Filosofs'ka dumka [Philosophical thought]*, 5, 14–29. <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-88b01489-6129-4ae2-af62-6a715270d3ca> [in Ukrainian]
5. **Husserl, E.** (2020). Idei chystoy fenomenolohiyi i fenomenolohichnoyi filosofiyi: Knyha persha. Zahal'nyy vstup do chystoy fenomenolohiyi; [per. z nim. i komentari V. Kebuladze] [Ideas of Pure Phenomenology and Phenomenological Philosophy: Book One. General Introduction to Pure Phenomenology; [trans. from German and comments by V. Kebuladze]]. Kharkiv: Folio, 348. [in Ukrainian]
6. **Yermolenko, A.** (2020). Interioryzatsiya intersub'yektyvnosti v "YA"-kontsepti ta spivvidpovidal'nist' u transtsendental'niy prahmatytsi [The interiorization of intersubjectivity in the "I" concept and co-responsibility in transcendental pragmatics]. *Filosofs'ka dumka [Philosophical thought]*, 6, 6–15. <https://doi.org/10.15407/fd2020.06.006> [in Ukrainian]
7. **Karivets, I.** (2012). Dialohichna i transtsendental'na intersub'yektyvnist' [Dialogical and transcendental intersubjectivity]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu "Ostroz'ka akademiya". Ser.: Filosofiya [Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy". Ser.: Philosophy]*, 11, 374–384. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoafs_2012_11_37 [in Ukrainian]
8. **Kebuladze, V.** (2013). Ponyattya dosvidu u tvorakh Huserlya [The concept of experience in Husserl's works]. *Visnyk Kyivys'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filosofiya. Politolohiya [Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Philosophy. Political Science]*, 3(113), 48–54. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_FP_2013_3_13 [in Ukrainian]
9. **Kebuladze, V.** (2021). Fenomenolohichna psykholohiya i fenomenolohichna sotsiolohiya [Phenomenological psychology and phenomenological sociology]. Kyiv, 134. [in Ukrainian]
10. **Kochubei, N.** (2010). Synerhetychni kontsepty v neliniynykh sotsial'no-kul'turnykh kontekstakh : avtoref. dys. ... d-ra filos. nauk : 09.00.09 [Synergetic concepts in nonlinear socio-cultural contexts: author's abstract of the dissertation ... Doctor of Philosophy: 09.00.09]. Kyiv: Taras Shevchenko Kyiv National University, 36. [in Ukrainian]
11. **Kuznetsova, I.** (2022). Fenomenolohichni vymiry navchal'noyi diyal'nosti [Phenomenological dimensions of learning activities]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 4, 29–35. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4\(87\).04](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4(87).04) [in Ukrainian]
12. **Kuznetsova, I., & Rubanets, O.** (2023). Piznannya ta komunikatsiya v osvith'omu seredovyshchi [Cognition and communication in the educational environment]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 3, 22–27. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.3\(90\).03](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.3(90).03) [in Ukrainian]
13. **Lyakh, V.** (2010). Intentsiynist' vyjaviv lyuds'koho buttya : ekzystentsialist's'ko-psykhoanalitichnyy pidkhid [Intentionality of manifestations of human existence: an

existentialist-psychoanalytic approach]. *Filosofs'ki dialoghy [Philosophical dialogues]*, issue 4, part 1, 67–91. <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/28589> [in Ukrainian]

14. **Nesterova, M., & Zamozhskiy, A.** (2022). Diyal'nist' universytetiv u podolanni kryzovykh staniv suspil'stva (praktyka vprovadzhennya mizhnarodnykh proyektiv Erasmus+) [The activities of universities in overcoming crises in society (practice of implementing international Erasmus+ projects)]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 4, 46–53. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4\(87\).06](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4(87).06) [in Ukrainian]

15. **Rubanets, O.** (2023). Orhanizatsiya naukovoho dyskursu yak piznaval'noho protsesu [Organization of scientific discourse as a cognitive process]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 2, 38–45. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2\(89\).05](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2(89).05) [in Ukrainian]

16. **Sabadosh, Yu.** (2020). Interaktyvni leksiyyi rozvytku samoosvitn'oyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsial'nostey [Interactive lectures on the development of self-educational competence of future specialists in technical specialties]. *Fyzyko-matematychna osvita [Physics and mathematics education]*, 1(23), 60–64. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-023-1-2-009> [in Ukrainian]

17. **Tokareva, A.** (2014). Intehrativne navchannya yak odyn z perspektyvnykh napryamiv rozvytku suchasnoyi vyshchoyi osvity [Integrative learning as one of the promising areas of development of modern higher education]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu im. A. Nobelya. Seriya "Pedahohika i psykholohiya". Pedahohichni nauky [Bulletin of Alfred Nobel Dnipropetrovsk University. Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical Sciences]*, 2(8), 184–187. <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2014/2/32.pdf> [in Ukrainian]

18. **Bereiter, C., & Scardamalia, M.** (1989). Intentional learning as a goal of instruction. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 361–392). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. [in English]

19. **Deleuze, G., & Guattari, F.** (2005). *A Thousand Plateaus : Capitalism and Schizophrenia*. Translation and Foreword by Brian Massumi. University of Minnesota Press. https://culturetechnologypolitics.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/11/deleuze_guattari_a-thousand-plateaus-geologyofmorals.pdf [in English]

20. **Habermas, J.** (1984). *Wahrheitstheorien*. In: J. Habermas, *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns* (SS. 127–183). Frankfurt a.M.: Suhrkamp. Цит. по А. Єрмоленко [6, с. 11]. [in English]

21. **Peacock, S., & Cowan, J.** (2017). Towards online student-directed communities of inquiry. *Journal of Further and Higher Education*, 42(5), 678–693. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2017.1302569> [in English]



Отримано: 30.06.2025
Рекомендовано: 01.08.2025
Опубліковано: 25.09.2025