

цікаві, нерідко неприємні йому, ворожі їй, певною мірою, небезпечні, бо протистоять напрацьованій стабільності у динаміці гігантського суспільного організму.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова - Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова - Славская .М.: Наука, 1980/
2. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. /Л.Н. Коган.- М.: Мысль, 1984/
3. Достоевский Ф. М. Записная книжка 1863-1864 гг.// Собр. Соч: В 30 т. М: Наука, 1976. -Т. 20./
4. Маслоу А. Мотивация и личность /Абрахам Маслоу;[ пер с англ. А.М. Татлыбаевой]/ СГ,? Tdhfpbz? 1999|
5. Толстой Л. Н. Дневники 1895-1910 гг. //Собр. Соч.: В 22 т. -М.: 1985.- Т. 22.
6. Цыбра Н. Ф. Самоутверждение личности: социально- философский анализ. /Н.Ф. Цыбра.- Киев-Одеса: Вища школа, 1989/
7. Цибра М. Ф. Метанойя / М.Ф. Цибра.- Одеса:Астропринт, 2006.

*Черепанова Світлана Олександрівна – доктор філософських наук, доцент, Педагогічний коледж Львівського національного університету імені Івана Франка.*

**УДК 140.8: 008**

#### КРОС-КУЛЬТУРНІ РЕФЛЕКСІЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ І НОВА РАЦІОНАЛЬНІСТЬ

*Крос-культурність, як світоглядно-ціннісний поворот до людини, вирізняє осмислення міжцивілізаційних реалій через самодостатність “свого” й “Іншого” (дихотомія “свій-чужий”). Крос-культурні рефлексії філософії освіти актуалізує нова раціональність, діалогіка вітчизняних науково-педагогічних ідей та здобутків Заходу і Сходу. Відтак суттєво реалізується праксеологічно-гуманітарний потенціал освітянської діяльності, входження України в європейський інтелектуально-комунікативний простір.*

**Ключові слова:** філософія освіти, буття культури, конфуціанський раціоналізм, наукова раціональність, синергетика, нова раціональність.

#### КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ РЕФЛЕКСИИ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ И НОВАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ

*Кросс-культурность, как мировоззренческо-ценносный поворот к человеку, отличает осмысление межцивилизационных реалий через самодостаточность “своего” и “Другого” (дихотомия “свой-чужой”). Кросс-культурные рефлексии философии образования актуализирует новая рациональность, диалогика отечественных научно-педагогических идей и достижений Запада и Востока. Отсюда существенно реализуется праксеологично-гуманитарный потенциал образовательной деятельности, вхождение Украины в европейское интеллектуально-коммуникативное пространство.*

**Ключевые слова:** философия образования, бытие культуры, конфуцианский рационализм, научная рациональность, синергетика, новая рациональность.

#### CROSS-CULTURAL REFLECTIONS OF THE PHILOSOPHY OF EDUCATION AND NEW RATIONALITY

*Cross-culture as outlooking valuable turning to a man differentiates the comprehension of cross-civilization realia through self-sufficiency of ‘my’ and ‘other’ (dichotomy ‘my-another’). Cross-cultural reflections of philosophy of education are enriched by the new rationality, spirituality of a man, the dialogue of native scientific – pedagogical ideas and the achievements of the East and the West. Hence, pragmatic-humanitarian potential of the educational activity, the entrance of Ukraine into European intellectual humanitarian dimension is significantly realized.*

**Key words:** philosophy of education, the existence of culture, Confuzius rationality, scientific rationality, synergetics, new rationality.

Сучасні планетарно-інформаційні процеси, інтеграція України в європейську й світову освітню систему, взаємовідносини “свого” та “Іншого” закономірно набувають світоглядно-філософського смислу.

Актуальність пропонованого допису зумовлено тим, що передусім культура сприяє збереженню й розвитку національних освітніх систем. Особистість формується в певному соціумі, середовищі моральних приписів, звичаїв, традицій, техногенної (західної) і традиціоналістських (східних) культур. Духовно-ціннісні основи буття європейської людини визначає культурний простір іудейсько-християнської традиції, а людини східного ареалу – конфуціанство, даосизм, буддизм (наприклад, Японія, Китай).

Аналіз відповідних наукових джерел засвідчує спроби широкої імплементації проблеми крос-культурності у простір наукових пошуків.

У дослідження проблеми крос-культурності значний внесок зробили представники американсько-англійської антропологічної школи – Франц Боас, Алфред Кребер, Леслі Уайт, Джордж Мердок та ін. На думку Мердока, для здійснення крос-культурних досліджень варті уваги основні спільні характеристики культури. А саме: культура, її передавання передбачає навчання та виховання, культура соціальна, ідеаційна, адаптивна (в біологічному, психологічному, антропогеографічному відношенні тощо), пов’язана з базовими людськими потребами та способами задоволення, утворює суголосно інтегративну цілість [11, с.50 – 56].

Російськими вченими зазначено синергетичні (М.Каган), гуманітарні (А.Флієр), культурфілософські (Г.Прокопеня) аспекти крос-культурності.

Українськими науковцями крос-культурна комунікація трактована “креативним механізмом формування полідискурсивного простору сучасної освіти” [10, с.4 – 5].

Метою даного допису є кореляції філософії освіти і крос-культурності у спектрі світоглядно-методологічних засад нової раціональності.

Авторське бачення полягає у тому, що вперше у вітчизняній суспільній науці обґрунтовано доцільність “на вході” освітньої системи – світоглядно-культуротворчого підходу до філософії освіти, “на виході” – становлення особистості як суб’єкта культури. Філософія освіти, сукупність світоглядних теорій (ідей), наукових, культурних, морально-ціннісних засад зумовлюють не лише сенс і зміст виховання та навчання, а й певний *тип особистості* (індивідуалістичний – Захід, колективістичний – Схід). Особистість одночасно постає і суб’єктом впливу на культуру і об’єктом, що зазнає впливу культури.

Побутує положення, згідно з яким вислів “крос-культурний” (від англо-америк. – *cross-cultural*) пов’язується із певною культурою, утворюваною на перетині культур.

З позицій філософії освіти, крос-культурність варто розглядати як світоглядно-ціннісний поворот до людини, концептуалізацію сприйняття міжцивілізаційного простору не в опозиції “свій - чужий”, а як культурну самодостатність “свого” й “Іншого”.

Проблемно-прогностичне поле світоглядно-культуротворчого підходу до філософії освіти суттєво зумовлює онтологічність світоглядних категорій: “буття людини” - “буття культури” - “буття людства” - “свобода” - “самоцінність людини”. В онтологічному сенсі філософія освіти конституюється як філософія людини й водночас спосіб буття людини в універсумі культури [20, с.141].

Онтологічне осмислення філософії освіти як філософії людини вирізняє універсальність філософського способу буттєвісного відношення “людина-культура-Всесвіт”. Звідси світоглядно-гуманітарні пріоритети крос-культурного забезпечення освітньої діяльності, трансляції в поколіннях духовних, морально-етичних цінностей за умов глобалізованого й нестабільного соціуму.

За В.Рижком, філософія освіти (чи будь-якої іншої дисциплінарної структури) є “рефлексією” над тими здобутками, які отримані фахівцями в галузі теорії освіти, освітянських практик (або того, що вже є в освіті). Філософська рефлексія – “введення” відповідних наукових досягнень у контекст культури. Філософія освіти водночас є не тільки полем освітянських смислів, а й постає “методологією теорії освіти” [12, с. 18 – 19].

Онтологічно змістовні щодо крос-культурних рефлексій філософії освіти “самоцінність реальних духовних запитів”, становлення “людини в культурі”, “мислення в культурі”, “культурні смисли науки” [9, с.144–149]. Розширення смислового потенціалу буття засвідчує “багатоманітність онтології культури” [5, с.65].

Філософсько-герменевтичний аналіз крос-культурності, буттійності мови здійснено М.Гайдеггер. Він розглянув категорію “буття”, конечність буття людини та її історичність,

онтологічний смисл “герменевтичного кола” (кола розуміння). Герменевтичний досвід містить певні “передструктури” розуміння, найголовнішою – постає мова. Роздуми над буттійністю мови містить “Лист про гуманізм” М.Гайдеггера. За його тлумаченням, “мова – дім буття”, “думка – мислення буття” [17, с. 262 – 264]. Художній контекст крос-культурності вирізняє дослідження М.Гайдеггера “Із діалогу про мову. Між японцем і запитуючим”. Гайдеггер аргументовано довів, що намагання розглянути японське мистецтво з позицій європейської естетики є “чужим східноазійському мисленню” [17, с.273 – 298].

Дослідниками зазначено, що цивілізаційно-трансформаційні зміни Японії вирізняє модернізація “на власній цивілізаційній основі” (В.Федотова), Китай – розвиток на підставах раціональності не західної, а “конфуціанської” (В.Буров, В.Федотова).

Конфуціанський раціоналізм визначає духовні орієнтири культурно-цивілізаційного розвитку (дао, не-діяння). Сміслом *дао* (центральної ідеї китайського вчення даосизму) є моральний закон, поєднувані “натура людини” (якою наділяє небо), поведінка відповідна натурі (власне *дао*), вдосконалення дао засобами освіти й гуманності (*жень*) [18, с.21].

Східна традиція зберегла виключно шанобливе ставлення до Учителя. Через особистість Учителя здійснюється персоніфіковане наставництво, передавання істини, її духу й смислу. Тут своєрідно виявляється релігійність, значущим радше є смисл духовних вчень. Китайська релігійність не базується на канолах. Щодо священнослужителів йдеться не про навчання канонам, а першочергово про людину, котра все це допомагає осмислити.

Крос-культурність набуває світоглядно-ціннісного сенсу з позицій компаративістського аналізу східного та західного мислення (К.Юнг), освіти Заходу і Сходу (О.Пятигорський, К.Сатибалдінова, С.Судзукі). Фундаментальну відмінність між Сходом і Заходом К.Юнг убачає в особливостях психології, оскільки східна, інтровертована установка, принципово відмінна від не менш типової екстравертованої позиції Заходу.

Відмінності світобачення, культури, освіти Заходу й Сходу своєрідно виявляють традиції письма. На Сході письмо – найвагоміший культурний чинник освіти, майстерне зображення знака в досконалій формі. Знаками давнього китайського письма є ієрогліфи (грец. *ієρός* – священний і *γλωφή* – різьблене зображення). Упродовж 3 тис. років простежується наступність писемної традиції, за допомогою своєрідних знаків-символів передається значення слова, а не його звучання. Символи й образи набувають значення комунікації. Каліграфія становить духовно-ціннісне підґрунтя японської системи освіти. Завдяки широкому впровадженню каліграфії як виду мистецтва в практику виховання, освіти, переважно збереглися традиційні риси японської культури, незважаючи на катаклізми історичного розвитку.

Графічні символи стимулюють праву півкулю головного мозку, пов’язану з творчістю, мистецтвом, емоційністю, музичальністю.

На Заході в освіті домінує алфавітне письмо, відповідно активізується ліва півкуля головного мозку, логіко-аналітичне мислення. Пріоритетними постають інтелект, раціональність, однак простежується певний недолік емоційних та асоціативних аспектів мислення.

Компаративістські підходи, західноєвропейські й американські, переважно виявляють інтерес Заходу до Сходу. Відомі спроби вивчати зворотні впливи. Здійснюються порівняльні дослідження релігій (М.Мюллер, М.Еліаде, Д.Кемпбел). Релігія є певним способом відчуження світу (індуси прагнуть об’єднати душу й Бога, християни – досягти єдності з Богом). Макс Мюллер (професор Оксфорда, знавець східних релігій, читав курс лекцій у Лондонському Королівському інституті) розглянув порівняльне вивчення релігій світу можливістю глибшого пізнання власної релігії.

Розглядаючи взаємовпливи східної та західної культур на прикладі чань буддизму (однієї з філософських шкіл Сходу), Є.Завадська виокремила принципи гомологічній (інтерпретація фактів культури невіддільна від ґрунту, на якому вони виростили) та діалогічній [3, с.10 – 11].

Примітна публікація Вяч.Вс.Іванова – перша спроба осмислення досліджень кінорежисера С.Ейзенштейна як сходознавця, японіста і синолога. Із японським письмом пов’язана його побудова “теорії звукозорового контрапункту” в звуковому кіно... С.Ейзенштейн визнають чи не найсучаснішим з-поміж теоретиків культури та мистецтва 30–40-х років ХХ ст., семіотиком до семіотики, структуралістом до структуралізму. Він сприйняв новизну методу М.Гране – описання культури і мистецтва в термінах двоїчних опозицій (на зразок чіт і лишка), виявлених у давньокитайських текстах (звідки принцип поділу світу й всього суцього на парні протилежності *інь* та *ян* був запозичений в японську науку, зокрема естетичну)” [4, с.280 – 285].

Натомість постають питання цілісності світу, які досліджуються в західному

суспільствознавстві з початку 80-х років ХХ ст. на основі “світ-системного” аналізу, один зі засновників якого – соціолог І.Валлерстайн (Йельський університет, США). До “світ-системного” підходу звертались С.Гантінгтон, Дж.Рітцер, Ю.Семенов, О.Фурса та ін. Розглянуто філософію відкритого світу (В.Єгоров), логіку людино- і світоулаштування (В.Алтухов).

Переважає трактовка глобалізації як стратегії й експансії Заходу, зумовлює проблемність інформаційних технологій, вестернізації, впливу західного світу на інші культури, зокрема східні.

Валлерстайн розмірковує над питанням: “Чи можлива всесвітня культура?” Він вбачає в понятті “культура” певний парадокс. Адже культура є дещо партикуляристське. Культура – система цінностей або практичних форм поведінки, властиві певній частині, меншій цілого. Це правильно, чи використовується термін “культура” в антропологічному сенсі (цінності, практичні форми поведінки) й на тому ж рівні дискурсу (французька культура проти італійської, пролетарська проти буржуазної, християнська проти мусульманської). Звідси суперечливі проблеми асиміляції “меншин” в національну культуру приймаючої країни. Склалася дивна ситуація під час широкої дискусії в університетах США між захисниками Всесвіту (універс) культури шляхом пропаганди певних досліджень (наприклад, гендерних), або безмежності так званих канонів у літературі, й тими, хто захищає всесвітню культуру, пропагуючи вивчення західної цивілізації. Валлерстайн припускає, що “за відсутності довготривалої рівноваги, радше немає підстав для стабільного свobodно/егалітарного світу. Однак можлива світосистема, якій властиве прагнення в напрямку свободи і егалітаризму” [2, с.131-149].

Стосовно крос-культурних рефлексій філософії освіти зростає значущість методології синергетики з її тенденціями міждисциплінарного синтезу, врахуванням специфіки східного (ідея цілісності, принцип *дао*) й західного мислення, нової раціональності. За І.Пригожиним, “нова раціональність” передбачає взаємодію ціннісних смислів науки (наукова раціональність) і соціальних дій людини (раціональність колективної поведінки), вдосконалення діалогічних відносин між людьми-природою- суспільством. “Відкрити раціональність” вирізняють альтернативні картини світу, діалог культурних традицій (В.Швирьов).

В.Стьопінін зазначає зв’язок “наукової раціональності й змісту сучасної освіти... Особливого значення набуває рефлексивна свідомість, що формується в сучасній культурі під впливом зміни наукової раціональності. Рефлексія постає необхідною передумовою розуміння рівноправності різних “культурних систем відліку”, визнання цінності різних культурних світів необхідною умовою їхнього діалогу... Поза таким рефлексивним відношенням неможливий повноцінний діалог культур. Тоді людина однієї культури буде сприймати іншу чимось чужорідним, виникає відоме розділення: “ми” і “вони”, “наше” і “не наше” [15, с.22–23].

“Оновлена раціональність сьогодення, – зауважив С.Кримський, – поєднує духовність і проблему людини. Нові інтелектуальні стратегії ХХІ ст. та неklasичної раціональності невіддільні від життєво значущих проблем сучасної філософії... Те, що ми визнаємо зараз як загальнолюдське, насправді виявляється парадигмацією стандартів науково-технічного прогресу та соціокультурних цінностей, сформованих європейською цивілізацією... Загальнолюдське не є пересічним виявленням інваріантного, загального в азійсько-тихоокеанській, близькосхідній чи західноєвропейській культурах... Кожній цивілізації властивий інтимний світ архетипів, що визначає їхнє індивідуальне бачення історичної дійсності” [5, с.230–232].

Рефлексія пов’язана з філософсько-категоріальними узагальненнями. Освітня діяльність передбачає розвиненість крос-культурної рефлексії педагога, що необхідно для адекватного сприйняття інформаційних викликів, професійного суб’єкт-суб’єктного спілкування з учнями, студентами.

В.Табачковський пише: “Нові обрії філософської аналітичності... на шляхах оновлення практик рефлектування, мають неодмінну антропокративну мету – допомогти сучасній людині бути у злагоді зі світом та з собою”, однак існує “амбівалентність самої рефлексії, необхідний спосіб світоглядного самовизначення людини, передумова її самоствердження, і спосіб самовизначення, що суперечить самостверженню... Потрібне подолання домінуючого у нас донедавна типу антропологічної рефлексії, коли “людина-особистість” підпорядковувалась “людині-масі”. Причому чим більше “підсвідома” та “нерозчленовано-плинна” осмислювана філософом реалія, тим більшої рефлексивної дисциплінованості вимагає вона для свого досягнення” [13, с.110–112, 116, 124].

Згідно з ґрунтовним аналізом В.Андрущенка, нагально необхідна реалізація у вітчизняному освітньому просторі здобутків європейської освіти, які формують її “якісну визначеність”. Це засади “глибокої науки”, що розвивається в університетах... Вхідження українських університетів у

європейський університетський простір вимагає значного посилення їх наукового сегмента, створення відповідної дослідної бази, підготовки науковців нового покоління, які б могли конкурувати з провідними науковцями Європи і світу. Не менш важливими для європейської університетської освіти, як і освіти загалом, є її академічний демократизм, поступове вирівнювання можливостей у доступі до вищої освіти кожного, органічне поєднання вивчення основ природничих наук з науками гуманітарного й духовного профілю... В Україні, на жаль, гуманітарна освіта перебуває в занедбаному стані, навіть в університетах... Потрібно бути реалістами: ми дуже відстали і від Заходу, і від Сходу” [1, с. 6–15].

Праксеологічно-гуманітарного смислу набуває положення В.Лутая, обґрунтоване у його першому в Україні навчальному посібнику з філософії освіти (1996). Йдеться про “вивчення філософії освіти спеціалістами, котрі займаються педагогічною діяльністю (в розвинутих країнах курс філософії освіти обов’язковий у всіх навчальних закладах, де здійснюється підготовка педагогів), введення спеціалізації з філософії освіти на старших курсах педагогічних університетів, інститутів, в аспірантурі” [8, с.8].

Простежується певний поворот до осмислення проблематики філософії освіти в Україні (є фаховий часопис “Філософія освіти”, здійснюється захист кандидатських, докторських дисертацій за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти). Прийнята “Педагогічна Конституція Європи”, яка базується на “загальній філософії освіти” (стаття 3.1). Конституцію розробили професори Віктор Андрущенко (Україна, доктор філософських наук, ректор Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Київ), Моріц Гунцінгер (Німеччина), Альгірдас Гайжутіс (Литва) для застосування у межах Асоціації ректорів педагогічних закладів Європи. Текст підписано 23-25 травня 2013 р. у Франкфурті-на-Майні (Німеччина) [див.: <http://www.arpue.org/index>. <http://www.arpue.org/index.php/uk/holovn/19-novyny/89-pedahohichna-konstytutsiia>].

Розробниками програм, спецкурсів, факультативів (В.Буряк, С.Клепко, Л.Сніцар, В.Шевченко, Б.Шубняков та ін.) здійснюються певні пошуки, обґрунтування філософії освіти як навчального курсу (мета, зміст, структура, обсяг годин). Власне завдяки ініціативи викладачів й підтримки керівництва, читання філософії освіти реалізується на рівні окремих педагогічних вишів.

Авторську програму з філософії освіти дописувачем цієї статті розроблено на засадах світоглядно-гуманітарного, культуротворчого, діалогічного, синергетичного, праксеологічного, суб’єкт-суб’єктного, особистісно-орієнтованого підходів [19]. Активізації художнього пізнання студентів сприяють ілюстровані навчальні видання з “Українського мистецтва” [14]. Впроваджено інтерактивні форми організації навчальної, наукової, самостійної роботи студентів (штудіювання наукових праць, статей із філософії освіти, дискусії, участь у родознавчих проектах й ін.) Здійснюється підготовка і проведення студентами екскурсій (музеї, культурні пам’ятки Львова тощо), вироблення навичок вести діалоги про мистецтво та освіту країн (Україна, Велика Британія, Німеччина, Франція, Іспанія), мови яких вивчаються в педагогічному закладі [16].

Однак в Україні все ще відсутнє системне впровадження філософії освіти для педагогічних спеціальностей, не кажучи вже про аспірантуру чи питання наступності (коледж - університет - післядипломна освіта).

Методологічного сенсу для крос-культурної педагогічної діяльності набуває осмислення взаємовідношення цінностей власної й “Інших” культур (дихотомія “свій-чужий”).

Пошуки нових засад людської суб’єктивності властиві для сучасного етапу постмодерна. За постмодерністським трактуванням культури й суспільства, проблема “Іншого” трансформується в радикально “чуже”, протиставлене “своєму”. До провідних представників постмодернізму належить Ю.Крістева (Болгарія), котра розглянула проблеми “чужого” в європейській цивілізації. Вона пише: “Дивно, але чужинець живе в нас: він прихований лик нашої ідентичності, простір, що руйнує нашу домівку, час, що занепащає взаєморозуміння і симпатію” [6, с.7].

Розуміння іншої (“чужої”) культури потребує співпереживання, емпатії. Емпатія, як духовно-інтелектуальна ознака педагога, зумовлює сприйняття й осмислення почуттів “Іншого” (суб’єкта начання) з позицій “спів-буття”.

Методологічними орієнтирами є “відкритість нескінченному” (Й.Гейзінга), розуміння себе “як Іншого” (П.Рікер). На засадах феноменології діалогу Е.Левінас розглянув асиметричність відносин “Я-Інший”, статус інаковості “Іншого”. І лише за “присвячення-себе-іншому” й розпочинається “людське”, філософія постає “мудрістю співчуття” [7, с.2 – 3].

Відповідно збагачується досвід інтерсуб’єктивної комунікації, крос-культурного

самовизначення особистості у педагогічній професії.

*Висновки та перспективи дослідження:* Стосовно крос-культурних рефлексій філософії освіти варто враховувати плюралізм економічних, соціокультурних, ідеологічних, культурних, релігійних систем Європи, Заходу та Сходу. Європейська раціональність й східна традиційність виявляють самобутній духовний досвід, безперечно вагомий в сенсі крос-культурних рефлексій філософії освіти. Вочевидь варто говорити про філософію освіти як концептуальне підґрунтя гармонізації людського буття. У праксеологічно-гуманітарному сенсі перспективи крос-культурної взаємодії в освітньому просторі України визначають європейські цінності, відкритість до полілогу (Захід-Схід), що уможливує нові аспекти наукового аналізу окресленої проблеми.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В.П. Основні характеристики європейської університетської освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України /В.П.Андрущенко //Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів. – К. : Педагогічна думка, 2011. – С. 6-20.
2. Валлерстайн И. Национальное и универсальное: возможна ли всемирная культура? / И.Валлерстайн // Анализ мировых систем и ситуация в современном мире / пер. с англ. П. М. Кудюкина, под общ. ред. Б. Ю. Кагарлицкого. СПб., 2001. С. 131 – 149.
3. Завадская Е.В. Культура Востока в современном мире /Е.В.Завадская.,1977. – 168 с.
4. Иванов Вяч.Вс. Эйзенштейн и культуры Японии и Китая /Вяч.Вс.Иванов //Восток – Запад. Исследования. Переводы. Публикации. – М., 1988. – С. 280 – 285.
5. Кримський С. Під сингагурою Софії /С.Кримський. – К., 2008. – 366 с.
6. Крістева Ю. Самі собі чужі / Ю.Крістева : пер. з франц. З.Борисюк.– К., 2004– 262 с.
7. Левінас Е. Між нами: Дослідження. Думки - про - Іншого: зб. статей /Е.Левінас :пер. з франц. – К., 1999. – 312 с.
8. Лутай В.С. Філософія сучасно освіти: навч. посіб. /В.С.Лутай. – К., 1996. – 256 с.
9. Мамардашвили М. Как я понимаю философию /М.Мамардашвили – М,1998.-368 с.
10. Мацик К.В. Крос-культурна комунікація в освітньому сегменті інформаційного суспільства: автореф. дис. ... канд. філос. наук: спец. 09.00.10 / К.В. Мацик ; Нац. тех. ун-т України “Київ. політ. ін-т”. – Київ, 2007. – 20 с.
11. Мёрдок Д.П. Фундаментальные характеристики культуры : пер. с англ. В.Г.Николаева / Д.П.Мёрдок // Антология исследования культуры. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 1997. – Т. 1. Интерпретация культуры. – 728 с.
12. Рижко В. Про філософію освіти: як вона можлива /В.Рижко //Філософія освіти. – 2006. – №2. – С. 15 –22.
13. Табачковський В. Філософсько – антропологічна рефлексія та її освітянське заломлення /В.Табачковський // Філософія освіти. – 2005. – № 2. – С. 110–126.
14. Українське мистецтво /Кривач Д.П., Овсійчук В.А., Черепанова С.О.: навч. посіб.: в 3 ч.; [заг. ред., художнє оформлення С.О.Черепанова, передмова проф. В.Г.Скотний]. – Ч. 1 (Л.: Світ, 2003. – 256 с.; + 16 вкл.: Іл.), Ч. 2 (Л.: Світ, 2004. – 268 с. + 80 вкл.: Іл.), Ч. 3 (Л.: Світ, 2005. – 268 с. + 80 вкл.: Іл.).
15. Философия, культура и образование (материалы “круглого стола”) // Вопросы философии. – 1999. – № 3. – С. 3-54.
16. Філософія освіти і педагогіка: цінності культури. Комунікативний етикет: Україна. Великобританія. Німеччина. Франція. Іспанія: навч. посіб. ; [за ред. С. Черепанової].– Л.: ТзОВ “Простір М”, 2007. – 392 с.
17. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления : пер с нем В.В.Бибихина /М.Хайдеггер. – М., 1993. – 446 с.
18. Цзинюань Ли. Современное состояние и тенденции развития китайской философии : пер. с китай. В.Г.Бурова / Ли Цзинюань // Воросы философии. – 2007. – №5. – С. 21 – 26.
19. Черепанова С. Філософія освіти: програма (факультатив) для студентів педагогічних навч. закладів різних рівнів акредитації, слухачів факультетів післядипломної освіти (укр., англ., рос. мовами) /С.Черепанова. – Львів; Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2006. – 36 с.
20. Черепанова С. О. Філософія освіти. Світоглядно-гуманітарний вимір: людина-наука-культура-мистецтво-стиль мислення: монографія /С.О.Черепанова. – Л.: Світ, 2011. – 408 с.