

## ОСВІТНІ ПРАКТИКИ В ПАНОРАМІ КАРТИНИ ЛЮДИНИ

**Т. В. Щириця**

*кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут», Київ, Україна  
[tvshch@ukr.net](mailto:tvshch@ukr.net)*

У статті на базі аксіологічної картини людини аналізуються освітні практики. Їхнє підгрунття складають основні цінності – свобода, справедливість, солідарність. Світовий освітній простір інтегрується суперечливим Болонським процесом. Автор досліджує латентні форми спротиву Болонському процесові, які є розповсюдженими в освіті як соціальній підсистемі сучасного українського суспільства. Пропонуються теоретичні уявлення і практичні рекомендації унаочнення прихованих форм і механізми їхнього подолання. Йдеться про необхідність творення і відтворення конкурентного освітнього середовища. Нагальним є завдання формування українського інтелектуала як громадянина світу. Використовується системна теорія Н. Лумана, теорія цивілізаційного процесу Н.Еліаса, комунікативна теорія суспільства Ю. Габермаса.

*Ключові слова:* освітні практики, картина людини, основні цінності, Болонський процес.

---

## EDUCATIONAL PRACTICES IN A PANORAMA OF A HUMAN PICTURE

**T. V. Shchyrytsya**

*PhD in Philosophy, Associate professor, Department of Philosophy  
National Technical University of Ukraine  
«Kyiv Polytechnic Institute», Kyiv, Ukraine  
[tvshch@ukr.net](mailto:tvshch@ukr.net)*

The article is based on axiological pattern analysis of human educational practices. The foundation of these practices are the fundamental values such as freedom, justice, solidarity. World educational environment integrates controversial Bologna process. The author examines the latent forms of resistance to the Bologna process, distributed in education as a social subsystem of modern Ukrainian society. Theoretical understanding and practical recommendations to identify latent forms of resistance and mechanisms of their overcoming are proposed. There is a need in creating and reproduction competitive educational environment. The urgent task is the formation of Ukrainian intellectual as a citizen of the world. The system theory (N. Luhmann), the civilization process theory (N. Elias), the communication theory of society (U. Habermas) are used.

*Keywords:* educational practices, picture of man, basic values, Bologna process.

---

## ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

З останньої третини ХХ століття проблематичним для опису сучасних тенденцій стає кілька проблем, зокрема історичного поступу, у соціально-філософських дискурсах дедалі більше загострюються питання: куди прямує суспільство, отже актуалізуються онтологічні та аксіологічні його засади. В німецьких дискусіях соціал-демократичого спрямування усталеним стало дослідження основних цінностей (Grundwerte): свобода, справедливість, солідарність [23, 103-106]. Основні цінності є стрижневими складниками не тільки трансформації теоретичних уявлень і формування оновленої картини людини, а й перегляду світоглядних засад практичної реалізації цих цінностей через механізми демократичного устрою держави та суспільства.

Картина людини оформлюється на засадах докорінних змін онтологічних та соціокультурних умов її існування. Такими змінами постає сучасне суспільство як складноструктуроване в усіх вимірах – економічно-господарчому, політико-правовому, духовному. Відповідно змінюються й наукові пошуки сутності соціального і форм індивідуального існування, гуманності і людяності, моральності та ідентичності, взаємності та самості тощо.

Дискусії щодо ієрархії основних цінностей посилила книжка Дж. Ролза «Теорія справедливості» [18], де саме справедливість визнається системоутворювальною ланкою аксіологічного

горизонту осуспільненої людини (К. Маркс). Така ідея має продовження у виданому в Німеччині 2010 р. збірнику «Глобальна справедливість: ключові тексти дискусій між партикуляризмом і космополітизмом» [25], в якому взяли участь провідні філософи сучасності: Дж. Ролз [30], Т. Негель [29], Ю. Габермас [27], О. Гьофе [28] та ін. Провідні політичні партії Німеччини – СДПН, ХДС, ХСС у своїх Програмах принципів (Grundzatsprogramm) основні цінності конкретизують як масштаби і критерії діяльності суспільних акторів. З 90-х рр. ця проблематика актуалізується і в нашій соціально-філософській літературі, особливо після публікацій російського (1995 р.) і українського (2001 р.) перекладів праці Дж. Ролза. У цих та інших виданнях йдеться не тільки про теоретичне дослідження справедливості, а передусім про її соціально-онтологічне та практичне значення саме як однієї з Grundwerte.

Треба зауважити, що тема основних цінностей є контроверсійною, що проявляється в суперечностях лібералізму і консерватизму, соціал-демократії і неоконсерватизму, партикуляризму і універсалізму. Витоками контроверсійності є відповідно деонтологія І. Канта [11] і теорія природних прав Дж. Лока [13].

Українське суспільство попри політичну невизначеність його сутнісних, змістових, футурологічних вимірів, все ж прямує шляхом побудови правової, соціальної держави із гарантією прав людини. Одним з невід'ємних прав людини в інформаційному суспільстві є право на освіту, на відкритий доступ до інформації, право на захист конфіденційності й приватності життя, право на свободу творчості як у сфері професійної діяльності, так й у сфері особистісного життя.

*Мета* статті полягає у тому, аби дослідити – в панорамі як топосу, що відкривається з висоти картини людини, тобто з опцій засадничих антропологічних упереджень – конституювання оновлених, з огляду на легітимність, стратегій, форм і механізмів залучення українського освітнього простору до Болонського як інтегрованої європейської (і світової) сфери освітніх послуг. Методами дослідження такого сегменту суспільства – освіти і людини – є комунікативна теорія, системна теорія, метод етичного моніторингу, а щодо конкретних освітніх практик – методи ділової гри, технології мовленнєвих практик аргументованої участі в дискурсах, методи експлікації з панівних просвітницьких ідей «мужності керуватись власним розумом».

## РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

Кілька попередніх зауважень щодо прояснення термінів. Так, в німецькій мові є два позначення освітньо-виховного процесу: *Erziehung* – російською перекладається як «воспитание» – *Bildung* – процес не тільки виховання, а й формування особистості, що перекладається як «образование» (рос.). *Bildung* від слова *Bild* – образ, тобто виховання означає творити людину (або вона сама себе творить) за образом і подобою Бога. Тобто з самого початку освіта спрямована на те, щоб людину виховати таким чином, аби вона цій подобі й цьому образу відповідала. Проте «освіта» етимологічно походить ще й від «світла». Тому освіта – це ще й просвітлення, прояснення смислів, що дотичне до німецького *Aufklärung* – дослівно: прояснення, отже досягнення автентичних смислів, а відтак й критичне ставлення до того, що є. Звідси: просвіта, просвітництво [8].

У дослідженнях у царині філософії освіти використовують такі словосполучення: освітня сфера, освітній сегмент, освітній простір, горизонт освіти, освітні практики тощо. Коли дослідник усвідомлює свою візію, тоді не плутаються різні методологічні підходи, часто-густо контроверсійні. Так, «сегмент» передбачає структурно-функціональний аналіз, адекватною тут є системна теорія Н.Лумана [15] чи теорія структурації Е. Гіденса [4]. Тематизація «сфери» наводить нас на логіку інших дослідницьких проектів таких, як семіосфера Ю. Лотмана [14], інфосфера О. Тоффлера [21], ноосфера В. Вернадського [3], аксіосфера С. Б. Кримського [12], де сфера постає як універсальне середовище (буття) і відповідними практичними діями людини в такій сфері є дії на засадах універсальних (загальнолюдських) цінностей [24]. Використання терміну «освітній простір» свідчить про топологічний підхід, який передбачає визначення структур, що керують життєвими шансами і траєкторіями соціальних груп та індивідів. Крім того, простір – це місце обміну. Тут культурні цінності ґрунтуються на підставі порівнянь, а інструментами орієнтацій у просторі культури є ототожнення й розрізнення (В. Топоров [20], В. Гьосле [6]).

Визначивши деякі суперечності щодо вербалізації освітнього дискурсу (в даному випадку такі суперечності лише виокремлюють та поглиблюють нашу проблему освіти і людини, розширюють горизонт її раціоналізації, а не стають формально-логічними помилками), доцільно пильніше подивитись на сутність, форми, механізми, стратегії освітніх практик в українських університетах [22].

Сучасний дискурс щодо проблем освіти і виховання як соціокультурних механізмів формування особистості (в нашому контексті таке визначення є комплементарним німецькому *Bildung*) наражається на критику соціального проекту модерну, з якого, власне, й експлікується

освітній складник. Модерн, породивши свої гранднаративи, такі, як нація, держава, порядок, смерть Бога, індивід, свобода, есхатологічні уявлення (так звані фіналізми) тощо, призвів до суперечливості соціокультурної динаміки як драми європейського модерну. Неузгодженість соціальних ідей та ідеалів викликала соціальні напруження, результатом чого суб'єкт став жертвою науки, християнство – ворогом культури, природне право – ворогом нації та розуму. Відбулась редукція новоєвропейського суб'єкта (про повноліття і мужність якого міркував свого часу І. Кант, про що ми вже згадували) до квазінаукового розуму, який вимірює свою ефективність глибиною інструменталізації й раціоналізації, ігноруючи при цьому його екзистенційно-індивідуальні та морально-нормативні виміри. В термінах теорії цивілізаційного процесу Н. Еліаса як процесу довготерміново-структурованого [7] – із тяглістю традицій, соціально-психологічних стереотипів, культурних стандартів і кліше – зміна суб'єкта перетворює культурне розмаїття на деперсоналізований порядок природи та історії.

Соціальні актори – не тільки ті, хто за соціальним статусом і посадою приймає рішення, а й увесь загал охочих брати участь у його ухваленні – можуть скористатися єдиною можливою стратегією подолання соціальних механізмів. Теоретично – це критика інструментального мислення, що всупереч своєму емансипаторському проекту (К. Маркс [16]), призвів до посилення експлуатації людей. Пріоритет суб'єктивізму та індивідуалізму породив симулякри як перетворені форми свідомості<sup>1</sup>. Критики модерну заперечують ідею єдиного, одночасно природного і культурного порядку, називаючи це новим мисленням. Нове мислення базується на узгодженні детермінізму і свободи, природного і культурного, індивіда та суспільства.

В соціальних теоріях структурно-функціонального спрямування благо модерного суспільства інтерпретується – на протигагу благу традиційного суспільства, виміром якого є поведінка, узгоджена із природним або божественним порядком – як індивідуальний внесок, пов'язаний із діяльністю соціального актора в функціонуванні соціального. Суспільство інтегрується через інтеріоризацію соціальних норм. Подвійні функції демократично-аргументованого визначення змісту цінностей і базованих на них норм, а також їхньої імплантації в міжперсональні взаємини виконують соціальні інституції, передусім освітянські. Аналізуючи провідні українські часописи в галузі філософських проблем освіти, зокрема «Філософія освіти» і «Практична філософія», я дійшла висновку про нагальну необхідність радикальної модернізації змісту гуманітарної освіти з огляду на подвійну контингентність соціокультурного світу, а саме його глобалізацію та інформаційну революцію. При цьому лейтмотивом модернізації є подолання застарілих міфів ідеологізації і політехнізації освіти як структурних компонентів тоталітарної освіти [17].

Одним із таких дієвих механізмів мав би стати Болонський процес. Однак в українських університетах він зазнає ніщивної критики і потужного спротиву. Так, в процесах приєднання до світового освітнього простору через рекомендації, що надаються модераторами Болонського процесу, є чимало недоліків, головний з яких формалізація кредитно-модульної системи. Водночас при цьому з водою викидається й дитинка, ігнорується факт того, що однією з ознак глобалізації є те, що в світі соціальний порядок визначається вже не наддержавами, а мережевими організаціями міжнародних взаємин, головна функція яких – зберегти у світі динамічну рівновагу.

Спробую експлікувати латентні форми спротиву Болонському процесу. Тут ціла купа складників. Розпочинається латентний спротив через страх перед новою онтологією викладацько-дослідницької діяльності. Набувають чинності нові – всупереч традиційним, усталеним, таким, які були опановані ще в студентські роки – вимоги до викладання, нові дисциплінарні форми, методики, критерії дистанційної освіти та ін. Посилюється конкуренція не тільки між окремими викладачами, а й певними ідеологічними та ментальними уявленнями. Такий страх набуває форм легітимації через трансляцію міфів про фундаментальність і людяність радянської освіти. На цей страх накладається страх освітнього істеблшменту, а саме його неспроможність оперативної й ефективно реагувати на соціальне замовлення щодо вищих стандартів освіти, інших форм її організації та управління, моделі сучасного інтелектуала. Про таку ситуацію академік М. З. Згуровський пише: «Методологія і політика навчання не можуть орієнтуватися на швидкі технологічні зміни, що були характерними для інформаційного суспільства. Світоглядно вони мають бути спрямовані на переосмислення основних парадигм і фундаментальних засад природи та суспільства, повинні забезпечити випередження його технологічного розвитку» [9]. Задля вирішення у такий спосіб осмислених проблем освітній простір потребує оновлених стандартів на двох рівнях: повсякденності, – тут йдеться про стандарти прозорості, порядку, чи-

<sup>1</sup> Симулякри відрізняються від перетворених форм тим, що другі рефлексують з приводу руйнації діалектики сутності і явища в той час, як перші – тільки видають себе за таких. Насправді, симулякри давно вже втратили зв'язок із своєю сутністю. Через це саме тут формується тло для цинічного розуму П. Слотердайка [19].

стоти, сервісу, і теоретично-практичному – мається на увазі не тільки проголошення ідейного плюралізму, а й пошуки форм і механізмів його інкорпорації в освітні інституції.

Спротив Болонському процесові, окрім суб'єктивних чинників, має ще й об'єктивні. До них слід віднести нерівний доступ до освіти у дітей з сільських і міських шкіл. Так, сільська школа не забезпечується відповідною матеріальною базою, маючи при цьому ще й низький соціальний статус вчителя. Можна закидати й українському ринку праці, який не потребує диференційованої професійної освіти, тобто дипломи фахівців не кореспондуються із вимогами роботодавців. Ще один чинник: в соціальній ієрархії фахів переважає тимчасовий фактор моди, престижу, соціального статусу (престижними досі ще є економісти, фінансисти, юристи – в ситуації падіння виробництва і судового свавілля). Це напряму пов'язане із суспільством соціального транзитивання, яким є українське, а не трансформації, тобто ми до чогось переходимо, проте не дуже розуміємо, куди нам прямувати.

Освітні практики в інформаційному суспільстві постійно потребують визнання, що здійснюється двома шляхами: через номінальний престиж освіти, а також тиск освітянського лобі. Чисті ідеї Болонського процесу кореспондуються з основними тенденціями сучасних соціокультурних систем, а саме зростання внутрішньої дискретності та гетерогенності призводить до розриву географічного, соціального та культурного просторів і утворення нових конфігурацій. Оскільки такі простори мають подвійну імпліцитність – розширення і скорочення, остільки унаочнюються два процеси, а саме: утворення нових транснаціональних соціокультурних просторів та їхня фрагментація і локалізація. Чисті ідеї набувають буттєвості за умов їхньої пересадки у відповідний ґрунт. Тут на нас чатує методологічна похибка критиків Болонського процесу, а саме: голізм<sup>2</sup> соціальних феноменів і неувага до природної здатності складних соціокультурних систем до самовідтворення і саморозвитку.

Довести тезу про безґрунтовність страху втратити ядро професійної освіти я спробую через методологічно-теоретичні засади системної теорії Н.Лумана, в якій комплексні самореферентні соціальні системи (соціальні і персональні) підпорядковані своїм бінарним кодам. В освіті і вихованні такими кодами є добрі/погані оцінки і засоби – очікування щодо кар'єри. Оскільки соціальні системи динамічні, мінливі, контингентні, остільки й можливі наслідки щодо їхнього функціонування, безпеки, узгодження між собою, з одного боку, і з довкіллям – з другого, слід усвідомлювати як ситуацію постійної переструктуризації очікувань. Витоками такої рухливо/постійної складової є клімат, що утворюється внаслідок комунікативного процесу в демократичному суспільстві. А клімат складається з об'єктивних і суб'єктивних чинників. Щодо об'єктивних, про які йшлося, слід зазначити, що подолати їх вкрай важко чи навіть неможливо, проте враховувати в своїй діяльності обов'язково. А до суб'єктивних слід віднести слабку артикуляцію Болонського процесу – його позитивів і негативів – в українському філософсько-освітньому дискурсі. Однією зі спроб заповнити таку прогалину є дослідницький проект комплементарності складників української і болонської освітніх практик.

Основою такої комплементарності є загальнолюдські цінності, права людини, базові ліберальні цінності як масштаби та критерії людської діяльності. Саме на них як на фундаменті складаються угоди, декларації, стратегії. Проте слід зазначити особливості інтерпретації соціокультурного поля освітніх практик, що пов'язуються з такими реальними змінами. Так, зменшення питомої ваги соціальності, на думку З. Баумана, призводить до занепаду соціальних інституцій, втрата індивідом глибокої соціальної вкоріненості сприяє розмиванню соціальних груп, відбувається зміна змісту процесів формування соціокультурної реальності, з'являються культурно зумовлені спільноти та рухи [1].

Нагальними стають такі завдання: експлікувати змісти та форми освітніх практик в описаних соціокультурних тенденціях; подолати культурно-історичні та педагогічні міфи про фундаментальність як перевагу освіти радянського періоду, а також міф про Вчителя з великої літери як світоча в темряві невігластва (так звана виробничо-ділова орієнтація освіти); навпаки запроваджувати ідею партнерства, співпраці студента і професора (зміна не тільки форм освітніх практик, а й їхнього ландшафту – дизайн інтер'єру: аудиторій, меблів, наочних засобів навчання тощо, в яких мінімується соціальний патерналізм і унаочнюється діалог, співпраця, спільний пошук системоутворювальної цінності науки – істини). Інтегральним завданням щодо тих, хто творить гранднаративи вищої освіти і сучасного українського інтелектуала і тих, хто відтворює такі наративи, є завдання легітимації контекстуально-лабільної ідентичності як соціальної норми. Освіта як соціальна підсистема за сучасних умов суспільства «ризиків і загроз» (У.Бек)<sup>3</sup> має бу-

<sup>2</sup> Голізм (від англ. holism) – ідеалістичний напрям у філософії, що розглядає цілісність світу як наслідок творчої активності містичного поля цілісності – холистського поля. В ґносеології голізм спирається на принцип: пізнання цілого передуює пізнанню його частин.

<sup>3</sup> Подальшим розвитком концепції суспільства ризиків і загроз німецького соціолога У. Бека стала його книжка «Світове

ти відкритою та варіативною до критики, інновацій, інтерпретацій, контровесійних думок, консенсусу.

Окремим завданням є формування нового українського інтелектуала – суб'єкта волі і творця власного життя, рефлексії з приводу його соціальної ролі, яка реалізується через союз розуму, свободи і справедливості – цих великих гранднартивів рефлексивної модерності. При організації форм навчання і виховання декларативні заяви про всебічно розвинену особистість мають бути підкріплені параметрами, що вимірюються і перевіряються (критичність мислення, здатність до саморозвитку, толерантність, здоровий спосіб життя та ін.).

Можна виокремити ще одне завдання: ефективне використання соціального капіталу<sup>4</sup>, джерелами якого є міжсуб'єктні взаємини, довірчі стосунки, легітимація ідентичності, толерантність тощо.

Соціологічні методи дослідження нашої проблеми – на додаток до філософських – мають евристику у намаганні описати соціально-психологічне тло актів комунікації, відносин між мовою, мовленням і поведінкою індивіда (студента/професора), спроби експлікувати впливи мови і мовлення на формування ідеалів, увірувань та переконань. Засадничою тезою тут стає неопозитивістська теза про недосконалість природної мови, бо в смислах слів відбивається не тільки реальність, а й цілі людей, які користуються словами та іншими мовними одиницями. В повсякденних педагогічно-комунікативних практиках ми й намагаємось такі цілі визначити, при цьому виокремити такі складники: чуттєвий і раціональний, мінливий і усталений, денотацію і конотацію, оперуючи дефініціями та іншими конвенційними формами мови.

## ВИСНОВКИ

Отже, підсумовуючи міркування про освіту, освітні практики в панорамі картини людини я хочу підкреслити, що сучасне українське суспільство є частиною світового глобалізованого людства. Ми маємо всі можливості і здатності брати активну участь у подальшій його гуманізації і забезпеченні гарантій прав людини на знання. Проте в суспільній свідомості досі ще є родові плями минулого патерналізму, крайнього індивідуалізму, зневіри в творчий потенціал. Особливо це стосується української молоді, яка в прихованих думках мріє про життя «не в Україні», хибно вважаючи, що самореалізація і самоактуалізація обмежуються матеріальними умовами життя. Попри це я вірю в успішність українського освітнього проекту за умов розширення дискусій про освіту, цінності знання і науки, вимоги до сучасного інтелектуала в Україні як громадянина світу.

---

---

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М. : Логос, 2005. – 390 с.
2. Бурдьє П. Формы капитала / П. Бурдьє // Западная экономическая социология : хрестоматия современной классики. – М. : РОССПЭН, 2004. – 680 с.
3. Вернадский В. Н. Несколько слов о ноосфере / В. Н. Вернадский // Научная мысль как планетное явление. – М. : Наука, 1991. – С.12–14.
4. Гидденс Э. Новые правила социологического метода / Э. Гидденс // Теоретическая социология : Антология : В 2 ч. – М. : Кн. дом «Университет», 2002. – Ч.2. – 424 с.
5. Гур В. И. Этическая концепция германской социал-демократии (историко-философский анализ : Бад-Годесберг, 1959 – Берлин, 1989) / В. И. Гур. – К. : Центр соціальних досліджень ім. В. Старосольського, 1997. – 256 с.
6. Гьосле В. Практична філософія в сучасному світі / В. Гьосле.– К. : Лібра, 2003. – 248 с.
7. Еліас Н. Процес цивілізації. Соціогенетичні і психогенетичні фактори процесу цивілізації / Н. Еліас. – М. : Логос, 2005. – 390 с.

### REFERENCES

1. Bauman Z. Individualizirovannoe obshchestvo / Z. Bauman. – M. : Logos, 2005. – 390 s.
2. Burd'e P. Formy kapitala / P. Burd'e // Zapadnaja jekonomicheskaja sociologija: hrestomatija sovremennoj klassiki. – M. : ROSSPJeN, 2004. – 680 s.
3. Vernadskij V. N. Neskol'ko slov o noosfere / V. N. Vernadskij // Nauchnaja mysl' kak planetnoe javlenie. – M. : Nauka, 1991. – S.12–14.
4. Giddens Je. Novye pravila sociologicheskogo metoda / Je. Giddens // Teoreticheskaja sociologija : Antologija : V 2 ch. – M. : Kn. dom «Universitet», 2002. – Ch.2. – 424 s.
5. Gur V. I. Jeticheskaja koncepcija germanskoj social-demokratii (istoriko-filosofskij analiz : Bad-Godesberg, 1959 – Berlin, 1989) / V. I. Gur. – K. : Centr social'nih doslidzhen' im.V. Starosol's'kogo, 1997. – 256 s.
6. G'osle V. Praktychna filosofija v suchasnomu sviti / V. G'osle.– K. : Libra, 2003. – 248 s.
7. Elias N. Proces cyvillizacii'. Sociogenetychni i psichogenetychni faktory procesu cyvillizacii' / N. Elias. – M. : Logos, 2005. – 390 s.

---

суспільство ризику» [26].

<sup>4</sup> У статті йдеться про соціальний капітал П. Бурдьє, який, використовуючи Маркову семантику капіталу як міжлюдських взаємин, виокремлює детермананти не тільки економічного, а й культурно-історичного сенсу [2].

- нетичні дослідження / Н. Еліас. – К. : Альтернативи, 2003. – 672 с.
8. Ермоленко А. М. Освіта як формування практичного розуму. Відповіді на запитання Ганни Крицької / А. М. Ермоленко // *Філософія освіти : наук. часопис.* – 2009. – № 1–2(8). – С. 39–40.
  9. Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства – від Женеви до Тулузи / М. Згуровський // *ДТ.* – 2005. – № 34 (562).
  10. Кант І. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? / И. Кант // *Сочинения в 6 т.* – М. : Наука, 1966. – Т. 6. – С. 27.
  11. Кант І. Критика практичного розуму / І. Кант. – К. : Юніверс, 2004. – 240 с.
  12. Кримський С. Б. Запити філософських смислів. – К. : ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
  13. Локк Дж. Два трактата о правлении // Дж. Локк. – М. : Мысль, 1988. – С. 135–405.
  14. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
  15. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Н. Луман. – М. : Наука, 2007. – 643 с.
  16. Маркс К., Энгельс Ф. Манифест Коммунистической партии / К. Маркс, Ф. Энгельс // *Сочинения.* – М. : Политиздат, 1955. – Т.4. – С. 419–459.
  17. Михальченко М. Постколониальный синдром на пострадянському просторі і шляхи розвитку освіти / М. Михальченко // *Філософія освіти : наук. часопис.* – 2009. – №1–2 (8). – С.13–23.
  18. Ролз Дж. Теорія справедливості / Дж. Ролз. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. – 822 с.
  19. Слотердайк П. Критика цинічного розуму / П. Слотердайк. – К. : Тандем, 2002. – 544 с.
  20. Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ : Исследования в области мифопоэтического : Избранное / В. Н. Топоров. – М. : Прогресс, 1995. – 624 с.
  21. Тофлер Э. Шок будущего / Э. Тофлер. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
  22. Щириця Т. В. Соціальна етика: філософсько-освітні рефлексії / Т. В. Щириця // *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна.* – 2011. – № 952. – С.156–161.
  23. Щириця Т. В. Основні цінності : актуальність дискусій СДПН–ХДС/ХСС / Т. В. Щириця // *Відродження соціал-демократії в Україні : перспективи.* – К. : Стилос, 1997. – С.107–116.
  24. Щириця Т. В. Мовленнєво-комунікативний контекст креативності аксіосфери / Т. В. Щириця // *Творчість як корисне здійснення через істину у красі : матеріали X Міжнародної науково-практ. конференції (14–15 травня 2009 р., м. Київ).* – К. : ІВЦ «Політехніка», 2009. – С.151–153.
  25. Beck U. *Weltrisikogesellschaft* / U. Beck. – Frankfurt am Main : Surkamp Verlag, 2008. – 439 p.
  26. *Global Gerechtigkeit. Schlüsseltexte zur Debatte zwischen Partikularismus und Kosmopolitismus.* – Berlin : Suhrkamp Verlag, 2010. – 480 p.
- psyhogenetychni doslidzhennja / N. Elias. – K. : Al'ternatyvy, 2003. – 672 c.
8. Jermolenko A. M. Osvita jak formuvannja praktychnogo rozumu. Vidpovidy na zapytannja Ganny Kryc'koi' / A. M. Jermolenko // *Filosofija osvity : nauk.chasopys.* – 2009. – № 1–2(8). – S. 39–40.
  9. Zgurovs'kyj M. Shljah do informacijnogo suspil'stva – vid Zhenevy do Tuluzy / M. Zgurovs'kyj // *DT.* – 2005. – № 34 (562).
  10. Kant I. Otvet na vopros: chto takoe Prosvechenie? / I. Kant // *Sochinenija v 6 t.* – M. : Nauka, 1966. – T. 6. – S. 27.
  11. Kant I. Krytyka praktychnogo rozumu / I. Kant. – K. : Junivers, 2004. – 240 s.
  12. Krims'kij S. B. Zapiti filosofsk'kih smisliv. – K. : PARAPAN, 2003. – 240 s.
  13. Lokk Dzh. Dva traktata o pravlenii // Dzh. Lokk. – M. : Mysl', 1988. – S. 135–405.
  14. Lotman Ju. M. Vnutri mysljashhiv mirov. Chelovek – tekst – semiosfera – istorija / Ju. M. lotman. – M. : Jazyki russkoj kul'tury, 1996. – 464 s.
  15. Luman N. Social'nye sistemi. Oчерk obshhej teorii / N. Luman. – M. : Nauka, 2007. – 643 s.
  16. Marks K., Jengel's F. Manifest Kommunisticheskoj partii / K. Marks, F. Jengel's // *Sochinenija.* – M. : Politizdat, 1955. – T.4. – S. 419–459.
  17. Myhal'chenko M. Postkolonial'nyj syndrom na postradjans'komu prostori i shljahy rozvytku osvity / M. Myhal'chenko // *Filosofija osvity : nauk.chasopys.* – 2009. – №1–2 (8). – S.13–23.
  18. Rolz Dzh. Teorija spravedlyvosti / Dzh. Rolz. – K. : Vyd-vo Solomii' Pavlychko «Osnovy», 2001. – 822 s.
  19. Sloterdajk P. Krytyka cynichogo rozumu / P. Sloterdajk. – K. : Tandem, 2002. – 544 s.
  20. Toporov V. N. Mif. Ritual. Simvol. Obraz : Issledovanija v oblasti mifopojeticheskogo : Izbrannoe / V. N. Toporov. – M. : Progress, 1995. – 624 s.
  21. Tofler Je. Shok budushhego / Je. Tofler. – M. : ООО «Izdatel'sto AST», 2002. – 557 s.
  22. Shhyrycja T. V. Social'na etyka: filosofsk'ko-osvitni refleksii' / T. V. Shhyrycja // *Visnyk Harkivs'kogo nacional'nogo universytetu im. V. N. Karazina.* – 2011. – № 952. – S.156–161.
  23. Shhyrycja T. V. Osnovni cinnosti : aktual'nist' diskusij SDPN–HDS/HSS / T. V. Shhyrycja // *Vidrodzhennja social-demokratii' v Ukrai'ni : perspektyvy.* – K. : Stylos, 1997. – S.107–116.
  24. Shhyrycja T. V. Movlennijevo-komunikatyvnyj kontekst kreatyvnosti aksiosfery / T. V. Shhyrycja // *Tvorchist' jak korysne zdijsnennja cherez istynu u krasi : materialy X Mizhnarodnoi' naukovoprakt. konferencii' (14–15 travnja 2009 r., m. Kyi'v).* – K. : IVC «Politehnika», 2009. – S.151–153.

27. Habermas J. Hat die Konstitutionalisierung des Völkerrechts noch eine Chance? Politische verfasste Weltgesellschaft vs. Weltrepublik (Auszug) / J. Habermas // Global Gerechtigkeit. – Berlin : Suhrkamp Verlag, 2010. – P. 373–403.
28. Höffe O. Für und wider eine Weltrepublik / O. Höffe // Global Gerechtigkeit. – Berlin : Suhrkamp Verlag, 2010. – P. 242–262.
29. Nagel Th. Das Problem globaler Gerechtigkeit / Th. Nagel // Global Gerechtigkeit. – Berlin : Suhrkamp Verlag, 2010. – P. 104–145.
30. Rawls J. Das Völkerrecht / J. Rawls // Global Gerechtigkeit. – Berlin : Suhrkamp Verlag, 2010. – P. 55–103.

*Стаття надійшла до редакції 16.05.2012 р.*