

УДК141.319 : 316.42

DOI <https://doi.org/https://doi.org/10.31392/cult.alm.2026.2.33>**Ковбасюк Юрій Вадимович,***аспірант кафедри соціальної філософії, філософії освіти**та освітньої політики**Українського державного університету**імені Михайла Драгоманова**orcid.org/0009-0001-1441-4795**kovbasyk.yurii@gmail.com*

## АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПОВОРОТ У ПОСТСУЧАСНІЙ ОСВІТІ НА ТЛІ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

У статті здійснено комплексний філософсько-антропологічний аналіз трансформації освітнього простору в умовах стрімкого переходу до мережевого інформаційного суспільства. Досліджено парадоксальну ситуацію, коли глобальна технологізація та впровадження інноваційних цифрових інструментів у навчальний процес призводять не лише до розширення пізнавальних можливостей, але й до відчуження, інструменталізації мислення та втрати суб'єктності учасниками освітньої взаємодії. Обґрунтовано об'єктивну необхідність антропологічного повороту в постсучасній освіті, який передбачає радикальне зміщення фокусу з технічного оснащення на людину як абсолютну цінність і головного творця смислів. Методологічною основою розвідки слугують феноменологічний метод (Е. Гусерль, М. Гайдеггер), що повертає дослідницьку увагу до екзистенційного життєвіту особистості, герменевтичний підхід (Г.-Г. Гадамер), спрямований на розуміння глибоко діалогічної природи освітнього акту, та концепції деконструкції (Ж. Дерріда), які дозволяють критично переосмислити логоцентричні педагогічні наративи. Проаналізовано ідеї філософії техніки (Б. Стіглер) та теорії мережевого суспільства (Я. Ван Дейк) для концептуалізації технологізації як тотального середовища, що детермінує нові способи людського буття. Доведено, що автентична освіта в епоху цифровізації вимагає емпатії, визнання унікальності Іншого та ретельного плекання мовної культури як протипаги алгоритмізованому кліповому мисленню. Окрему увагу приділено українському контексту, зокрема концептуальним засадам розбудови вітчизняної школи, що втілюють ідеї дитиноцентризму та педагогіки партнерства на тлі подолання цифрової нерівності. Зроблено висновок, що адекватною відповіддю на цивілізаційні виклики постсучасності є відмова від жорсткої стандартизації на користь гнучких освітніх траєкторій та розвитку компетенцій, які не піддаються машинній алгоритмізації. Антропоцентрична парадигма визначена як ключова умова збереження гуманістичного ядра, розвитку критичної рефлексії та духовного виживання суспільства в епоху тотальної цифрової реальності.

**Ключові слова:** філософія освіти, антропологічний поворот, постсучасність, технологізація суспільства, мережеве суспільство, феноменологія освіти, суб'єктність, цифровізація, життєвіт.

**Kovbasyuk Yuriy,***Postgraduate Student at the Department of Social Philosophy,**Philosophy of Education and Educational Policy**Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University**orcid.org/0009-0001-1441-4795**kovbasyk.yurii@gmail.com*

## ANTHROPOLOGICAL TURN IN POSTMODERN EDUCATION AGAINST THE BACKGROUND OF TECHNOLOGIZATION OF SOCIETY

The article provides a comprehensive philosophical and anthropological analysis of the transformation of the educational space in the context of the rapid transition to a networked information society. The paradoxical

© Ковбасюк Ю. В., 2026



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

situation is investigated, when global technologization and the introduction of innovative digital tools into the educational process lead not only to the expansion of cognitive capabilities, but also to the alienation, instrumentalization of thinking and the loss of subjectivity of participants in educational interaction. The objective necessity of an anthropological turn in postmodern education is substantiated, which involves a radical shift in focus from technical equipment to man as an absolute value and the main creator of meanings. The methodological basis of the investigation is the phenomenological method (E. Husserl, M. Heidegger), which returns research attention to the existential lifeworld of the individual, the hermeneutic approach (H.-G. Gadamer), aimed at understanding the deeply dialogical nature of the educational act, and the concept of deconstruction (J. Derrida), which allow for a critical rethinking of logocentric pedagogical narratives. The ideas of the philosophy of technology (B. Stigler) and the theory of the network society (J. Van Dijk) are analyzed to conceptualize technologization as a total environment that determines new ways of human existence. It is proven that authentic education in the era of digitalization requires empathy, recognition of the uniqueness of the Other and careful cultivation of language culture as a counterweight to algorithmic clip thinking. Special attention is paid to the Ukrainian context, in particular to the conceptual principles of building a national school that embody the ideas of child-centrism and partnership pedagogy against the background of overcoming digital inequality. It is concluded that an adequate response to the civilizational challenges of postmodernity is the rejection of rigid standardization in favor of flexible educational trajectories and the development of competencies that are not amenable to machine algorithmization. The anthropocentric paradigm is defined as a key condition for preserving the humanistic core, the development of critical reflection and the spiritual survival of society in the era of total digital reality.

**Key words:** philosophy of education, anthropological turn, postmodernity, technologization of society, network society, phenomenology of education, subjectivity, digitalization, lifeworld.

**Вступ.** Сучасний етап розвитку цивілізації характеризується стрімким переходом до мережевого суспільства, що докорінно змінює всі сфери людського буття. Глобальна технологізація відкриває небачені раніше можливості для комунікації, пізнання та управління величезними інформаційними потоками. Водночас ці процеси породжують глибоку екзистенційну кризу, оскільки техніка поступово починає диктувати умови існування самої людини. У такому гіпердинамічному середовищі традиційні орієнтири втрачають свою стійкість, а людська ідентичність зазнає постійних трансформацій. Саме тому на передній план наукового та суспільного дискурсу виходить проблема збереження гуманістичного ядра в епоху тотальних цифрових інновацій. Освіта як фундаментальний інститут соціалізації неминуче опиняється в самому епіцентрі цих тектонічних зрушень. Вона змушена блискавично реагувати на виклики часу, переглядаючи не лише інструментарій, але й саму суть власного призначення. Технічне оснащення навчального процесу вже не може бути самоціллю, адже сліпе захоплення технологіями загрожує втратою суб'єктності як учня, так і вчителя.

Відтак виникає гостра об'єктивна потреба у зміщенні фокусу з технологічних засобів на саму людину як головну цінність і творця смислів. Це зумовлює неминучість глибоких світоглядних змін, які вимагають фундаментального філософського осмислення нової освітньої реальності.

Відповіддю на ці гострі цивілізаційні виклики стає антропологічний поворот у постсучасній освіті, який передбачає свідоме повернення до екзистенційних вимірів людського буття. Цей поворот спирається на потужний теоретичний фундамент феноменологічної та герменевтичної філософії, що дає змогу поглянути на освітній процес крізь призму життєвіття особистості. Замість стандартизованого накопичення знань, сучасна парадигма акцентує увагу на розумінні, діалозі та формуванні унікального життєвого досвіду. У контексті деконструкції традиційних наративів постає надскладне завдання виховання критично мислячої людини, здатної протистояти маніпуляціям інформаційного суспільства. Технології при цьому мають розглядатися не як зовнішня загроза, а як специфічне середовище для розгортання нових форм людської присутності та творчості. Особливої актуальності ця проблематика набуває в умовах стрімкого розвитку української освіти, яка прагне інтегруватися у світовий простір зі збереженням власної національної ідентичності.

Пошук гармонійного балансу між цифровізацією навчального простору та духовним розвитком суб'єктів освіти стає ключовим завданням сучасної вітчизняної педагогіки. Подолання розриву між технічним прогресом та морально-етичною відповідальністю потребує залучення глибокого філософсько-антропологічного аналізу. Саме концептуалізація людини як

відкритого до світу феномена дозволяє вибудувати адекватну відповідь на виклики технологічного відчуження. Таким чином, дослідження взаємовпливу технологізації та антропологічних орієнтирів освіти формує надзвичайно перспективне поле для подальшого наукового пошуку.

**Мета статті** полягає у філософсько-антропологічному обґрунтуванні сутнісних трансформацій постсучасної освіти в умовах мережевого суспільства та концептуалізації нових підходів до збереження суб'єктності людини на тлі глобальної технологізації.

**Методологічною основою** є комплексний міждисциплінарний підхід, що органічно поєднує здобутки сучасної філософії, антропології та соціології освіти для глибокого аналізу трансформації людської суб'єктності в цифровому світі. Провідну роль у дослідженні відіграє феноменологічний метод (Е. Гусерль, М. Гайдеггер), який дозволяє розкрити екзистенційні виміри освітнього процесу та повернути увагу до життєсвіту особистості, нівельованого інструментальною раціональністю. Для досягнення нових смислів, комунікативних практик і діалогічності в умовах інформаційного перенасичення застосовується герменевтичний підхід (Г.-Г. Гадамер), тоді як елементи деконструкції (Ж. Дерріда) допомагають критично переосмислити традиційні педагогічні наративи та межі «людського» в епоху постсучасності.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний етап цивілізаційного розвитку відзначається небаченим досі масштабом технологічних трансформацій, які докорінно змінюють структуру людського повсякдення. Формування нової соціальної реальності супроводжується переходом до глобальної інформаційної економіки та кардинальною зміною способів комунікації. Теоретико-методологічний аналіз цих процесів дозволяє стверджувати, що суспільство набуває принципово нових мережевих характеристик (Воронкова, 2012, с. 142).

Інформаційні потоки стають не просто інструментом, а базовим середовищем, у якому розгортається життєдіяльність сучасної людини. За таких умов традиційні ієрархічні структури поступаються місцем гнучким, децентралізованим та всеохопним мережевим моделям взаємодії. Цей перехід генерує складну

систему викликів, адже мережеве суспільство трансформує саму природу соціальних зв'язків та інституцій (Van Dijk, 2020, с. 84).

Освіта як фундаментальний механізм відтворення культури опиняється під колосальним тиском цих глобальних інформаційних зрушень. Інституційні межі навчального процесу розмиваються, поступаючись місцем концепції безперервної освіти впродовж усього життя. Відбувається швидка віртуалізація освітнього простору, що вимагає негайного переосмислення ролі педагога та здобувача знань. Отже, виникає нагальна потреба у філософському осмисленні тих антропологічних наслідків, які несе із собою тотальна технологізація суспільства.

Технологізація суспільства більше не може розглядатися як винятково зовнішній, нейтральний інструментальний процес, підпорядкований волі людини. Сучасна філософія техніки переконливо доводить, що технології глибоко вкорінені у саму сутність людського становлення. Техніка історично виступає невід'ємною частиною нашого буття, визначаючи способи сприйняття часу та простору (Stiegler, 1998, с. 189).

В епоху постсучасності ця взаємозалежність досягає свого апогею, коли цифрові пристрої стають буквально продовженням людського тіла та свідомості. Алгоритмізація мислення створює ризик втрати унікальної здатності до критичної рефлексії та глибокого зосередження. Людина дедалі частіше делегує свої когнітивні функції машинам, що призводить до своєрідної амнезії та розсіювання уваги. Відбувається трансформація темпорального досвіду, де швидкість обміну даними підміняє собою глибину проживання моменту. Освітній процес стикається з парадоксальною ситуацією, коли надлишок інформації блокує здатність до її якісного засвоєння та розуміння. Замість формування цілісного світогляду, навчання часто зводиться до фрагментарного споживання швидкоплинних цифрових стимулів. Подолання цього екзистенційного розриву вимагає принципово нового, гуманістично орієнтованого підходу до використання технологій у навчанні.

На практичному рівні інтеграція цифрових рішень у навчальний процес відбувається надзвичайно стрімко і часто неконтрольовано.

Впровадження комп'ютерних та інформаційних технологій у навчання спочатку розглядалося як абсолютне благо та панацея від освітніх криз (Галета, 2003, с. 13).

Очікувалося, що вільний доступ до світових баз даних автоматично підвищить якість та ефективність наукової роботи студентів. Дійсно, технічні засоби значно спростили пошук літератури, автоматизували рутинні процеси та розширили можливості дистанційного спілкування. Мультимедійні презентації, інтерактивні дошки та симулятори зробили подачу матеріалу більш наочною та динамічною. Однак згодом стало очевидним, що сама по собі наявність гаджетів не гарантує глибини засвоєння знань чи розвитку мислення. Навпаки, виник феномен цифрового відчуження, коли живий контакт між викладачем та учнем опосередковується холодним екраном монітора. Учасники освітнього процесу часто губляться у нескінченних гіперпосиланнях, втрачаючи здатність до лінійного, системного читання складних текстів. Інструменталізація освіти призводить до того, що форма подачі матеріалу починає домінувати над його глибинним змістом. Це гостро ставить питання про необхідність повернення до людського виміру освіти, де технологія має слугувати, а не володарювати.

Для подолання інструментального редуціонізму в освіті необхідно звернутися до потужного методологічного потенціалу феноменологічної філософії. Саме феноменологія закликає повернутися до самих речей, очистивши наше сприйняття від нашарувань технократичних догм та стереотипів. Сучасний учень часто сприймає світ крізь призму готових цифрових моделей, втрачаючи безпосередній контакт із живою реальністю. Феноменологічний підхід вимагає здійснення редуції, тобто тимчасового винесення за дужки нав'язаних суспільством концепцій та інформаційного шуму (Гусерль, 2020, с. 215).

Лише звільнивши свідомість від шаблонів, людина здатна побачити речі в їхній первинній, неспотвореній сутності та чистоті. В освітньому контексті це означає перехід від пасивного зазубрювання фактів до активного, свідомого конструювання власного досвіду. Навчання має стати процесом народження смислу безпосередньо у свідомості суб'єкта, а не простою трансляцією даних. Увага педагога повинна

фокусуватися на внутрішньому світі учня, його інтенційних актах та способах сприйняття дійсності. Такий поворот дозволяє перетворити клас із фабрики з переробки інформації на простір автентичного філософського здивування. Зрештою, це відкриває шлях до формування глибоко рефлексивної особистості, здатної протистояти маніпуляціям віртуального світу.

Подальше розгортання феноменологічного проекту вказує на фундаментальну роль суб'єктивності у процесі пізнання світу. Пізнання не є механічним відображенням зовнішніх об'єктів; воно завжди зумовлене унікальною структурою свідомості того, хто пізнає. У цьому контексті надзвичайно важливою стає проблема іншого суб'єкта та можливості міжсуб'єктивного взаєморозуміння (Гусерль, 2021, с. 112).

Освітній процес за своєю природою є не просто трансляцією знань, а складним актом інтерсуб'єктивної комунікації. Технологізація суспільства часто створює ілюзію зв'язку, підмінюючи справжню зустріч двох свідомостей обміном стандартизованими повідомленнями. Справжня ж освіта вимагає емпатії, співпереживання та здатності сприймати іншу людину не як об'єкт, а як рівноцінного суб'єкта. Педагогічна взаємодія має будуватися на визнанні унікальності життєсвіту кожного учня та повазі до його особистого досвіду. Подолання соліпсизму цифрової епохи можливе лише через відновлення живого, екзистенційно наповненого діалогу між поколіннями. Лише у просторі спільної довіри та відкритості відбувається справжня передача культурних кодів і моральних цінностей. Таким чином, феноменологія обґрунтовує необхідність антропологічного центрування освітніх практик на тлі бездушних технологій.

Центральним елементом антропологічного повороту є також переосмислення феномену мови у сучасному освітньому просторі. Цифрова епоха тяжіє до максимального спрощення мовленнєвих конструкцій, зводячи комунікацію до обміну короткими сигналами та емодзі. Мова поступово втрачає свою поетичну, глибинну сутність, перетворюючись на суто утилітарний інструмент передачі інформації.

Проте філософська традиція наполягає на тому, що мова є не просто засобом спілкування, а істинним домом буття самої людини. Саме

через мову ми не лише описуємо реальність, а й концептуалізуємо її, створюючи простір для розгортання людської екзистенції (Гайдеггер, 2007, с. 89).

Справжня освіта повинна вчити не лише швидкісному читанню чи пошуку даних, але й вмінню вслухатися у тишу, у глибину слова. Важливо повернути учням здатність до повільного, вдумливого читання складних текстів, яке формує нейронні зв'язки та розвиває уяву. Діалог на уроці має стати простором, де народжується істина, а не просто відбувається обмін завченими формулюваннями. Захист мови від технологічної деградації стає одним із найголовніших завдань постсучасної гуманітарної педагогіки. Лише плекаючи мовну культуру, ми зберігаємо здатність до складного мислення і, як наслідок, нашу людську ідентичність.

Розуміння як ключова мета освітнього процесу вимагає залучення потужного герменевтичного інструментарію. Інформація сама по собі є мертвою, адже вона оживає та перетворюється на знання лише в момент її індивідуального розуміння. Учень приходить до школи не як чиста дошка, а з власним, вже сформованим набором передуджень та очікувань. Завдання педагога полягає не в руйнуванні цих передуджень, а у включенні їх у продуктивний процес герменевтичного кола (Гадамер, 2001, с. 154). Навчання стає постійним злиттям горизонтів учня та горизонтів історичної традиції, втіленої у навчальних текстах. В епоху інтернету, коли доступні будь-які інтерпретації, критичне мислення та герменевтична пильність стають життєво необхідними. Освіта має навчити мистецтву ставити правильні питання, адже питання відкриває простір для нових смислів та діалогу. Технології здатні швидко видати готову відповідь, але вони не можуть навчити сумніватися і шукати глибинні причини явищ.

Тому акцент в освіті зміщується від трансляції непорушних істин до спільного пошуку та конструювання знання. Герменевтична парадигма перетворює навчання на нескінченну пригоду духу, де кожен текст завжди приховує нові горизонти для інтерпретації.

Постсучасний стан також вимагає критичної деконструкції усталених уявлень про саму природу освітнього процесу. Традиційна логоцентрична модель, що базувалася на беззаперечному авторитеті вчителя та підручника,

зазнає неминучого краху. Розвиток мережевих технологій розхитує стабільні ієрархії, демонструючи множинність істини та відносність будь-якого знання (Дерріда, 2004, с. 405). Учні опиняються в ситуації відсутності єдиного центру тяжіння, що викликає тривогу, але водночас відкриває простір для свободи. Деконструкція дозволяє виявити приховані владні механізми, закладені в освітніх програмах, та звільнити мислення від догматизму. Разом з тим, виникає складне філософське питання про подальшу долю самого гуманізму та межі людського виміру в епоху машин. Криза класичного розуміння людини змушує нас шукати нові онтологічні засади для обґрунтування педагогічної діяльності (Дерріда, 2000, с. 127).

Відбувається своєрідне розмивання кордонів між людським тілом і технологією, що породжує концепції постгуманізму та кіборгізації. У цих умовах антропологічний поворот не означає наївного повернення до минулого, він є спробою перевинайти людину заново. Завдання освіти полягає в тому, щоб навчити жити в цій невизначеності, зберігаючи етичну відповідальність перед Іншим.

Усвідомлення всіх цих викликів зумовлює неминучість концептуального антропологічного повороту в освіті епохи постсучасності. Цей поворот радикально змінює вектор педагогічних зусиль від простого накопичення об'єктивних знань до розвитку суб'єктивного потенціалу особистості. Головним критерієм якості освіти стає не кількість вивченого матеріалу, а здатність людини до самореалізації та самопізнання. Освітній простір переосмислюється як безпечне середовище для експериментування з власними ідентичностями та життєвими стратегіями.

Важливим аспектом стає визнання тілесності, емоційного інтелекту та інтуїції як рівноправних компонентів пізнавального процесу. Педагогіка постсучасності відмовляється від жорсткої стандартизації, пропонуючи гнучкі, індивідуалізовані траєкторії навчання для кожного (Гуменюк, 2012, с. 168).

Технології в цій новій парадигмі відіграють допоміжну роль, забезпечуючи технічну базу для реалізації творчих задумів. Фокус уваги зміщується на формування так званих м'яких навичок, таких як емпатія, креативність, лідерство та здатність до колаборації. Саме ці суто

людські якості неможливо алгоритмізувати чи передати штучному інтелекту, що робить їх головним капіталом майбутнього. Таким чином, антропоцентрована освіта стає надійним щепленням проти духовного збіднення в умовах тотальної цифровізації.

На інституційному рівні ці філософські трансформації вимагають кардинального оновлення нормативно-правової та методологічної бази освіти. Понятійний апарат педагогічної науки суттєво розширюється, інтегруючи терміни з філософії, інформатики, психології та нейробіології. Сучасне розуміння освітнього процесу охоплює не лише формальне навчання у школі чи університеті, але й неформальну та інформальну складові (Енциклопедія освіти, 2008, с. 567).

Концепція відкритої освіти розмиває стіни навчальних закладів, перетворюючи все суспільство на єдиний глобальний освітній хаб. Заклади освіти змушені конкурувати з масовими освітніми платформами, соціальними мережами та розважальними медіа за увагу учня. Це вимагає від викладачів постійного професійного самовдосконалення, опанування нових цифрових інструментів та фасилітативних методик. Роль вчителя трансформується від безапеляційного транслятора знань до модератора, ментора та провідника у світі інформації. Управління освітою також стає більш демократичним, залучаючи до прийняття рішень здобувачів освіти, батьків та представників бізнесу. Оцінювання результатів навчання еволюціонує від формального тестування до портфоліо та комплексного аналізу реальних компетенцій. Усі ці інституційні зміни є відображенням глобального антропологічного зрушення, головна

мета якого полягає у збереженні людяності в технологічному світі.

Для вітчизняної педагогічної системи описані процеси набувають особливої гостроти у контексті розбудови незалежної європейської держави. Українська освіта змушена долати не лише глобальні виклики цифровізації, але й наслідки пострадянського авторитарного спадку. За роки незалежності відбулися суттєві зрушення у напрямку гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу на всіх його рівнях. Особливо показовим у цьому плані є реформування базової ланки, де закладаються фундаментальні світоглядні орієнтири особистості (Гришук, 2017, с. 231). Впровадження концепції Нової української школи стало практичним втіленням антропологічного підходу, зосередженого на дитиноцентризмі та справжньому партнерстві.

**Висновки.** Зміщення акцентів із механічного запам'ятовування на компетентнісний підхід дозволяє краще підготувати учнів до життя у мінливому світі. Водночас стрімка цифровізація освіти в Україні, прискорена зовнішніми кризовими факторами, оголила низку проблем та технологічних нерівностей. Подолання цифрового розриву між різними регіонами та верствами населення стає питанням національної безпеки та соціальної справедливості. Незважаючи на всі труднощі, українська освіта демонструє високий рівень адаптивності та відкритість до інноваційних педагогічних практик. Інтеграція національної ідентичності з глобальними технологічними трендами формує унікальний освітній простір, безпосередньо спрямований на всебічне розкриття потенціалу кожної людини.

### Список використаних джерел:

- Воронкова В. Г. (2012). Філософія розвитку сучасного суспільства: теоретико-методологічний контекст. Запоріж. держ. інж. акад. Запоріжжя: ЗДІА. 262 с.
- Гайдеггер М. (2007). Дорогою до мови. Пер. з нім. В. Кам'яця. Львів: Літопис. 232 с.
- Галета Я. В. (2003). Комп'ютерні та інформаційні технології в навчанні та науковій роботі. *Коледжанин*, 12(24), 12–14.
- Гришук Г. І. (2017). Розвиток початкової освіти в Україні за роки незалежності. *Освітологічний дискурс: електрон. наук. фах. вид.* Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ. № 1/2. С. 227–234.
- Гуменюк Г. (2012). Антропологічний поворот в освіті постсучасності. *Філософія освіти*, 1–2, 165–175.
- Гусерль Е. (2020). Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії: Книга перша. Загальний вступ до чистої феноменології. Пер. з нім. і коментарі В. Кебуладзе. Харків: Фолю. 348 с.
- Гусерль Е. (2021). Картезіанські медитації. Вступ до феноменології. Пер. з нім. А. Вахтель. Київ: Темпора. 304 с.
- Гадамер Г.-Г. (2001). Герменевтика і поетика. Київ: Юніверс. 288 с.
- Дерріда Ж. (2004). Письмо та відмінність. Київ: Основи. 602 с.

Дерріда Ж. (2000). Цілі людини. Після філософії: кінець чи трансформація? Упоряд. К. Байнес. Київ: Четверта хвиля. С. 114–145.

Енциклопедія освіти (2008). Акад. пед. наук України. Головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 1040 с.

Stiegler B. (1998). *Technics and Time, 1: The Fault of Epimetheus*. Stanford: Stanford University Press. 316 p.

Van Dijk J. (2020). *The Network Society*. 4th ed. London: SAGE Publications.

### References:

Voronkova, V. H. (2012). *Filosofia rozvytku suchasnoho suspilstva: teoretyko-metodolohichniy kontekst* [Philosophy of modern society development: theoretical and methodological context]. Zaporizhzhia: ZDIA [in Ukrainian].

Heidegger, M. (2007). *Dorohoyu do movy* [On the way to language] (V. Kamianets, Trans.). Lviv: Litopys [in Ukrainian].

Haleta, Ya. V. (2003). *Kompiuterni ta informatsiini tekhnolohii v navchanni ta naukovi roboti* [Computer and information technologies in education and scientific work]. *Koledzhanyn*, 12(24), 12–14 [in Ukrainian].

Hryshchuk, H. I. (2017). *Rozvytok pochatkovoï osvity v Ukraini za roky nezalezhnosti* [Development of primary education in Ukraine during the years of independence]. *Osvitolohichniy dyskurs*, 1/2, 227–234 [in Ukrainian].

Humeniuk, H. (2012). *Antropolohichniy povorot v osviti postsuchasnosti* [Anthropological turn in postmodern education]. *Filosofia osvity*, 1–2, 165–175 [in Ukrainian].

Husserl, E. (2020). *Idei chystoi fenomenolohii i fenomenolohichnoi filosofii: Knyha persha. Zahalnyi vstup do chystoi fenomenolohii* [Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy: First book. General introduction to a pure phenomenology] (V. Kebuladze, Trans.). Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

Husserl, E. (2021). *Kartezianski medytzii. Vstup do fenomenolohii* [Cartesian meditations. An introduction to phenomenology] (A. Vakhtel, Trans.). Kyiv: Tempora [in Ukrainian].

Gadamer, H.-G. (2001). *Hermenevtyka i poetyka* [Hermeneutics and poetics]. Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].

Derrida, J. (2004). *Pysmo ta vidminnist* [Writing and difference]. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].

Derrida, J. (2000). *Tsili liudyny* [The ends of man]. In K. Baines (Ed.), *Pislya filosofii: kinets chy transformatsiia?* [After philosophy: end or transformation?] (pp. 114–145). Kyiv: Chetverta khvylya [in Ukrainian].

Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

Stiegler, B. (1998). *Technics and time, 1: The fault of Epimetheus*. Stanford University Press.

Van Dijk, J. (2020). *The network society* (4th ed.). SAGE Publications.

Дата першого надходження статті до видання: 31.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026