
**ИТОГИ КРУГЛОГО СТОЛА ИНСТИТУТА
ВП СГН «КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ:
ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ» (Ч. 2)**

**RESULTS OF THE ROUND TABLE OF THE
INSTITUTE OF HIGH-TECH LAW, SOCIAL
SCIENCES AND HUMANITIES “COGNITIVE
TECHNOLOGIES: PHILOSOPHICAL ASPECT”
(PART 2)**

Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2025. Т. 12. № 2. С. 121–127.

Economic and Social Research. 2025. Vol. 12. No. 2. P. 121–127.

Научная статья

УДК 165 + 37.01

DOI: 10.24151/2409-1073-2025-12-2-121-127

EDN: QLEUOV

**Эпистемология образования как философская основа развития
социальных технологий обучения**

С. А. Гершунин

Национальный исследовательский университет «МИЭТ», Москва, Россия

finbaricus@yandex.ru

Аннотация. Автор рассматривает взаимосвязь между исследованиями социальных технологий и применением их итогов в системе образования через проблематику формирования знания в образовательном процессе. Обсуждается проблема развития познавательных способностей обучаемых посредством научных методов и технологий. Поскольку эпистемология образования развивается во взаимодействии с идеей учебной трансформации, релевантной потребностям современного общества знаний, автор предлагает принципы перспективного совершенствования учебного процесса с учетом эпистемологических аспектов личности обучающихся.

Ключевые слова: эпистемология образования, социальная технология, социальная эпистемология, учебная трансформация

Для цитирования: Гершунин С. А. «Эпистемология образования как философская основа развития социальных технологий обучения». *Экономические и социально-гуманитарные исследования* 12.2 (2025): 121–127. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2025-12-2-121-127>
EDN: QLEUOV.

Original article

Epistemology of education as a philosophical basis for the development of social technologies for learning

S. A. Gershunin

National Research University of Electronic Technology, Moscow, Russia

finbaricus@yandex.ru

Abstract. The author examines the relationship between the research of social technologies and the application of their results in the education system through the problematics of knowledge formation in the educational process. The problem of developing students' cognitive abilities through scientific methods and technologies is discussed. Since the epistemology of education develops in interaction with the idea of educational transformation relevant to the needs of the modern knowledge society, the author has suggested the principles for the long-term improvement of the teaching/learning process, taking into account the epistemic aspects of the personality of students.

Keywords: epistemology of education, social technology, social epistemology, educational transformation

For citation: Gershunin S. A. "Epistemology of Education as a Philosophical Basis for the Development of Social Technologies for Learning". *Ekonomicheskie i sotsial'no-gumanitarnye issledovaniya* = *Economic and Social Research* 12.2 (2025): 121–127. (In Russian).
<https://doi.org/10.24151/2409-1073-2025-12-2-121-127>

Введение

Проникновение научных методов и технологий в учебные процессы создает новые возможности для улучшения качества образования и непосредственно влияет на формирование познавательных способностей обучающихся индивидов и общества в целом. В свою очередь, эпистемология образования как область философии, занимающаяся изучением природы, источников и границ познания в контексте образовательной практики, становится всё более актуальной в условиях стремительного развития науки и технологий, характерного для общества знаний.

Эпистемология образования изучает, как формируется знание в рамках образовательного процесса, какие методы используются для его передачи и как критическое мыш-

ление и рефлексия влияют на его усвоение. Классические эпистемологические вопросы, такие как: «Что такое знание?», «Как мы можем его получить?», «Как знание связано с истиной?», — становятся особенно актуальными в контексте образовательных технологий, где источники знаний разнообразны и порой противоречивы. Эпистемологические исследования также поднимают вопросы о взаимосвязи преподавателя и обучающегося: какова ее роль в процессах создания и усвоения знания и как современные технологические инновации могут повлиять на динамику этих процессов.

Эпистемология в исследовании социальных практик

Сегодня эпистемология как область философского знания занимает центральное

© Гершунин С. А.

место в понимании процессов познания и, в частности, когнитивных функций. Не случайно философский термин «эпистемология», введенный шотландским ученым Дж. Феррьером (Ferrier, 1854), стал основополагающим для будущих исследований теоретических оснований познания. Термин ассоциируется с современными когнитивными науками, которые исследуют наряду с природой разума также механизмы познавательных процессов (Фуллер, 2018).

В российской философской традиции эпистемология всегда была неотъемлемым компонентом всякой философской концепции с тех пор, как существует философия. «Эпистемологический поворот» XVII в., инициатором которого считается Р. Декарт (Wolenski, 2004), означал превращение эпистемологии в «первую философию». А в конце XIX — начале XX в. многие ученые приняли утверждение, что вся философия есть не что иное, как теория познания (эпистемология) (Лекторский, 2010).

Начиная с XVII в. наука и технологии, основанные на научных открытиях, стали одним из ключевых факторов, способствующих быстрому развитию западной культуры. Познание мира методами научного исследования способствовало созданию новой реальности, а эпистемология как философская дисциплина играла важную роль в осмыслении этой новой реальности, в ее интеграции в культурные и социокультурные контексты. Понимание эпистемологических основ позволяло не только глубже вникать в природу знаний, но и строить более сложные и многогранные отношения между наукой и культурой. Так, эпистемология занимала и продолжает занимать центральное место в системе философии — помогает анализировать, каким образом знания формируют наше восприятие мира, а философские размышления могут влиять на прогресс науки и развитие технологий.

Однако притом что сегодня наука зада-

ет стандарт рациональности в современном мире, отношение к ней исследователей социальных технологий (Science and Technology Studies, STS) едва ли можно назвать рациональным. Этот парадокс отражает то волнение, которое сегодня окружает тех, кто изучает социальные и культурные основания науки и технологий в рамках STS (Fuller, 2013; Касавин, 2014). Согласно С. Фуллеру, в рамках направления STS философы: а) применяют теории и методы гуманитарных и социальных наук в изучении работ ученых-естествоиспытателей и технологов; б) в социальных исследованиях изучают их как людей, а не как «второстепенных божеств»; в) наблюдают за этими учеными на рабочих местах, интерпретируют их научно-технические документы и предлагают объяснения их деятельности, имеющие смысл с учетом аспектов, присущих именно человеку (Fuller, 2013).

По мнению отечественного социального эпистемолога И. Т. Касавина, «социальная эпистемология — это такое философское учение, которое базируется на деятельностном, коммуникативно-семиотическом и культурно-историческом подходах к анализу *субъекта познания*» (Касавин, 2010: 59), наука «целенаправленно занята анализом и переосмыслением классических эпистемологических категорий (знание, познание, истина, заблуждение, рациональность, субъект познания и т. п.), а также введением в эпистемологический оборот новых понятий (традиция, архетип, текст, контекст, дискурс, вненаучное знание, повседневность, миграция)» (Касавин, 2010: 59). В практическом плане социально-эпистемологические концепции непосредственно влияют на развитие социальных технологий, в том числе образовательных (Касавин, 2018).

Стоит упомянуть, что, по замечанию А. А. Аргамаковой, «в большинстве случаев социальные технологии понимались вполне привычным нам образом: как рациональное,

научно обоснованное проектирование того, „что должно быть“, а также „метод достижения того, что должно быть“» (Аргамасова, 2015: 79—80)¹. Разработка социальных технологий входит в круг задач, ориентированных на практику социогуманитарных дисциплин, в том числе и педагогических. Исходя из этого, проблематика социальных технологий часто связывалась с вопросами разработки принципов, целей и методов образовательного администрирования, осуществляемого в рамках научных университетов.

Основной вывод, который можно сформулировать в отношении динамики исследований STS и социальной эпистемологии: в эпоху неразрывной связи науки и технологий с общественными институтами отечественные и западные ученые солидарны в том, что в контексте социальных технологий и их применения (в частности, в образовательной практике) исследование знания и его функций остается центральной проблемой. И это, в свою очередь, свидетельствует о крайней необходимости учета эпистемических аспектов при разработке и оценке эффективности современных технологий обучения.

Эпистемология образования в контексте учебной трансформации

Сегодня университетское образование переосмысливает свою сущностную задачу, интегрируя исследовательскую деятельность в образовательный процесс. Речь идет, уточняет А. О. Карпов, «об особой, *генеративной дидактике*, об особом *когнитивном многообразии* личности учащегося новой познавательной генерации» (Карпов, 2010: 92). Формирование когнитивных, социальных и эмоциональных компетенций посредством исследовательских практик становится ключе-

вым механизмом подготовки специалистов, востребованных в обществе знаний.

Педагогические исследования, коррелирующие с проблематикой эпистемологии образования, опираются на идею учебной трансформации, которая подразумевает, что обучение должно предполагать самодвижение обучающегося к познанию, а учебный процесс может функционировать как открытая и самоорганизующаяся дидактическая система, обладающая способностью к самогенерации учебных действий, аутентичных познавательной ситуации (Карпов, 2010). В основу познавательного процесса закладывается динамическая обратная связь между дидактикой и познавательной компетентностью личности. В данном контексте учебная программа представляет собой большее, нежели статичный набор материалов, так как открыта к адаптации и эволюции и направлена на создание условий, в которых когнитивный рост личности происходит естественным образом через исследование знания и решение проблемных ситуаций.

Следует упомянуть, что эпистемологические исследования в области образования начались еще в середине 1950-х гг. и за прошедшие десятилетия выделились в три ключевых направления. Ученые в рамках первого направления были в значительной степени заинтересованы тем, как люди интерпретируют свой образовательный опыт (Hofer, Pintrich, 1997; Perry, 1970).

Вторую группу исследователей интересовало, как эпистемологические убеждения индивидов влияют на ход их мышления, процессы рассуждения (Baxter Magolda, 1992; King, Kitchener, 1994; Kitchener et al., 1993) и навыки аргументации (Kuhn, 1993). Принимая во внимание работы У. Перри

¹ Ср.: «...Социальная технология решает оба типа вопросов: связанных и с тем, что существует и тем самым обнаруживает, как должно быть, и с методом достижения того, что должно быть. Большая часть должного на самом деле уже есть... <...> Но подспудно существуют указание на лучшее и движение к нему; и конечная цель, и метод подсказываются опытом. Социальная технология имеет дело с этим движением, с этим становлением...» (Henderson C. R. “The Scope of Social Technology”. *American Journal of Sociology* 6.4 (1901): 645—486. Web. 10 June 2025. <<https://www.jstor.org/stable/2762288>>.)

(Perry, 1970), а также Дж. Дьюи (Dewey, 1933) о рефлексивном мышлении, П. Кинг и К. Китченер с соавторами вывели эпистемологические допущения, лежащие в основе человеческих рассуждений. Исследования, проводившиеся на протяжении 15 лет посредством интервьюирования подростков и взрослых — от старшеклассников до людей среднего возраста, — привели к усовершенствованию модели рефлексивного суждения, которая фокусируется на эпистемологическом познании, или «способах, которыми люди понимают процесс познания, и соответствующих способах, которыми они обосновывают свои убеждения о неструктурированных проблемах» (Baxter Magolda, 1992: 10). К. Китченер с соавторами утверждают, что рефлексивное суждение — это конечный результат и конечная точка развития рассуждения и формирования способности оценивать требования к знаниям (Kitchener et al., 1993).

Третье и самое современное направление исследований исходит из признания того, что эпистемологические идеи представляют собой системы убеждений, которые могут быть более или менее независимыми от структуры психического развития людей (Dewey, 1933; Schommer, 1990). Заинтересовавшись тем, как эпистемологические убеждения влияют на понимание и академическую успеваемость, М. Шоммер (Schommer, 1990; Schommer, 1994) разработала исследовательскую программу, используя количественный метод в большей степени, чем ее предшественники, — более аналитический подход к изучению эпистемологических убеждений.

Обозначенные исследования также косвенно свидетельствуют о том, что знание во взаимодействии субъектов образовательного процесса представляется не просто абстрактным продуктом познания, но живым ресурсом социальной практики, а познавательная деятельность в рамках учебного со-

циума подразумевает наличие социально-технологических предписаний. К ним относятся требования, предъявляемые к содержанию образования, и методы получения знания. Методы в связи с этим необходимо строятся на основании базовых мыслительных способностей: индукции, дедукции, абстракции, обобщения, идеализации, моделирования и т. д. (Розов, 2010), что составляет неотъемлемый базис любых образовательных практик. Проблематика эпистемологии образования, таким образом, включает в себе комплексный междисциплинарный подход, учитывающий не только когнитивные функции, но и социокультурные аспекты современного общества, и технологические возможности.

Таким образом, эпистемологические исследования в контексте образования утверждают значимость динамического, открытого, адаптивного учебного процесса, в основе которого лежит синтез следующих технологий: соединение рефлексивного суждения и оценки; развитие когнитивных способностей и социальная практика; формирование познавательной компетентности и способности к генеративному мышлению.

Выводы

Подводя итог рассмотрению эпистемологии образования в соотношении с социальными технологиями и идеей учебной трансформации, предлагаем следующие принципы перспективного развития учебного процесса:

- принцип генеративности обучения: основной акцент в обучении делается на развитии генеративного мышления, способного к созданию нового знания, что подразумевает активность обучающихся в процессе обучения;
- принцип адаптивности: гибкие учебные программы, которые адаптируются к текущему уровню знаний и потребностям обучающихся так, что они имеют возмож-

- ность перестраивать структуру и схемы познавательной деятельности;
- принцип когнитивной гибкости: учебная программа адаптируется к когнитивным предпочтениям обучающихся так, чтобы она способствовала раскрытию индивидуального разума и формированию когнитивного разнообразия.
- Данные принципы отвечают синтезу эпистемологии, образования, науки и технологий, который представляет собой многообещающую область для исследований и практического применения, что требует глубокого понимания взаимосвязей между знанием и социумом. Сегодня очевидно, что только активная интеграция социальных технологий в программы обучения способствует совершенствованию механизмов распространения и приращения знаний, отвечающих потребностям общества знания.

Список литературы и источников / References

- Аргамакова А. А. «Прикладное социогуманитарное знание, социальные технологии и инженерия». *Эпистемология и философия науки* 46.4 (2015): 70—84. EDN: VJURBL.
- Argamakova A. A. “Applied Socio-Humanitarian Knowledge, Social Technologies and Engineering”. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science* 46.4 (2015): 70—84. (In Russian).
- Карпов А. О. «Образовательная эпистемология и трансформация знаний». *Вестник Московского университета сер. 7 Философия* 6 (2010): 79—92. EDN: NCPCCF.
- Karpov A. O. “Educational Epistemology and Knowledge Transformation”. *Vestnik Moskovskogo universiteta ser. 7 Filosofiya = Moscow University Bulletin ser. 7 Philosophy* 6 (2010): 79—92. (In Russian).
- Касавин И. Т. «STS: опережающая натурализация или догоняющая модернизация?». *Эпистемология и философия науки* 39.1 (2014): 5—17. EDN: RYLTHV.
- Kasavin Ilya. “STS: Anticipatory Naturalization or Catching Up Modernization?”. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science* 39.1 (2014): 5—17. (In Russian).
- Касавин И. Т. «О поисках философской предметности в исследованиях науки». *Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии*: монография. Под ред. И. Т. Касавина, Н. Н. Ворониной. Н. Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2018. 406—413. EDN: ZDRTJJ.
- Kasavin I. “Science Studies: A Quest for the Subject Matter”. *Epistemologiya segodnya. Idei, problemy, diskussii*: monograph. Eds I. T. Kasavin, N. N. Voronina. Nizhny Novgorod: Lobachevsky State U of Nizhni Novgorod, 2018. 406—413. (In Russian).
- Касавин И. Т. «Об одном ли предмете мы спорим?». *Эпистемология и философия науки* 24.2 (2010): 54—60. EDN: NCJWOT.
- Kasavin I.T. “Are We Disputing on the Same Subject?”. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science* 24.2 (2010): 54—60. (In Russian).
- Лекторский В. А. «Эпистемология и исследование когнитивных процессов». *Эпистемология вчера и сегодня*: сб. статей. Отв. ред. В. А. Лекторский. М.: ИФ РАН, 2010. 3—30.
- Lektorskiy V. A. “Epistemology and Study of Cognitive Processes”. *Epistemologiya vchera i segodnya*: collection. Publ. ed. V. A. Lektorskiy. Moscow: RAS Institute of Philosophy, 2010. 3—30. (In Russian).
- Розов М. А. «Познание как предмет эпистемологии. Основные тезисы и проблемы». *Эпистемология вчера и сегодня*: сб. статей. Отв. ред. В. А. Лекторский. М.: ИФ РАН, 2010. 31—50.
- Rozov M. A. “Cognition as Subject of Epistemology. Core Messages and Problems”. *Epistemologiya vchera i segodnya*: collection. Publ. ed. V. A. Lektorskiy. Moscow: RAS Institute of Philosophy, 2010. 31—50. (In Russian).
- Фуллер С. *Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии*. Пер. с англ. С. Гавриленко, А. Морозов, П. Ханова; под науч. ред. С. Гавриленко. М.: ИД «Дело» РАНХиГС, 2018. 384 с. EDN: AQKGKW.

- Fuller S. *The Sociology of Intellectual Life: The Career of the Mind in and Around the Academy*. Los Angeles: SAGE, 2009. 192 p.
- Baxter Magolda M. B. *Knowing and Reasoning in College: Gender-Related Patterns in Students' Intellectual Development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1992. 480 p.
- Dewey John. *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Chicago: D. C. Heath & Co., 1933. 301 p.
- Ferrier J. F. *Institutes of Metaphysic: the Theory of Knowing and Being*. Edinburgh: W. Blackwood and Sons, 1854. 584 p.
- Fuller S. *The Philosophy of Science and Technology Studies*. New York: Routledge, 2013. 208 p. <https://doi.org/10.4324/9780203953976>
- Hofer B. K., Pintrich P. R. "The Development of Epistemological Theories: Beliefs about Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning". *Review of Educational Research* 67.1 (1997): 88—140. <https://doi.org/10.3102/00346543067001088>
- King Patricia M., Kitchener Karen Strohm. *Developing Reflective Judgment: Understanding and Promoting Intellectual Growth and Critical Thinking in Adolescents and Adults*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1994. 323 p.
- Kitchener K. S., Lynch C. L., Fischer K. W., Wood Ph. K. "Developmental Range of Reflective Judgment: The Effect of Contextual Support and Practice on Developmental Stage". *Developmental Psychology* 29 (5) (1993): 893—906. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.5.893>
- Kuhn D. "Science as Argument: Implications for Teaching and Learning Scientific Thinking". *Scientific Education* 77.3 (1993): 319—337. <https://doi.org/10.1002/sce.3730770306>
- Perry W. G. *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970. 256 p.
- Schommer M. "Effects of Beliefs about the Nature of Knowledge on Comprehension". *Journal of Educational Psychology* 82.3 (1990): 498—504. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.498>
- Schommer M. "Synthesizing Epistemological Belief Research: Tentative Understandings and Provocative Confusions". *Educational Psychology Review* 6.4 (1994): 293—319. <https://doi.org/10.1007/BF02213418>
- Wolenski J. "The History of Epistemology". Niiniluoto I., Sintonen M., Wolenski J., eds. *Handbook of Epistemology*. Dordrecht: Springer, 2004. 3—54. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-1986-9_1

Информация об авторе

Гершунин Сергей Аркадьевич — аспирант Института высокотехнологичного права, социальных и гуманитарных наук Национального исследовательского университета «МИЭТ» (Россия, 124498, Москва, Зеленоград, пл. Шокина, 1), finbaricus@yandex.ru, SPIN-код: 4872-6878.

Information about the author

Sergei A. Gershunin — Postgraduate Student at the Institute of High-Tech Law, Social Sciences and Humanities, National Research University of Electronic Technology (Russia, 124498, Moscow, Zelenograd, Shokin sq., 1), finbaricus@yandex.ru, SPIN code: 4872-6878.

Статья поступила в редакцию 10.12.2024, одобрена после рецензирования 19.04.2025.
The article was submitted 10.12.2024, approved after reviewing 19.04.2025.