

УДК 1: 37.013.73:141.32

DOI <https://doi.org/10.30970/PPS.2026.65.16>

## ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ВИМІР НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ КОНСТРУЮВАННЯ ЗНАТЬ

Ігор Комісар

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова,  
соціально-гуманітарний факультет,  
кафедра соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики  
вул. Пирогова, 9, 01601, м. Київ, Україна  
<https://orcid.org/0009-0007-3904-4026>*

У статті досліджуються екзистенційний вимір навчання та механізми конструювання знань крізь призму онтологічного статусу суб'єкта пізнання. Актуальність проблематики зумовлена об'єктивною необхідністю подолання класичних відчужених гносеологічних моделей, що ґрунтуються на жорсткій суб'єкт-об'єктній дихотомії. В умовах сучасних глобальних криз, технологічної експансії та тотальної алгоритмізації життя виникає гостра потреба у пошуку нових освітніх парадигм, які б повертали людині її втрачену автономію та агентність.

Методологічну основу розвідки становить комплексний синтез екзистенційно-феноменологічного підходу та сучасних парадигм філософії освіти. Застосовано герменевтичний аналіз фундаментальних текстів філософії існування (зокрема, концепцій М. Гайдегера та С. К'єркегора), компаративний та історико-філософський підходи для глибокого зіставлення класичної європейської дидактичної традиції (Я.А. Коменський) із вітчизняною філософією кордоцентризму (Г. Сковорода). Для оцінки сучасних умов розгортання освітнього процесу залучено просторово-соціальний аналіз у межах концепції освітніх ландшафтів, а також елементи критичного дискурсу-аналізу.

У результаті дослідження доведено, що конструювання знань є не лінійною чи механічною трансляцією інформації, а складним онтологічним актом самоздійснення людини. Процес пізнання концептуалізовано як практичну залученість суб'єкта у світ, що неодмінно вимагає особистісного екзистенційного вибору та глибокої відповідальності. Виявлено, що справжнє розуміння майже завжди супроводжується внутрішніми кризами, станами діалектичної напруги та епістемічної «проблемності» здобувачів освіти. Доведено, що ця проблемність є не педагогічним недоліком, а абсолютно необхідним екзистенційним етапом звільнення суб'єкта від гегемонних догматичних наративів.

Зроблено висновок про необхідність проєктування таких сучасних освітніх ландшафтів, які здатні структурно підтримувати автономію особистості та залишати широкий простір для індивідуальної екзистенційної рефлексії. Обґрунтовано перевагу феноменологічної педагогіки та доведено необхідність цілеспрямованого розвитку навичок екзистенційної комунікації як ключової основи для збереження цілісності людини в епоху глобальної непевності.

*Ключові слова:* екзистенційний вимір, конструювання знань, онтологічний статус суб'єкта, феноменологічна педагогіка, освітні ландшафти, екзистенційна комунікація, філософія освіти.

**Вступ.** Умови сучасного світу, що характеризуються тотальною цифровізацією та зміною соціальних парадигм, вимагають кардинального переосмислення природи навчання. Традиційні епістемологічні моделі, які розглядають освітній процес переважно як трансляцію та акумуляцію інформації, виявляються недостатніми для розкриття глибинної сутності пізнання. Виникає необхідність звернення до онтологічних та екзистенційних вимірів, де навчання постає не як відчужений від людини процес, а як фундаментальний спосіб її буття у світі. У цьому контексті конструювання знань є не просто когнітивною



© Комісар І., 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

операцією, а актом самоусвідомлення та екзистенційного вибору, що відбувається через безпосередню взаємодію суб'єкта з навколишньою дійсністю, або, послуговуючись термінологією М. Гайдегера, через його перебування в «околі речей» [1].

Такий перехід від гносеологічної відстороненості до онтологічної залученості стає критично важливим на тлі глобальних викликів сьогодення. Стрімка експансія штучного інтелекту, трансформація звичних соціальних інститутів та загальна непевність майбутнього руйнують ілюзію стабільності, на яку традиційно спиралася класична освіта. У цих умовах навчання перестає бути виключно інструментом підготовки до професійної діяльності, перетворюючись на фундаментальну практику збереження людської цілісності. Суб'єкт пізнання опиняється перед необхідністю не просто засвоювати алгоритми дій у нових технологічних реаліях, але й свідомо визначати своє місце в них, протистояти відчуженню та виборювати власну автономію.

Усвідомлення цієї автономії робить процес конструювання знань глибоко драматичним. Навчання перестає бути комфортним акумулюванням фактів і перетворюється на безперервний екзистенційний пошук, що неминуче супроводжується внутрішньою напругою, епістемічними кризами та необхідністю постійного перегляду власних переконань. Кожен акт справжнього пізнання вимагає від людини мужності відмовитися від нав'язаних догм і взяти на себе відповідальність за сформовані смисли. Таким чином, знання стає не зовнішнім капіталом, яким суб'єкт просто володіє, а внутрішнім осердям, що визначає здатність до осмисленого буття та резонує з емоційним і духовним досвідом особистості.

Водночас цей індивідуальний екзистенційний досвід розгортається у межах конкретних соціально-просторових структур – освітніх ландшафтів, які безпосередньо впливають на онтологічний статус того, хто навчається. Інституційна архітектура, педагогічні практики та панівні дискурси створюють середовище, що може як стимулювати розвиток вільної суб'єктивності, так і пригнічувати її нормативним тиском. Розуміння природи сучасного пізнання неможливе без глибокого аналізу цієї взаємодії між внутрішнім виміром людини та зовнішнім освітнім простором.

З огляду на це, метою цієї статті є дослідження екзистенційного виміру навчання та розкриття механізмів конструювання знань через призму онтологічного статусу суб'єкта пізнання.

**Огляд літератури.** Проблема природи знання та механізмів його конструювання має глибоку філософську традицію. Сучасний науковий дискурс демонструє виразний поворот від сучасного гносеологічного до екзистенційно-онтологічного розуміння освітніх процесів.

Фундаментальне значення для нашого дослідження має феноменологічна онтологія Мартіна Гайдегера. У праці «Буття в околі речей» філософ долає класичний суб'єкт-об'єктний дуалізм, стверджуючи, що первинним є не теоретичне споглядання, а практична, життєва залученість людини до світу [1]. За Гайдегером, річ розкриває свою сутність не через абстрактне визначення, а через її близькість до людського буття, через те, як вона збирає навколо себе світ і визначає місце людини в ньому. Це концептуальне положення закладає методологічну основу для розуміння навчання як процесу конструювання знань через безпосереднє екзистенційне проживання та взаємодію з «речами» в їхньому життєвому контексті [1; 6].

Екзистенційні мотиви конструювання суб'єктивності, які є критично важливими для процесу навчання, розкриваються через діалектику С. К'єркегора [3]. Розгляд станів «страху і трепету» дає змогу трактувати пізнавальний акт не як автоматичний процес, а як складний екзистенційний вибір, що вимагає особистісної відповідальності.

Український контекст досліджуваної проблематики глибоко вкорінений у вітчизняній філософській традиції, зокрема в кордоцентризмі Г. Сковороди [4]. Його концепція «внутрішньої людини» та ідея самопізнання як основи гармонійного буття резонують із сучасними запитами на персоналізацію навчання. О. Забужко [2] вписує цей унікальний український філософський досвід у ширший європейський контекст, що дає змогу розглядати вітчизняну екзистенційну традицію як повноцінний складник світового освітнього дискурсу.

Нарешті, просторові, соціальні та інституційні умови, у яких безпосередньо розгортається сучасне екзистенційне навчання та конструювання знань, ґрунтовно проаналізовано в концепції освітніх ландшафтів С. Терепицого [5]. Цей підхід дає змогу синтезувати класичні екзистенційні наративи із сучасними реаліями організації освітнього простору.

**Метою статті** є дослідження екзистенційного виміру навчання та розкриття механізмів конструювання знань через призму онтологічного статусу суб'єкта пізнання.

**Методологічною основою** дослідження виступає синтез екзистенційно-феноменологічного підходу та сучасних парадигм філософії освіти, що дає змогу розглядати процес пізнання як фундаментальний онтологічний акт. Базовим методом слугує герменевтичний аналіз текстів класичної філософії існування, який дає змогу виявити первинні смисли людської залученості у світ та концептуалізувати подолання суб'єкт-об'єктного дуалізму [1; 3]. Залучення методу феноменологічної редукції сприяє переосмисленню освітнього досвіду, виводячи на перший план інтуїтивне та рефлексивне сприйняття замість механістичної трансляції знань [14]. Звернення до вітчизняного кордоцентризму та його осмислення в європейському контексті реалізуються через компаративний та історико-філософський підходи, що забезпечує комплексне бачення процесу формування суб'єктивності [2; 4].

**Виклад основного матеріалу.** Екзистенційний вимір конструювання знань вимагає докорінного перегляду класичних гносеологічних моделей, що базуються на суб'єкт-об'єктній дихотомії. Звернення до феноменологічної онтології засвідчує, що пізнання є не відстороненим спогляданням, а практичною залученістю людини у світ, її перебуванням в «околі речей» [1]. Ця концепція знаходить історичний контраст у працях Я.А. Коменського, який шукав гармонію між мікрокосмом і макрокосмом через пізнання космічного та божественного порядку [13]. Якщо класична дидактика орієнтує на об'єктивну заданість та освіту як *Bildung* [13], то феноменологія зміщує акцент на конкретну присутність та суб'єктивну екзистенційну відкритість [1].

Конструювання знань у цьому відкритому екзистенційному просторі рідко буває безболісним процесом, оскільки воно неминуче пов'язане з кризами та внутрішніми розломами. Справжнє розуміння вимагає особистісного вибору і відповідальності, що супроводжується станами «страху і трепету» [3]. Цей суб'єктивний тягар пізнання можна концептуально порівняти з феноменологією тривалого болю, який докорінно змінює форму буття-у-світі та впливає на інтенціональність свідомості [11]. Як глибокі тілесні переживання трансформують агентність людини та її екзистенційні можливості [11], так і діалектична напруга у навчанні визначає здатність суб'єкта до справжньої рефлексії [3].

Специфіка такого екзистенційного конструювання знань має глибоке коріння у вітчизняній філософській традиції. Кордоцентризм із його акцентом на «внутрішній людині» пропонує глибоку онтологічну модель самопізнання та пошуку власного шляху [4]. Ця традиція хоч і має унікальне національне забарвлення, не є маргінальною; вона органічно вписується в європейський контекст, доповнюючи світовий екзистенційний дискурс досвідом проживання істини через емоційно-духовне осереддя [2].

Ці складні внутрішні екзистенційні процеси розгортаються у конкретних просторово-соціальних умовах, які формують сучасні освітні ландшафти [5]. Архітектура цих ландшафтів визначає міру свободи суб'єкта у конструюванні знань і створює середовище, де екзистенційні запити можуть бути артикульовані або ж пригнічені інституційними механізмами [5, с. 68]. Саме в таких структурованих просторах відбувається глибока академічна робота та інтелектуальне зосередження, формуючи світогляд нових поколінь.

На рівні педагогічної практики цей екзистенційний вимір постійно стикається з нормативними вимогами інституціоналізованих систем. Викладачі змушені перманентно балансувати між стандартизованими цілями навчальних програм та реальними екзистенційними турботами здобувачів освіти [9]. Часто виникає напруга між формальним змістом та життєвим світом учня, де екзистенційні питання не завжди є очевидними, а конструюються інтерактивно, вимагаючи від педагога методичної гнучкості [9, с. 38].

Нав'язування жорстких нормативних рамок без урахування індивідуальної свободи становить серйозну загрозу для самостійного конструювання знань. Наприклад, використання концепту божественної природи (Fitrah) у формальних документах іранської освітньої системи без критичного осмислення призводить до маргіналізації раціональності та обмеження індивідуального агентства студентів [8]. На відміну від філософії вільної суб'єктивності інституційне закріплення єдиної ідентичності породжує культурну ексклюзивність та нівелює критичне мислення.

Спроби студентів подолати гегемонні освітні практики часто викликають стан так званої «проблемності» (troublesomeness) [12]. Ці труднощі у процесі навчання мають не просто епістемічну, а глибоко екзистенційну та політичну природу, оскільки вони порушують звичні способи буття-у-світі [12, с. 861]. Така проблемність стає не перешкодою, яку слід негайно усунути традиційними методами, а необхідним екзистенційним етапом, що передусє справжньому переосмисленню та звільненню від нав'язаних владних наративів.

Окрім внутрішніх інституційних криз, сьогодні освітній простір функціонує під тиском безпрецедентних глобальних викликів. Сучасні загрози, такі як пандемії, війни, занепад демократії та зміни клімату, набули яскраво вираженого екзистенційного характеру, що вимагає переосмислення базових соціологічних і педагогічних концептів [10]. Освіта повинна адаптуватися до цих «екзистенційних часів», створюючи нові концептуальні інструменти, щоб допомогти суспільствам орієнтуватися в умовах невизначеного майбутнього.

Одними з найгостріших складників цих нових загроз є стрімка алгоритмізація життєсвіту та поширення штучного інтелекту. Забезпечення алгоритмічної прозорості є не так технічною, як когнітивною та освітньою проблемою, яка вимагає глибокого розуміння операційної логіки систем із боку того, хто навчається. Феноменологічна педагогіка, яка робить акцент на інтуїтивному досвіді та розвитку критичного мислення, пропонує значно ефективніший шлях для осмислення штучного інтелекту, ніж традиційні парадигми трансляції знань [14, с. 152].

Надійним інструментом підтримки суб'єкта у процесі конструювання знань та подолання кризових станів виступає навичка екзистенційної комунікації. Дослідження показують, що цілеспрямоване вивчення такої комунікації радикально змінює позицію студентів – від уникнення складних тем до відкритої цікавості щодо життєвих орієнтирів та духовності іншого [7]. Розвиток цієї компетентності розширює горизонти професійної ідентичності та формує чутливий підхід до суб'єктивності людини, що є критично важливим для збереження агентності в епоху глобальних зрушень.

Узагальнюючи виклад основного матеріалу, можна виокремити такі ключові положення щодо екзистенційного виміру конструювання знань:

- подолання гносеологічної дихотомії;
- кризовий характер розуміння;
- значення вітчизняної традиції;
- вплив просторово-соціальних умов;
- евристична цінність «проблемності»;
- відповідь на технологічні виклики;
- роль екзистенційної комунікації.

Важливо підкреслити, що екзистенційний вимір навчання не заперечує значення знання як такого, але змінює спосіб його розуміння. У межах феноменологічної оптики знання постає не як зовнішній об'єкт, що передається від викладача до студента, а як результат смислотворчої діяльності суб'єкта, який інтерпретує власний досвід перебування у світі. Саме у цьому процесі інтерпретації відбувається перехід від пасивного засвоєння інформації до активного формування особистісного смислу. Таким чином, навчання постає не лише як когнітивна діяльність, а й як форма екзистенційного самовизначення людини.

У цьому контексті змінюється і роль викладача в освітньому процесі. Він уже не виступає лише носієм готового знання або транслятором навчального матеріалу, а радше модератором смислового простору, у якому студент може здійснювати власні інтерпретації та рефлексії. Така педагогічна позиція передбачає створення умов для відкритого діалогу, підтримку інтелектуальної автономії та стимулювання здатності до критичного мислення. У результаті освітній процес набуває характеру спільного пошуку смислів, де знання формується у взаємодії між учасниками освітнього середовища.

Окрім того, екзистенційний підхід до навчання дає змогу по-новому осмислити значення освітнього досвіду в житті людини. Освіта перестає розглядатися виключно як інструмент професійної підготовки або соціальної мобільності. Натомість вона постає як простір формування світогляду, відповідальності та здатності до усвідомленого вибору. Саме через досвід навчання людина набуває можливості критично осмислювати власне місце у світі та будувати життєву стратегію в умовах складної та непередбачуваної соціальної реальності.

**Висновки.** Здійснене дослідження доводить, що навчання принципово не зводиться до лінійної епістемологічної трансляції інформації, а постає глибоким онтологічним актом самоздійснення людини. Конструювання знань неможливе без радикальної зміни онтологічного статусу самого суб'єкта пізнання: від пасивного об'єкта інституційного впливу він має перейти до стану активної, відповідальної присутності у світі. Цей перехід вимагає остаточної відмови від картезіанської відстороненості на користь безпосередньої життєвої залученості, де знання формується як прожита істина, невіддільна від екзистенційного досвіду та внутрішнього духовного осердя індивіда.

Механізми конструювання знань, розкриті через феноменологічну та екзистенційну оптику, оприявнюють свою неминуче кризову, діалектичну природу. Осягнення дійсності здійснюється не через безболісне засвоєння фактів, а через долаання внутрішніх розломів, епістемічного диктату та інституційного відчуження. Відчуття «проблемності», тривоги чи екзистенційного трепету виступає тут не педагогічною перешкодою, а фундаментальним механізмом народження смислу. Знання конструюється саме в точці зіткнення вільної суб'єктивності з нормативними межами освітніх ландшафтів, перетворюючись із зовнішньої даності на результат усвідомленого екзистенційного вибору.

Визнання такого онтологічного пріоритету того, хто пізнає, диктує необхідність переосмислення самої місії сучасної освіти в умовах глобальних загроз. Освітні ландшафти мають відмовитися від гегемонних догматичних наративів і функцій алгоритмічного контролю, повернувши собі статус простору вільної екзистенційної практики. Це означає перехід до педагогіки, що ґрунтується на автентичній комунікації та повазі до автономії людини, де процес пізнання визнається не просто інструментом соціалізації, а найвищим способом людського буття, єдиним надійним опертям перед обличчям непевності світу.

### Список використаної літератури

1. Гайдеггер М. Буття в околі речей / Возняк Т. Тексти та переклади. Харків : Фоліо, 1998. С. 332–345.
2. Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст. Франківський період. Вид. 5-е. Київ : Комора, 2020, 189 с.
3. К'єркегор С. Страх і трепет: Діалектична лірика / пер. з дан. М. Худої. Вид. 2-е, змін. та доп. Львів : Априорі, 2025. 216 с.
4. Сковорода Г. Літературні твори / упоряд. В. Шевчук. 2-е вид. Львів : Априорі, 2021. 352 с.
5. Терепиций С.О. Сучасні освітні ландшафти. Київ : Фенікс, 2016, 309 с.
6. Чабанна М. Гайдеггер Мартін. *Політична енциклопедія* / редкол.: Ю. Левенець (гол.) та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2011. С. 124.
7. Andersen A.H., Kristiansen M.V., Viftrup D. et al. Educating future psychologists in exploring meaning in life: a qualitative study of existential communication. *Eur. J. Psychol. Educ.* 2025. Vol. 40. P. 101. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-025-01002-z>
8. Ebrahimi A., Noaparast K.B., Sajjadih N.S. et al. Evaluation and criticism of the concept of divine nature (Fitrah) in the formal supportive documents of the Iranian educational system. *Discov. Educ.* 2025. Vol. 4. P. 221. DOI: <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00629-w>
9. Osbeck C., Lilja A., Fancourt N. RE teachers' ways of balancing children's existential concerns and the curriculum: mirrored through established RE approaches. *J. Relig. Educ.* 2025. Vol. 73. P. 37–56. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40839-024-00249-w>
10. Ramos H. Sociology in Existential Times. *Soc.* 2025. Vol. 62. P. 809–820. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12115-025-01146-0>
11. Sarkkinen A., Heinämaa S. Prolonged pain as an existential feeling. *Phenom. Cogn. Sci.* 2026. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11097-025-10134-y>
12. Stopford R. Decolonising the curriculum: common sense, threshold concepts, and epistemic injustice. *High. Educ.* 2025. Vol. 90. P. 861–879. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01354-3>
13. Velilla-Jiménez H.E. Comenius's Theory of Knowledge: Method, Philosophy, and Education (Bildung). *Stud. Philos. Educ.* 2025. Vol. 44. P. 431–447. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-025-09995-2>
14. Yang C., Lu X. Educational pathways for enhancing algorithmic transparency: a discussion based on the phenomenological reduction method. *AI & Soc.* 2026. Vol. 41. P. 151–164. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00146-025-02475-8>

## EXISTENTIAL DIMENSION OF LEARNING IN THE PROCESS OF KNOWLEDGE CONSTRUCTION

**Ihor Komisar**

*Drahomanov Ukrainian State University,*

*Faculty of Social and Humanities,*

*Department of Social Philosophy, Philosophy of Education and Educational Policy*

*9 Pyrohova St., 01601, Kyiv, Ukraine*

*<https://orcid.org/0009-0007-3904-4026>*

The article examines the existential dimension of learning and the mechanisms of knowledge construction through the prism of the ontological status of the subject of knowledge. The relevance of the issue is due to the objective need to overcome the classical alienated epistemological models based on the rigid subject-object dichotomy. In the conditions of modern global crises, technological expansion and total algorithmization of the lifeworld, there is an urgent need to find new educational paradigms that would return to a person his lost autonomy and agency.

The methodological basis of the investigation is a complex synthesis of the existential-phenomenological approach and modern paradigms of the philosophy of education. A hermeneutic analysis of the fundamental texts of the philosophy of existence (in particular, the concepts of M. Heidegger and S. Kierkegaard), comparative and historical-philosophical approaches were applied for a deep comparison of the classical European didactic tradition (J.A. Comenius) with the domestic philosophy of cordocentrism (G. Skovoroda). To assess the modern conditions for the development of the educational process, spatial-social analysis within the concept of educational landscapes, as well as elements of critical discourse analysis, was involved.

As a result of the study, it was proven that the construction of knowledge is not a linear or mechanical translation of information, but a complex ontological act of human self-realization. The process of cognition is conceptualized as the practical involvement of the subject in the world, which necessarily requires personal existential choice and deep responsibility. It is revealed that true understanding is almost always accompanied by internal crises, states of dialectical tension and epistemic "problems" of education seekers. It is proven that this problem is not a pedagogical flaw, but an absolutely necessary existential stage of liberating the subject from hegemonic dogmatic narratives.

The conclusion is made about the need to design such modern educational landscapes that are capable of structurally supporting the autonomy of the individual and leaving a wide space for individual existential reflection. The advantage of phenomenological pedagogy is substantiated and the need for targeted development of existential communication skills as a key basis for preserving human integrity in an era of global uncertainty is proven.

*Key words:* existential dimension, knowledge construction, ontological status of the subject, phenomenological pedagogy, educational landscapes, existential communication, philosophy of education.

Дата першого надходження статті до видання: 22.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026