

































Встановлено, що для пошуку людиною адекватних шляхів діалогізації і реалізації діалогічності необхідно розглянути широкий контекст мультикультурного суспільства. У цьому сенсі на особливу увагу заслуговує аналіз становлення культурно-освітнього простору, який функціонально об'єднує зусилля щодо культурного розвитку учнів і культурно-освітніх інституцій. Діалог у такому розумінні постає способом збільшення «обсягу» культури в освіті та активізації діалогічних інтенцій і поведінки в культурно-освітній діяльності, а філософський діалог – механізмом смислотворчості та аксіології.

Рефлексія гуманітарної спадщини щодо осмислення феноменів діалогу й толерантності суттєво доповнила провідні методологічні позиції та розширила спектр теоретико-методологічних рецепцій включення діалогу і толерантності у сучасні культурно-дидактичні і культурно-освітні практики. Доведено необхідність філософської рефлексії, що запобігає перенесенню і копіюванню світосприйняття представників різних культурних систем, епігонству, ремінісценції.

У підрозділі 1.3. **«Реінтерпретація толерантності: філософсько-освітнє осмислення можливостей і меж»** аналіз значущості та невичерпності феномена толерантності розпочато із розгляду генези її історичних форм, зокрема періоду Античності та Середньовіччя. Сучасні дослідники не мають єдиного погляду на зародження, джерела, історію та зміст принципу толерантності, але ми поділяємо позицію тих, хто ці витoki вбачає у демократичному житті античного полісу. Тут ми погоджуємося із Ю. Іщенком, що «відсутність тематизації толерантності можна інтерпретувати як абсолютну її присутність, тобто таке виявлення, що не становило проблеми з її втіленням». Встановлено, що незважаючи на певну обмеженість толерантності протягом перших етапів її розвитку, зокрема у прагненнях добродійності демократичного поліса для усіх і в «широкій» терпимості XV-XVI століть, толерантність набуває рис духовно-моральнісних пошуків єдності та злагоди. Водночас, історичні, культурологічні та психологічні дослідження виявляють наявність у людській психіці архаїчних «шарів» нетерпимості (Є. Рашковський), які укорінені в онтологічному механізмі самовизначення людини через протиставлення «Ми – Вони» (Б. Вальденфельс), що історично закріплювався в індивідуальній і суспільній свідомості через фольклорні, літературні, релігійні, ідеологічні та інші вираження й іноді набував (і набуває) найпіднесеніших у патріотичному дусі тлумачень. Сучасна гуманістика на рівні емпіричних досліджень виокремлює цей архаїчний «шар» людської психології та свідомості у проявах побутової ненависті, побутової або сусідської злоби, у спалахах масової ксенофобії та погромних пристрастей тощо.

На основі аналізу джерельної бази дослідження діалогу і толерантності, аналізу теорії і досвіду культурно-освітніх практик та сучасного бачення цих понять виявлено декілька фактів: у більшості досліджень діалог і

толерантність розглядаються як соціальні феномени; необхідність цих феноменів в освіті пов'язується переважно з її функціями пристосування до глобалізованої технологічної цивілізації; діалог і толерантність *Homo educandus* укладаються у систему інструментальних якостей і компетентностей; діалог і толерантність тлумачаться як далекі один від одного за змістом явища.

Разом із тим, визначено суттєві метатеоретичні характеристики толерантності, що представлені у філософсько-антропологічних концепціях, в яких діалог і толерантність набувають рис і можливостей встановлення цілісності як єдності багатоманіття, суб'єктності і людиноспрямованості. Такий підхід найбільш плідно розроблений і послідовно впроваджений у діалогічному напрямі радикальної педагогіки, зокрема «граничної педагогіці», представники якої відстоюють думку щодо провідної ролі діалогу у побудові освітнього процесу, виходячи із комунікативної природи знання і взаємовідносин суб'єктів освіти, а толерантність розглядають як найбільш потужний спосіб індивідуалізації особистості в освіті. На основі цього аналізу обґрунтовано необхідність комплементарної імплементації принципів діалогу і толерантності в складові освіти, яка має на меті культурну людину, а саме: 1) в ідеал освіченої людини (культура діалогу), 2) у зміст освіти (комунікативна культура), 3) у навчання (інтелектуально-коректна конструктивність діалогу), 4) у методологію навчання і виховання та культурно-освітні дидактики (діалог як пошук істини, евристичність тощо). У сучасному суспільстві затребуваним є аналіз толерантності як компонента світогляду, який відображає ставлення людини до дійсності та до самої себе, а також зумовлені цими уявленнями основні життєві позиції і настанови людей, їхні переконання, ідеали, принципи пізнання та діяльності, ціннісні орієнтири. Є потреба доповнити усі ці елементи розкриттям сутності толерантності як механізму консенсуальної злагоди. Розвиток в освіті комунікативної компетентності громадянина та реформування його суспільного життя потребують реалізації таких ідей філософського, людинознавчого, народознавчого знання, які б сприяли саморозвитку, самотворчості, самоідентифікації особистості, здатної жити в злагоді з іншими людьми і з собою. Особлива роль у вихованні толерантності в закладах освіти належить педагогам. Саме вони мають бути головними носіями демократичних цінностей, моральних рис, активної життєвої позиції, психологічної готовності до терпимості заради позитивної взаємодії з людьми іншого культурного, національного, релігійного й соціального середовища тощо.

Обґрунтовано, що філософсько-світоглядне розуміння толерантності має відійти від перебільшення результатів аналізу виявів толерантності (поведінкових фактів) і звернути увагу на толерантність як на можливість, як на внутрішню, нереалізовану сторону дійсності. Саме залучення до змісту толерантності потенції і потенційності дає можливість філософські обґрунтувати її як життєвий принцип, а також більш повно розкрити її

особистісно-вчинковий, суспільно-проективний і культурно-інтегративний характер. У цьому контексті також виявлена затребуваність методу посибілістського мислення (Л. Горбунова) та конкретного розрізнення понять «потенціал» і «можливість».

Досліджено можливості та ресурси мультикультурної освіти, що забезпечує культуровідповідність, людиномірну (безперервну, інтегративну, контекстуальну, консенсуально-плюралістичну) систему соціалізації особистості на засадах принципів діалогу і толерантності. Узагальнено найістотніші риси мультикультурної освіти щодо розгортання діалогу.

У другому розділі **«Принципи діалогу і толерантності як універсалізація онтологічної дихотомії соціалізації в культурно-освітньому просторі»** на основі визначення сутнісної природи толерантності як атрибуту діалогу, а діалогу як феномену культури й освіти їх представлено як імперативи культурного пізнання і взаємодії зі світом. Саме вони у загально-науковому, в операційно-діяльнісному та в філософському вимірах поєднують індивідуальне і соціальне в духовний рух людини до конструювання культурно-освітнього простору у функціональному діапазоні від прагнення до забезпечення безпеки життя у світі розмаїття культур, до прагнення добровільного пізнання і засвоєння цього розмаїття.

У підрозділі **2.1. «Діалог і толерантність Homo educandus у реалізації соціальності»** проаналізовано контекстуальну зумовленість діалогу і толерантності та визначено онтологічні детермінанти діалогічності як синтезу суб'єктності і соціальності Homo educandus. Діалогічні побудови у різних просторах реальності у минули роки спиралися на комунікативну взаємодію, в якій на усіх її рівнях (індивідуальна, групова, системно-культурна, цивілізаційна) значно перебільшувалася роль діалогу і толерантності як соціальних феноменів, соціальної предметності та способів інформативного обміну суб'єктів.

Досліджено можливості соціального діалогу, як особливої форми діалогу. Обґрунтовано, що термін «соціальний діалог» можна вживати не тільки у «вузькому» сенсі, як процес (централізований, або ініційований «знизу»), де соціальні партнери діють і шукають діалог із іншими, а й в більш широкому значенні. В останньому, найбільш широкому значенні, будь-який діалог є соціальним (має суспільний і спільний характер), тобто пов'язаний із спільним життям людей, із різними формами їхнього спілкування з приводу того, що належить до інтересів суспільства та спільноти. Розкрито обумовленість соціального діалогу збереженням автономності і свободи його суб'єктів. Визначено, що результатом соціального діалогу має бути не компроміс, а консенсус – спільне рішення, що враховує інтереси кожного суб'єкта діалогу. Лише тоді можливою є співпраця рівноправних партнерів, рух до «соціального комфорту» не окремих індивідів чи груп, а суспільства в цілому. Розкрито значення в суспільному житті соціального діалогу як універсального соціокультурного механізму забезпечення взаємодії різних

соціальних суб'єктів, а також відтворення і розвитку норм і зразків такої взаємодії.

На підставі аналізу наукових джерел і нормативних документів Ради Європи, присвячених проблемам міжкультурного діалогу, визначено специфіку і завдання міжкультурного діалогу як особливої його форми. Особливу увагу приділено останньому документу Ради Європи – «Вчитися жити разом на рівних у демократичному суспільстві в умовах культурного багатоманіття» (2016), оскільки у ньому значною мірою акумульований увесь попередній досвід розроблення проблематики міжкультурного діалогу і наведена розгорнута характеристика компетентностей (було проаналізовано 101 схему і виділено 55 можливих компетентностей, призначених для включення в освітню модель), необхідних особистості для ведення діалогу. Важливою методологічною настановою для нашого подальшого дослідження, що повною мірою корелює із нашими власними переконаннями, є пропозиція вести мову не про компетентність (в одиниці), а про компетентності (в множині), що дає можливість визначити особливі якості кожної конкретно взятої людини (тобто, її особистісні цінності, поведінкові установки, практичні навички та вміння, знання і світобачення), які мобілізуються і використовуються на практиці як прояви поведінки особистості. Встановлено, що успішний міжкультурний діалог вимагає низки якостей, притаманних демократичній культурі, зокрема, неупередженості, бажання висловлюватися та вислуховувати чужі думки, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом і сприйняття обґрунтованих аргументів інших. Усі ці якості синтетично поєднуються у принципі толерантності, який стає фундаментальною засадою діалогу і його атрибутом.

Більш докладно, відповідно до завдань дослідження на цьому етапі, проаналізовано різні концепції і моделі мультикультурної освіти (Дж. Бенкс, С. Бенкс, Ж. М. Беннет, М. Дж. Беннет, Д. Лендіс, М. Гоманн, І. Кендзьор, Е. Кіль, Л. Кольберг, В. Ніке, Г. Ауергаймер). Встановлено, що в основу мультикультурної освіти завжди покладаються принципи діалогу і толерантності, які також виступають її метою і використовуються як інструменти її забезпечення. Водночас, у чисельних концепціях мультикультурної освіти, соціальні компоненти діалогу і толерантності, набуваючи пріоритетності та іноді ідентифікуючись із інтеркультурністю, не експлікують загальнолюдські, універсальні смисли повною мірою.

Виявлено закономірність – мірою зростання обсягу суб'єктних презентацій та соціальних ідентичностей (часто нових) відбувається зміщення акцентів у розумінні і застосуванні діалогу з інформативної складової у бік ціннісно-сислової та екзистенціально-праксеологічної, більше акцентується увага на методології саморозвитку особистості, на її індивідуальних зусиллях щодо набуття культурності. Ці зміни актуалізують функції діалогу як інтегратора й конструктора пізнавальних, комунікативних і праксеологічних компетентностей *Homō educandus* (суб'єктність, соціабельність, інтеркультурність). Толерантність як певна презумпція й

визнання плюралізму цінностей і думок, які можуть бути суперечливими, протилежними є певним виведеним із практики судженням, яке задає переважний порядок взаємодії у життєвому світі, де існує широкий спектр інтересів, у тому числі індивідуальних, субкультурних, контркультурних тощо. Діалог тут постає як необхідна форма і засіб толерантної взаємодії. Таким чином, толерантність і діалог, як вираження народної мудрості і здорового глузду, постають насамперед як своєрідні соціальні інститути суб'єкт-суб'єктної взаємодії, життя громади, спільноти, а потім – суспільства в цілому. Діалог і толерантність «гармонізують» подвійність соціалізації та упорядковують її важелі: з одного боку, суб'єкт простору включається у міжсуб'єктну взаємодію, долає відчуження, набуває соціальності, з іншого боку – соціальний суб'єкт постає активним репрезентантом громади і свого світу, який він створює відповідно до «культурного коду» – творення людського в людині (людиномірність). Визначено принципи і алгоритми реалізації діалогу і діалогічності в освіті.

**У підрозділі 2.2. «Діалогізація освіти як передумова становлення культурного простору»** систематизовано у функціональному полі філософії освіти комплекс культурно-антропологічних, соціальних та гносеологічних ціннісно-сміслових орієнтацій суб'єктів культурно-освітнього простору та експліковано його розгортання у залежності від вияву діалогічної сутності людини, розширення її індивідуального простору та діалогізації інституцій освіти, науки і культури.

Проаналізовано концепції і стратегії, що набули поширення у сучасному культурно-освітньому просторі (мультикультуралізм, інтеркультурність, транскulturність, крос-культурність, націоналізм, концепція глобально-орієнтованої освіти, ідеї асиміляції й акомодатії та ін.) і виявлено суттєві розбіжності в їх орієнтаціях на універсальні й загальнолюдські смисли.

Виходячи з того, що сучасне суспільство постає як суспільство ризику (У. Бек), визначено нову телеологію навчання і виховання, яка полягає у формуванні людини інноваційної (В. Кремень) – здатної мислити креативно, посибілістські і, водночас, критично і відповідально, розуміючи усю складність проблем, що підлягають вирішенню. Доведено, що культурно-освітній простір відбудеться як континуум формування інноваційної людини тільки на основі реалізації суб'єктності Homo educandus, його соціальності, єднання науки і освіти, культури і освіти, які інституційно забезпечують цей процес. Для цього потрібен перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми. Така переорієнтація у вітчизняній освіті задекларована, але за відсутності її наскрізної діалогізації залишається повною мірою не реалізованою. Відповідно найголовнішими завданнями освіти у цьому контексті визначено, з одного боку, забезпечення реалізації суб'єктами освіти діалогічності і, з іншого боку, подолання монологічності в інституціях освіти, науки, культури. Імплементатія діалогу в цілі, зміст й організаційно-управлінські умови сучасної освіти є необхідною передумовою

для подолання її залишкового монологічного, авторитарного, накопичувального і ретрансляційного характеру і сприятиме стимулюванню творчого пошуку та самореалізації особистості.

На підставі аналізу комунікативних концепцій і практик в освіті визначено напрями її діалогізації як засобу розгортання культурно-освітнього простору: перетворення освіти в інтегратора наукової, освітньої, культурної і повсякденної комунікації і діалогу; активізація міжкультурної комунікації і діалогу, в яких *Homo educandus* є основним суб'єктом; оновлення механізмів пошуку спільності та консенсусу на засадах інтеркультурності; удосконалення і урізноманітнення способів пошуку істини і осягнення суперечностей світу; підвищення рівня комунікативної і діалогічної культури усіх суб'єктів освіти; запобігання «баналізації» діалогічних практик і інтеракцій; підвищення ролі філософсько-світоглядних орієнтацій у системних параметрах культурно-освітнього простору і його суб'єктів.

У підрозділі 2.3. «Принцип толерантності у контексті руху мультикультурної освіти до культурно-освітнього континууму» досліджено й схарактеризовано роль принципу толерантності у синтетичному поєднанні в мультикультурній освіті системних параметрів об'єктивного та суб'єктивного вимірів у методологічному і світоглядному, екзистенційному і інституційному напрямках розвитку особистості. На основі аналізу сучасних концепцій, стратегій становлення і функціонування мультикультурної освіти, зокрема вищої, визначено певні проблеми у її діалогізації, а саме: – «перенесення» екзистенціально-інформативної взаємодії суб'єктів освіти із складових професійної підготовки в міжкультурні комунікативні практики, які у повному обсязі не є продовженням діалогізації цілей, змісту і суб'єкт-суб'єктних відносин; – зміст і предметність діалогу значною мірою позбавлені евристичності й аксіологічної природи; – розгляд діалогу переважно як способу утвердження соціальності особистості з посиланням на те, що діалог є соціальним явищем, об'єктом діалогу є соціум, який зацікавлений у діалозі і т.п.

Доведена затребуваність принципу толерантності в підсиленні мультикультурної освіти, що зумовлено визнанням принципової обмеженості пізнавальних можливостей людини, особливостями різних культурних презентацій, які засвоює суб'єкт, епістемологічною обмеженістю, нездатністю мови повною мірою охопити розмаїття культур. Усе це вимагає презумпції визнання інших думок. За логікою аналізу принцип толерантності в освітньому діалозі обґрунтовано як концепт світоглядно-ціннісного, інтелектуально-когнітивного, операційно-діяльнісного та праксеологічного компонентів буття суб'єктів освіти, що мають сприяти розгортанню культурно-освітнього простору.

З точки зору філософії, принцип толерантності підсилює мультикультурну освіту за системними блоками (філософська експлікація діалогічних універсалій; наповнення змісту освіти різноманітними ідеальними програмами і моделями культурно-освітньої діяльності на інтер-

та інтрадисциплінарних засадах; імплементація принципу толерантності в освіту як стратегічного орієнтира, концептуального каркаса, конструкта практичних перетворень та інтерактивності суб'єктів; праксеологічне вимірювання рівноцінності культурних світів особистостей – інтеркультурність – та моральна співмірність буття людини – людино(ви)мірність). Філософський супровід мультикультурної освіти, діалогічний і толерантнісний її поворот до життєвого світу студентів, залучення їх до інтерсуб'єктивності як світоглядного орієнтиру і освітньої практики уможливають компетентнісне зростання креативності, когнітивності, організованості, рефлексивності суб'єктів та природо-й-культуродоцільності освіти як інституції, що розгортається у культурно-освітній простір.

У третьому розділі **«Конструктивний потенціал діалогу і толерантності в культурно-освітньому просторі»** осмислено процес діалогізації вищої освіти та розкрито потенціал діалогу і толерантності як принципових засад конструювання культурно-освітнього континууму. Обґрунтовано, що саме через системну інтеграцію діалогічного принципу він реалізується як онтологічно-інституційний (є соціально сконструйованим ландшафтом (єдністю місця і конфігурації) інтерактивного функціонування і взаємодії інституцій науки, освіти і культури); процесуально-діяльнісний (як динамічний процес інформативно-освітньої і прагматично-педагогічної взаємодії між освітніми, науковими, культурно-просвітницькими закладами і всередині них по розробці, акредитації і реалізації освітніх програм, навчальних курсів і планів, організації освітнього процесу і забезпечення його якості тощо); суб'єктно-комунікативний (як динамічний процес інформативно-прагматичної і екзистенційно-праксеологічної взаємодії суб'єктів, які презентують культурно-освітнє розмаїття), феноменологічно-цільовий (має діалогічно визначені спільні соціально-значущі культурно-освітні-наукові цілі, пріоритети і принципи вирішення поставлених завдань). Наголошено, що культурно-освітній простір є відкритим і динамічним континуумом, що характеризується зв'язком та єдністю, неперервністю, відтворюваністю і відносною сталістю своїх компонентів та водночас здатністю суб'єктів діалогічного конструювання (інституційних та не інституційних, колективних та індивідуальних) трансформувати себе і творчо реагувати на виклики світу, що стрімко змінюється.

У підрозділі **3.1. «Діалог і толерантність у стратегіях розгортання культурно-освітнього простору: інституційний вимір»** висвітлено роль принципів діалогу і толерантності у комунікативній взаємодії інституцій та суб'єктів культурно-освітнього простору та виявлено специфіку його розгортання у горизонті районування (соціально сформовані, упорядковані і організовані інституції середовища), у метатексті, що виконує організаційно-управлінську функцію щодо систем простору, яким задаються стандарти, вимоги, стратегічні орієнтири та у діяльності суб'єкта, від якого залежить відкритість простору і власне його становлення континуумом.

Наголошено, що становлення і розгортання сучасного культурно-освітнього простору не відбувається стихійно. Він формується завдяки цілеспрямованій діяльності його інституалізованих суб'єктів, які розробляють освітні і культурні стратегії, проекти, програми, які регулюють і спрямовують освітню і культурну діяльність, координують, регулюють, контролюють і здійснюють цю діяльність, реформують систему освіти відповідно до визначених суспільних пріоритетів, а також нових освітніх і культурних потреб і запитів особистості. Реформування освіти як реконструкція культурно-освітнього простору має здійснюватись на підставі колективного обговорення і суспільного контролю, а також самоконтролю за виконанням прийнятих рішень. Діалогізація у цьому сенсі постає широкомасштабним процесом наповнення цілей, змісту, організаційно-управлінських умов, що створюють інституції культурно-освітнього простору, та формування методології саморозвитку особистості, її інтелектуально-етичного і духовно-праксеологічного зростання. Саме особистість, яка вбачає смисл життя у культурно-освітньому зростанні та самореалізації на цих засадах, ми називаємо «Homo educandus». Але на усіх етапах її зростання потрібною є і доцільна компетентна й емпатична допомога, наставництво, коучинг, фасилітація, тьюторство.

Обґрунтовано, що при розроблені стратегій діалогізації освіти, вибудовуванні різних форматів діалогу необхідно враховувати, що до нього будуть залучатися представники різних поколінь. Причому, жоден із комунікантів у «чистому» вигляді не є психологічним портретом того чи того покоління. Тому обов'язково слід враховувати ціннісні домінанти суб'єктів, що матимуть місце у діалозі, а також розглядати педагогічну діяльність, у тому числі тьюторську, крізь призму не стільки компонентів діяльності як такої, та її функцій, скільки – у концептуальному вимірі дій власне людини.

У підрозділі розкрита роль принципів діалогу і толерантності у забезпеченні інституційності простору, метатеоретичного його спрямування та стратегічної спрямованості комунікативної взаємодії, а саме: концептуальна переорієнтація наукових досліджень і культурно-освітніх стратегій на трансдисциплінарність і людиномірність, виведення інституцій науки, освіти і культури із середовища монологічності у відкритий простір, використання у стратегіях культурно-освітнього єднання та в орієнтаціях суб'єктів усього світоглядного арсеналу, що на них впливає, урахування особливостей інтернального і екстернального контролю поведінки суб'єктів, їх рівноправності, активності.

На підставі аналізу культурно-освітніх реалій виявлено наявність різних комунікативних стратегій, серед яких поширеними є презентаційні, опозиційні, маніпуляційні, конвенційні стратегії, які мають мало спільного із принципами діалогу і толерантності, що спрямовані на консенсуальну етику. Здійснена у підрозділі інтерпретація та реінтерпретація досвіду діалогізації насамперед М. Бахтіна і В. Біблера, які збагатили філософсько-освітню рефлексію, дозволила доповнити діалогічні стратегії інституцій культурно-

освітнього простору механізмами культурно орієнтованого «научіння», інтеркультурністю, інтелектуальною коректністю мислення (логікою) та софійністю.

У підрозділі 3.2. «Імплементация принципів діалогу і толерантності в культурно-освітні практики суб'єктів простору» визначено напрями розгортання діалогіки навколо векторів життєдіяльності суб'єктів пізнання і соціально-духовного зростання, а саме в культурно-освітніх практиках. Інституційне єднання у цьому сенсі доповнено а) теоретичними розробками діалогічних стратегій культурно-освітнього простору; б) прикладами імплементції принципів діалогу і толерантності в науково-освітні проекти; в) контекстуальними експлікаціями механізмів впровадження діалогіки у програми та стратегії культурно-освітніх інституцій і практик; г) обґрунтуваннями та рекомендаціями організації і проведення комунікативних практик.

Доведено, що імплементация принципів діалогу і толерантності в культурно-освітні практики запобігає використанню на практиці виключно повсякденного дискурсу, домінуванню інваріантної предметності діалогу, спрощенню набутої у навчанні компетентності, переважанню нераціональної аргументації тощо. З позицій філософії освіти уточнено механізми реалізації діалогічності, які на практиці перетворюються в елементи – дії ( потреби, інтереси суб'єкта, що спричиняють дію; інформаційно-регулятивний елемент як ідеальні програми і моделі; операційні елементи, в яких мотиви перетворюються на екзистенціальні і фізичні дії суб'єкта; результативний елемент, в якому дії суб'єкта об'єктивуються і набувають нових форм існування). Узагальнення досвіду діалогічних практик і аналіз вимог до процесу моделювання в освіті уможливили розробку проекту імплементції діалогу і толерантності на прикладі діалогічних універсальї релігійної етики народів Північного Приазов'я. Розкрито основні конструкти теоретичної моделі цього проекту і механізми впровадження діалогіки у відповідну культурно-освітню практику.

У четвертому розділі «Культурно-духовний вектор діалогізації освітнього простору особистості» здійснено філософський аналіз духовного виміру імплементції принципів діалогу і толерантності в культурно-освітній простір, обґрунтовано методологічну доцільність застосування філософії як рефлексивної єдності творення теоретичних ідеалізацій і стратегій інформативно-екзистенціональної взаємодії та експлікації культури діалогу.

У підрозділі 4.1. «Діалог і толерантність у духовному зростанні суб'єктів пізнання і діяльності» акцентовано увагу дослідників і практиків на низці суперечностей духовного розвитку суб'єктів культурно-освітнього простору, що пов'язані з недостатньою розробленістю філософсько-методологічних, теоретико-методичних і практичних рецепцій формування духовності на засадах діалогу і толерантності. Духовність, будучи філософською проблемою і концептуально сприймаючись як ціннісно-сміслова форма людини і її буття в світі (І. Степаненко), як ключ до

розуміння її в єдності загального та індивідуального, «самості» та соціальності, потрапляє у дослідницьку площину діалогу, що має на меті розуміння. З таких філософських позицій визначено діалогічні характеристики духовності (усезагальність і всеосяжність духовності, що уможлиблює сприйняття мозаїчного світу як єдності, взаємозв'язку і цілісності; взаємозв'язок внутрішнього та зовнішнього світів; існування духовності як ідеальності; духовність як міра розвитку моральності, життєвих компетентностей, інтеркультурності і людиномірності).

Доведено, що без урахування цих інтерсуб'єктивних характеристик духовності у діалозі єднання суб'єктів простору не відбудеться. Суб'єкти мають бути залучені до горизонту загально значущих цінностей і смислів і тільки за цієї умови вони зможуть досягти взаємопорозуміння у діалозі. Водночас, сам такий горизонт конститується тільки у діалозі з буттєво значущих питань. Діалогізація духовного системного параметру культурно-освітнього простору розкрита за смисложиттєвими векторами саморефлексії особистості: а) екзистенційний; б) індивідуально-особистісний; в) філософська рефлексія (в античному сенсі турботи про себе). Саме у такий спосіб здійснюється обмін між персональними цілісностями (за принципом незамінності осіб і заміності ролей по П. Рікеру), що зберігають свої особливості, уможлиблюється ідентифікація діалогу як комунікації, що відрізняється аксіологічністю, діалектичністю, предметністю і телеологією.

Важливим елементом підрозділу є експлікація дискурсивних полярностей духовного розвитку особистості (дуалізм духовності і тілесності, дуалізм ніщо і безмежності, одиничності і загальності, буття людини та її «самості»), які слід включити у процес діалогічної взаємодії та на основі філософської трансцендентності спрямувати розуміння у бік універсальності й праксеологічної та життєвої компетентності.

**У підрозділі 4.2. «Культура діалогу як праксеологічний маркер засвоєння особистістю цілісності багатовимірного світу смислів»** розкрито характер культури діалогу, визначено культуровідповідні умови діалогу в культурно-освітньому просторі, доведено значущість філософської культури для збагачення культури діалогу. Проведений аналіз духовного єднання в культурно-освітньому просторі засвідчив складності цього процесу, які пов'язані як з підсиленням індивідуалізації у цивілізаційному розвитку людства (зростання у свідомості людини значення одиничного, унікального, особистісно самоцінного, емоційного зосередження на мікрокосмі і т.п.), так і зі специфічними проблемами культурно-освітнього простору, в якому виявляється прагматичність мотивацій, вузькопрофільність навчання, комерціалізація і комодифікація освіти, консюмерізація культури, знецінення духовного досвіду минулих поколінь, громади, яке поступається урбанізованому досвіду глобалізованого світу.

Проте сьогодні перед людством постає нове завдання – збереження єдності існуючого розмаїття. Діалог культур, який в культурно-освітньому просторі посідає чільне місце, як конструкт розгортання континууму, у

роботі доповнено обґрунтуванням і висвітленням феномена культури діалогу, яку експліковано як сукупність інтелектуальних, етичних і духовних цінностей, норм і умов, які дозволяють досягати взаєморозуміння і консенсусу по життєво важливим питанням. До складових культури діалогу віднесено діалог і толерантність як методологічні принципи пошуку нового знання щодо гармонізації комунікативних відносин інформативно-екзистенціальної взаємодії суб'єктів простору; інтелектуально-коректне володіння інформацією (яке включає здатність до її критичної селекції та адекватної інтерпретації); когнітивну компетентність (здатності складного, критичного, гнучкого, емоційного і відкритого мислення); морально-етичні та ціннісно-сміслові орієнтації.

Аналіз філософської літератури і досвіду духовних практик дозволив визначити алгоритм формування культури діалогу, який подано у вигляді рецепцій: мета діалогу має містити інваріантні ціннісно-сміслові складові ідентичностей, що забезпечує єдність позицій; включення у діалогічну взаємодію зі світовою духовною спадщиною, яка спирається на універсальні для усіх народів цінності мирного співіснування; використання активних форм взаємовигідної співпраці і т.п. Обґрунтовано, що значущість філософської культури полягає у тому, що вона підсилює культуру діалогу свободою пізнавальної реакції на таємниці буття, усуненням категоріальних помилок, специфічністю цінностей (духовність і безкорисність), критичним мисленням, транслогічністю, універсальністю, романтичністю і т.п. Дисертаційне дослідження дозволило дійти висновку, що функціонування принципів діалогу і толерантності у духовному системному параметрі культурно-освітнього простору «переводить» розуміння потреб у цінності, цінності – у ціннісні орієнтації, а особистісні внутрішні утворення культури збагачуються і перетворюються на соціокультурний і духовний досвід.

## **ВИСНОВКИ**

У висновках сформульовано основні теоретичні підсумки і узагальнено результати дисертаційного дослідження, які свідчать про вирішення важливої наукової проблеми – здійснення філософського обґрунтування діалогу і толерантності як концептуально-методологічних принципів розгортання сучасного культурно-освітнього простору і розкриття їх конструктивного потенціалу на інституційному та особистісному рівнях освітньої практики. Запропоновано низку теоретико-методологічних рекомендацій щодо конструювання, проектування, функціонування культурно-освітнього простору відповідно до потреб сучасного суспільства і особистості на основі діалогічної і толерантної взаємодії його суб'єктів та інституцій.

Результати дослідження відкривають новий, метатеоретичний напрям міждисциплінарних і проблемно орієнтованих досліджень гармонізації культурно-освітнього простору на засадах філософських трансдисциплінарних синтезів та діалогічного забезпечення інтегративної

єдності умов – світоглядно-аксіологічних, інтелектуально-когнітивних, консенсуально-етичних і праксеологічних – для культурно-духовного розвитку усіх суб'єктів простору.

На підставі проведеного дослідження обґрунтовано провідну функцію сучасного культурно-освітнього простору – бути континуумом формування інноваційної людини, головною здатністю якої має виступати спроможність діяти продуктивно і відповідально, спираючись на власний потенціал, винахідливість у прийнятті складних рішень у ситуаціях відсутності готових відповідей на власні запити і питання соціуму, що є не можливим без реалізації суб'єктності *Homo educandus*, без діалогу, толерантності і освіти, яка інституційно забезпечує цей процес.

1. Встановлено, що в різних дисциплінарних дослідженнях, дискурсах та у реалізації й самореалізації особистості на практиці діалог представлено як спосіб пізнання і вдосконалення інтерперсонального, міжособистісного, соціально-групового, соціетарного і планетарного світу та механізм усвідомлення людиною інтерсуб'єктивної цінності своєї ідентичності, розуміння її своєрідності, зміни характеру сприйняття життя, яке завдяки діалогу і толерантності стає далекоглядним, плюралістичним і таким, що здатне спрямувати інтелектуальний рух до найзагальніших категорій єднання – універсальї культури і цивілізації.

2. Метатеоретична наукова рефлексія, як самоусвідомлення науки, зокрема метатеоретична рефлексія пізнання діалогу і толерантності у постнекласичній науці, дозволила виявити суттєві зміни у визначенні методологічних засад відкриття нового знання щодо діалогу, діалогічності і толерантності (міждисциплінарність, проблемоорієнтованість, трансдисциплінарність, контекстуальність досліджень, «нова раціональність», звернення до життєвого світу суб'єктів діалогу, проліферація та компліментарність підходів і т.п.).

3. У предметному полі філософії діалог і толерантність проаналізовано у системі ціннісно-світоглядних, експліцитних, узагальнюючих, рефлексивно-оцінних функціоналів, а у загально-методологічній і конкретно-методологічній площині – конструктивно-евристичних, координаційних, синтезуючих, логіко-методологічних. З філософської точки зору, діалог і толерантність визначено як елементи теоретико-методологічних і духовно-етичних засад, зокрема як фундаментальні принципи, які є суб'єктивно основоположною вимогою і передумовою мислення і поведінки особистості (максимою), а об'єктивно – провідною духовно-практичною нормою людського спів-буття.

4. Аналіз джерельної бази дослідження діалогу і толерантності, а також культурно-освітніх практик показав, що діалог і толерантність переважно розглядаються як соціальні феномени, необхідність яких в освіті пов'язується переважно з її функціями пристосування до глобалізованої технологічної цивілізації, а діалог *Homo educandus* укладається у систему інструментальних якостей і компетентностей. Разом із тим, суттєві характеристики

метатеоретичних смислів діалогу і толерантності, такі як можливість встановлення цілісності як єдності багатоманіття, суб'єктності і людиноспрямованості висвітлюються у філософсько-антропологічних концепціях, а в діалогічному напрямі радикальної педагогіки, зокрема «граничної педагогіки», обґрунтовується роль діалогу як основи побудови освітнього процесу, що зумовлено комунікативною природою знання і взаємовідносин суб'єктів освіти.

На основі цього аналізу обґрунтовано необхідність імплементації принципів діалогу і толерантності в складові освіти, яка має на меті культурну людину (або людину культури): 1) в ідеал освіченої людини (культура діалогу); 2) у зміст освіти (комунікативна культура); 3) у навчання (інтелектуально-коректна конструктивність діалогу); 4) у методологію навчання і виховання та культурно-освітні дидактики (діалог як пошук істини, евристичність тощо). Доведено також необхідність критичної філософської рефлексії, що запобігає перенесенню і копіюванню світосприйняття представників різних культурних систем, епігонству, ремінісценції тощо.

5. Розуміння толерантності також потребує «звільнення» від соціологізаторських нашарувань, які надали їй «соціальний статус автономності». У дисертації толерантність визначена як певна презумпція й визнання плюралізму цінностей і думок, як виведене із практики судження, яке задає переважний порядок взаємодії у життєвому світі, де існує широкий спектр інтересів. В операційно-діяльнісному вимірі вона представлена найважливішим атрибутом діалогу, способом сприяння розумінню і консенсусу в суперечливих питаннях розвитку різних культур; у праксеологічному (філософсько-духовному і практичному) – світоглядним «кредо» й принципом мислення і діяльності особистості, що базується на визнанні плюралізму думок, презумпції іншого мислення та шанобливого ставлення до суб'єктів діалогу, які в діалозі здійснюють культурний рух від турботи про власну безпеку в загрозовому світі відмінностей до добровільного сприйняття ціннісних орієнтацій інших культур, що збагачують *Homo sapiens*.

6. Для виходу за межі соціологізаторського підходу до діалогу, спричиненого «онтологічним поворотом» у його розумінні, необхідно акцентувати на його метатеоретичних смислах – його ролі як інтегратора і конструкта збільшення суб'єктності особистості в пізнавально-комунікативних та духовних стратегіях і практиках, а також визнати його інструментом, що зумовлює біфуркації від чуттєвого до раціонального і софійного мислення, від предметно-речовинного до інформаційно-ідеального, від часткового до загального і універсального, від індивідуального до групового і загальнолюдського, від реального до трансцендентного і духовного у такий спосіб, щоб в дихотомії соціалізації (соціальність та індивідуальність) зростала соціабельність як здатність і

прихильність суб'єктів до спілкування, комунікації, діалогу з іншими суб'єктами.

7. У методологічному плані для подолання соціологізаторства у розумінні діалогу і толерантності треба відійти від перебільшення результатів аналізу їх виявів (поведінкових фактів) і розглянути їх як принципові можливості, тобто як внутрішні, потенційні і, водночас, імперативно затребувані елементи соціальної реальності. Саме залучення до змісту діалогу і толерантності потенції і потенційності дає можливість філософські обґрунтувати їх як життєві принципи, а також більш повно розкрити їх особистісно-вчинковий, суспільно-проективний і культурно-інтегративний характер.

8. Імперативний характер цих принципів найбільш переконливо виявляється у контексті сучасного мультикультурного суспільства, яке для свого стійкого розвитку потребує налагодження продуктивного міжкультурного і міжцивілізаційного діалогу. Для ефективного втілення цих принципів у суспільне життя доцільно максимально використати потенціал, можливості та ресурси мультикультурної освіти, що забезпечує культуровідповідність, людиномірну (безперервну, інтегративну, контекстуальну, консенсуально-плюралістичну) систему соціалізації особистості на засадах принципів діалогу і толерантності.

9. Розгортання культурно-освітнього простору на засадах принципів діалогу і толерантності має функціонально об'єднувати зусилля щодо культурного розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу і культурно-освітніх інституцій. Діалог у такому розумінні постає способом збільшення «обсягу» культури в освіті та активізації діалогічних інтенцій і поведінки в культурно-освітній діяльності, а філософський діалог – механізмом смислотворчості та аксіології.

10. Розгортання культурно-освітнього простору на засадах принципів діалогу і толерантності невідривно пов'язане із ціннісним наповненням освіти. Діалог і толерантність є необхідними передумовами, засобами і цілями ціннісної освіти і в її дисциплінарній визначеності, і в її широкому розумінні, яке передбачає наскрізну представленість цінностей в освітній практиці. Останнє, у свою чергу, передбачає інтеграцію цінностей, разом із знаннями, навичками і вміннями, до складу компетентностей, які має формувати освіта.

11. Діалогізація сучасної вищої освіти є процесом складним і суперечливим. До недоліків його розгортання віднесено: 1) «перенесення» екзистенціально-інформативної взаємодії суб'єктів освіти із складових професійної підготовки в міжкультурні комунікативні практики, які у повному обсязі не є продовженням діалогізації цілей, змісту і суб'єкт-суб'єктних відносин; 2) позбавлення значною мірою змісту і предметності діалогу евристичності й аксіологічної природи; 3) розгляд діалогу виключно як способу утвердження соціальності особистості з посиленням на те, що

діалог є соціальним явищем, що об'єктом діалогу є соціум, який зацікавлений у діалозі і т.п.

У процесі діалогізації сучасної вищої освіти має бути актуалізований інший бік дихотомії соціалізації – діалог відображає широкий спектр інтересів, у тому числі індивідуальних, субкультурних, контркультурних, які можуть бути суперечливими, протилежними; він включає у засоби діалогічної взаємодії життєвий світ, народну мудрість і постає більшою мірою як інститут суб'єкта, громади, спільноти, а потім – суспільства в цілому.

Філософський супровід, діалогічний і комунікативно-теоретичний поворот до життєвого світу студентів, залучення їх до інтерсуб'єктивності уможлиблюють компетентнісне зростання їх креативності, когнітивності, організованості, рефлексивності.

12. Контекст вироблення системи культурно-освітніх ідей, концепцій, стратегій і дій, спрямованих на пріоритетний розвиток діалогічних компонентів у цілях, змісті й організаційно-управлінських технологіях, зокрема вищої освіти, потребує імплементації принципів діалогу і толерантності в реальні елементи соціально-сформованого простору. Визначення культурно-освітнього простору в об'єктивному вимірі як сукупності та єдності реальних елементів соціально сформованого культурно-освітнього середовища (місцевого, загальнодержавного, глобального тощо) разом із соціальними умовами, інформаційним і законодавчим забезпеченням, окремими культурними й освітніми системами з їх програмами та подіями (розпорядження, плани, проекти, звіти, конференції, які реально впливають на культурний розвиток людини) та в суб'єктивному вимірі як сукупності елементів, що існують переважно (іноді – віртуально) у свідомості людини як бажана норма, інтенція, ідеал, що виявляються через ціннісні орієнтації, імперативно вимагає принципів єднання усіх елементів фізичного і соціального простору-часу, в континуум, який представлено як ідеалізовану модель єдності багатоманіття, як відносну сталість, неперервність, цілісність, діалектичність і динаміку дискретності та континуальності.

Це єднання має забезпечити комунікація як інформативно-екзистенційна взаємодія суб'єктів спілкування, що має бути спрямована на своє головне функціональне призначення – communicate – радитися, тобто знаходити порозуміння у суперечливих питаннях, а принципи діалогу і толерантності, із філософської точки зору, підсилюють комунікацію розумінням суперечливих позицій, думок і уявлень інтерпретацією та наданням ціннісно-сміслових і світоглядних орієнтирів.

13. Роль принципів діалогу і толерантності у розгортанні духовного системного параметру культурно-освітнього простору полягає: а) в екзистенційному самовизначенні (у діалозі суб'єкт сприймає себе саме як суб'єкта буття, використовуючи інтелектуально-логічні операції розуміння та набуття смислів); б) в індивідуально-особистісному самовизначенні, що

зумовлене унікальними особливостями, неповторністю суб'єктів, здійсненні діалогіки роздумів і презентації самовизначення та подвійної саморефлексії (Я – суб'єкт, Я – об'єкт); в) у філософській рефлексії, як в обміні між персональними цілісностями, що зберігають свої особливості, це актуалізує потенціал діалогу як способу комунікації, що відрізняється аксіологічністю, діалектичністю, предметністю і телеологією.

14. У філософській рефлексії – діалозі відбувається розкриття суперечливих граней духовності (дуалізм духовності і тілесності, ніщо і реальності, одиничності і загальності, локальної завершеності людини та її безмежної потенційності тощо). Усі ці напрями у філософській рефлексії набувають праксеологічності та інтеркультурності, якщо діалог здатний утворити прагнення суб'єктів діяти консенсуально-етично, інтелектуально-коректно з представниками інших культур і конструктивно підтримувати індивідуальну свободу, динамічність, взаємопереплетення культурних відмінностей, зміну системних параметрів культурно-освітнього простору на засадах людино(ви)мірності.

15. Діалог культур, який в культурно-освітньому просторі посідає провідне місце, як власне і розгортання цього простору до континууму, потребують висвітлення питання культури діалогу, яку експліковано як сукупність духовних цінностей, правил і норм, що регулюють інформативно-екзистенціальну взаємодію суб'єктів простору. До них відносяться діалог і толерантність як методологічні принципи пошуку нового знання щодо гармонізації комунікативних відносин суб'єктів простору, інтелектуально-коректне володіння інформацією та когнітивна компетентність, морально-етичні та ціннісно-сміслові орієнтації.

16. Культура діалогу суттєво залежить від наявності культуровідповідних умов взаємодії суб'єктів. До необхідних (особистісних та інституційних) вимог і умов ефективного діалогу віднесено: створення єдиного культурного поля діалектичних предметностей діалогу, взаємних рівності, довіри, пошани, автономності, терпеливості, відповідальності, прагнення істини, відкритості, входження у світ будь-якого «Іншого», пізнання «Ти», «Іншого», «Чужого», рефлексія власних переконань тощо.

Філософська культура підсилює культуру діалогу свободою пізнавальної реакції на таємниці буття, усуненням категоріальних помилок, специфічністю цінностей (духовність і безкорисність), критичним мисленням, транслогічністю, універсальністю, романтичністю і т.п.

Не всі проблемні лінії, дотичні до теми дисертації, були розглянуті у дослідженні, яке мало методологічну спрямованість і метатеоретичний характер. Філософсько-освітнє дослідження можливостей підсилення духовного вектору діалогу та зростання духовної компетентності *Ното educandus* потребує кваліфікованого вимірювання та експертизи якості функціонування культурно-освітнього простору. Цей вектор може стати перспективою подальших досліджень сучасних і майбутніх траєкторій розгортання культурно-освітнього простору, в якому саме експертиза

висвітлює не тільки позитивні компоненти взаємодії людей та гармонізації їх взаємин і взаємодії, але й чинники інволюції (інформаційні, екзистенційні, духовно-сакральні).

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Монографії:*

1. Троїцька О. М. Діалог і толерантність у культурно-освітньому просторі вищої школи [монографія] / О. М. Троїцька. – Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Б. Хмельницького, 2016. – 312 с.

2. Троїцька О. М. Життєтворчі проєкції полікультурної освіти: можливості й межі / О. М. Троїцька, М. О. Семікін // Антропологічний вимір якості сучасної вищої освіти: проблеми методології, досвід, рецепції: [монографія] / Авт. кол. за загальною редакцією І. П. Аносова, Т. С. Троїцької. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2010. – С. 362–385 (у співавторстві, авторський внесок становить 0,8 д.а.).

3. Троїцька О. М. Теоретичні аспекти корекції агресивної поведінки студентської молоді як чинник гармонізації освітнього простору / О. М. Троїцька, Х. О. Лапій // Людиномірність гармонізації культурно-освітнього простору особистості: методологія, експертиза та психолого-педагогічні рецепції: [монографія]; За заг. ред. Т. С. Троїцької / І. П. Аносов, В. В. Молодиченко, Т. С. Троїцька. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2012. – С. 243–262 (у співавторстві, авторський внесок становить 0,9 д.а.).

4. Троїцька О. М. Людиномірність у постнекласичній раціональності й розвитку логічної культури / О. М. Троїцька, Г. Г. Тараненко // Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти [монографія] / За заг. ред. В. В. Молодиченка. – Мелітополь: МДПУ імені Б. Хмельницького, 2013. – С. 104–120 (у співавторстві, авторський внесок становить 0,5 д.а.).

### *Статті у наукових фахових виданнях України:*

5. Троїцька О. М. Нова парадигма освіти в умовах глобальних ризиків / О. М. Троїцька, Г. Г. Тараненко // Культура народів Причорномор'я. – № 214. – Сімферополь, 2011. – С. 183–185 (у співавторстві, авторський внесок становить 0,4 д.а.).

6. Троїцька О. М. Культура як ціннісно-символічне підмур'я нової освітньої методології / О. М. Троїцька, М. В. Будько // Versus: науково-теоретичний часопис; Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. – 2013. – № 1 (1). – С. 40–46. (у співавторстві, авторський внесок становить 0,4 д.а.).

7. Троицкая Е. М. В поисках методологических оснований постнеклассической науки: ресемантизация философской методологии /

Е. М. Троицкая // Культура народів Причорномор'я: Науковий журнал. – № 269. – Сімферополь, 2014. – С. 214–216.

8. Троїцька О. М. Релігійна толерантність у контексті сучасних діалогічних викликів / О. М. Троїцька // *Versus: науково-теоретичний часопис*; Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. – 2014. – № 2 (2). – С. 85–89.

9. Троїцька О. М. Методологічні орієнтири інтеграції толерантності в культурно-освітній простір / О. М. Троїцька // «Грані»: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – № 4 (108). – 2014. – С. 40–44.

10. Троїцька О. М. Виховання людини культури: культурологічні інтенції нової освітньої методології / О. М. Троїцька, М. В. Будько // *Versus: науково-теоретичний часопис*; Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. – 2014. – №1 (3). – С. 41–48 (*у співавторстві, авторський внесок становить 0,5 д.а.*).

11. Троїцька О. М. Генеза толерантності в античності та середньовіччі: світоглядні позиції / О. М. Троїцька // *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць* / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2014. – Випуск 84 (5). – С. 296–300.

12. Троїцька О. М. Діалогіка В. Біблера: продовження філософсько-освітньої рефлексії / О. М. Троїцька // *Versus: науково-теоретичний часопис*; Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. – 2015. – № 2 (6). – С. 61–65.

13. Троїцька О. М. Толерантність як діалогічна універсалія: філософські аспекти збагачення культурного поля / О. М. Троїцька // «Грані»: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – № 6 (122). – 2015. – С. 42–47.

14. Троїцька О. М. Діалогічні універсалії в антрополого-освітній рефлексії «українського Сократа» / О. М. Троїцька // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 7. Культурологія. Релігієзнавство. Філософія: [Зб. наукових праць]* / ред. рада В.П. Андрущенко (голова). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2015. – Вип. 33 (46). – С. 229–234.

15. Троїцька О. М. Діалогічні універсалії в філософії М. Бахтіна: інтерпретаційна значущість категорії «розуміння» для освіти / О. М. Троїцька // *Актуальні проблеми філософії та соціології*. – Одеса, 2015. – Вип. 8. – С. 131–134.

16. Троїцька О. М. Діалог у комунікативній взаємодії: концептуальні пошуки інтеркультурності / Троїцька О.М. // *Versus: науково-теоретичний часопис*; Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. – 2016. – № 1 (7). – С. 31–35.

17. Троїцька О. М. Феномен діалогу в комунікативних культурно-освітніх практиках: філософська рефлексія / О. М. Троїцька // *Актуальні проблеми філософії і соціології: науково-практичний журнал*. – 2016. – № 11. – С. 114–119.

18. Троїцька О. М. Філософські аспекти діалогічного розгортання взаємодії природи і людини / О. М. Троїцька // Актуальні проблеми філософії та соціології. – Одеса, 2016. – Вип. 12. – С. 124–128.

19. Троїцька О. М. Діалог у розгортанні культурно-освітнього простору молодіжних спільнот: філософія інтеркультурності / О. М. Троїцька // «Грані»: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – 2016. – №7(135). – С. 113–118.

20. Троїцька О. М. Діалогічна культура майбутніх учителів: спроба філософського підсилення / О. М. Троїцька // Versus: науково-теоретичний часопис; Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. – 2016. – № 1 (8). – С. 77–81.

**Статті у наукових періодичних виданнях інших держав та виданнях, що внесені до міжнародних наукометричних баз наукового цитування:**

21. Troitskaya E. M. Tolerantnost' interkultural'nogo goroda: problemy teorii i kollizii praktiki / E. M. Troitskaya, T. S. Troitskaya, T. A. Katkova // Scientific letters of Academic Society of Michal Baludansky. – Volume 1. – № 4 / 2013. – С. 135–138. (у співавторстві, авторський внесок становить 0,4 д.а.).

22. Troitska O. M. Philosophical fundamentals of polikultural dialogue re-semanticization: metodologeme and sense search / O. M. Troitska, T. S. Troitska // Canadian Scientific Journal. – Issue, 2014. – № 2. – P. 63–68 (у співавторстві, авторський внесок становить 0,4 д.а.).

23. Троїцька О. М. Політична ідентичність студентства в системі ціннісних орієнтацій і толерантнісного зростання / О. М. Троїцька // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць / Гол. ред. В. Г. Воронкова. – Вип. 57. – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2014. – С. 130–137. (включений до міжнародних наукометричних баз даних – *Index Copernicus (Польща)*; *Ulrich's Periodicals Director*; *PIHЦ (Росія)*; *EBSCO*; *Bielefeld Academic Search Engine (BASE)*; *WorldCat*; *ResearchBib*; *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*; *Science Library Index*; *Philpapers*; *ESI*; *Directory of Research Journals Indexing (DRJI)*; *ROAD*).

24. Troitska O. M. Conceptual foundations of dialogue idea impromentation into cultural educational space / O. Troitska // Canadian scientific journal International multidisciplinary scientific Journal. – Issue 1. – 2015. – P. 87–92.

25. Троїцька О. М. Філософські аспекти діалогізації освіти: контекстуальний вимір становлення культурного простору / О. М. Троїцька // Філософські обрії: Науково-теоретичний журнал / Інститут філософії імені Г. С. Сковороди НАН України. – Вип. 34. – К., Полтава, 2015. – С. 152–159. (включений до міжнародної наукометричної бази даних – *Index Copernicus*).

26. Троїцька О. М. Філософсько-освітній вимір можливостей та потенціалу «полікультурності» / О. М. Троїцька // Гілея : науковий вісник. Збірник наукових праць / гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2015. –

Випуск № 98. – С. 336–339. (включений до міжнародних наукометричних баз даних – EBSCO Publishing, Inc. (USA); SIS (Scientific Indexing Services) (USA); EBSCO InfoBase Index (Індія); PИЦ (Росія).

27. Троїцька О. М. Реінтерпретація толерантності: філософсько-освітнє осмислення її значущості, можливостей і меж / О. М. Троїцька // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2015. – Вип. № 60. – С. 226–233. (включений до міжнародних наукометричних баз даних – Index Copernicus (Польща); Ulrich's Periodicals Director; PИЦ (Росія); EBSCO; Bielefeld Academic Search Engine (BASE); WorldCat; ResearchBib; Directory of Open Access Journals (DOAJ); Science Library Index; Philpapers; ESI; Directory of Research Journals Indexing (DRJI); ROAD).

28. Троїцька О. М. Теоретико-методичний супровід імплементації ідеї діалогу і толерантності в релігійне життя України / О. М. Троїцька, Л. Ю. Москальова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та університетської молоді: Зб. наукових праць. – К.: ПІВ НАН України, 2016. – Вип. 20. – С. 266–276. (у співавторстві, авторський внесок становить 0,4 д.а.). (включений до міжнародної наукометричної бази даних – Index Copernicus).

29. Троїцька О. М. Діалог і діалогічність в культурно-освітньому просторі: філософські засади / О. М. Троїцька // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2016. – Вип. № 65. – С. 50–57. (включений до міжнародних наукометричних баз даних – Index Copernicus (Польща); Ulrich's Periodicals Director; PИЦ (Росія); EBSCO; Bielefeld Academic Search Engine (BASE); WorldCat; ResearchBib; Directory of Open Access Journals (DOAJ); Science Library Index; Philpapers; ESI; Directory of Research Journals Indexing (DRJI); ROAD).

30. Троїцька О. М. Діалог як конструкт розгортання суб'єктності Homo educandus і модернізації вищої освіти / О. М. Троїцька // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2016. – Випуск 115. – С. 284–287. (включений до міжнародних наукометричних баз даних – EBSCO Publishing, Inc. (USA); SIS (Scientific Indexing Services) (USA); EBSCO InfoBase Index (Індія); PИЦ (Росія).

31. Троїцька О. М. Комунікативно-діалогічні стратегії в культурно-освітніх практиках і тьюторській діяльності: філософський вимір / О. М. Троїцька // Гілея : науковий вісник. Збірник наукових праць / гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2016. – Випуск 113. – С. 301–305. (включений до міжнародних наукометричних баз даних – EBSCO Publishing, Inc. (USA); SIS (Scientific Indexing Services) (USA); EBSCO InfoBase Index (Індія); PИЦ (Росія).

## АНОТАЦІЇ

**Троїцька О.М. Принципи діалогу і толерантності у розгортанні сучасного культурно-освітнього простору. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. – Інститут вищої освіти НАПН України. – Київ, 2017.

У дисертації здійснено філософське обґрунтування діалогу і толерантності як концептуально-методологічних принципів розгортання сучасного культурно-освітнього простору і розкрито їх конструктивний потенціал на інституційному та особистісному рівнях освітньої практики. На цих підставах розроблено метатеоретичну концепцію діалогічного конструювання сучасного культурно-освітнього простору на основі системної інтеграції принципів діалогу і толерантності у його розгортання та використання конструктивного потенціалу інформативної і екзистенціальної взаємодії суб'єктів простору у становленні культурно-освітнього континууму.

**Ключові слова:** діалог, континуум, культурно-освітній простір, принцип, суб'єктність, соціальність, культура діалогу, толерантність, філософська рефлексія.

**Троицкая Е. М. Принципы диалога и толерантности в развертывании современного культурно-образовательного пространства. – Квалификационная научная работа на правах рукописи.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук по специальности 09.00.10 – философия образования. – Институт высшего образования НАПН Украины. – Киев, 2017.

В диссертации осуществлено философское обоснование диалога и толерантности как концептуально-методологических принципов развертывания современного культурно-образовательного пространства и раскрыт их конструктивный потенциал на институциональном и личностном уровнях образовательной практики. На этих основаниях разработана метатеоретическая концепция диалогического конструирования современного культурно-образовательного пространства на основе системной интеграции принципов диалога и толерантности в его развертывание и использование конструктивного потенциала информативного и экзистенциального взаимодействия субъектов пространства в становлении культурно-образовательного континуума.

**Ключевые слова:** диалог, континуум, культурно-образовательное пространство, принцип, субъектность, социальность, культура диалога, толерантность, философская рефлексия.

**Troitska O.M. Principles of dialogue and tolerance in the modern cultural-educational space developing. – The qualification scientific work on the rights of the manuscript.**

Thesis for the degree of Doctor of Philosophical Sciences by specialty 09.00.10 – Philosophy of Education. – Higher Education Institute of Ukraine's National Academy of Educational Sciences. – Kyiv, 2017.

The research represents the meta-theoretical model of modern and future prospective interdisciplinary, problem-oriented researches about dialogization of cultural-educational space on the foundations of philosophical transdisciplinarity while ensuring worldview-axiological, intellectual-cognitive, consensual-ethical and praxeological direction of cultural-spiritual development of all the subjects of the space.

The dialogue has been presented as the means of learning and developing the interpersonal, inter-individual, social-group, societal and planetary world and the mechanism for the person's comprehension of the objective importance of his identity, understanding his specificity and the change of his view of life.

In the subject area of philosophy, the dialogue and tolerance have been analyzed in the system of value-worldview, explicit, generalized and reflective-evaluative functionalities; and in the general methodological and particular methodological areas it has been analyzed in the system of constructing-heuristic, coordinative, synthesizing, logical-methodological ones. Dialogue and tolerance have been defined from metatheoretical philosophical point of view as elements of theoretical-methodological and spiritual-ethical foundations, in particular as the principles that are subjectively fundamental knowledge and precondition of thinking and behavior of a personality (maxima), and objectively – the leading spiritual-practical norm.

Re-interpretation of tolerance phenomenon has been represented it in general as presumption and recognition of pluralism of values and thoughts where it is articulated; in operative-activity dimension – as the most significant attribute of dialogue, the way of promoting understanding and consensus in controversial issues on the development of various cultures; in praxeological (philosophical-spiritual and practical one) – as the worldview “credo” and the principle of thinking and activity of a person who is making the cultural move in the dialogue from caring about his own security in the dangerous world of differences to voluntary acceptance of other cultures' values.

The source analysis for dialogue and tolerance research as well as cultural-educational practice study have been enabled generalization of the mechanisms of dialogue and tolerance principle implementation into education constituents, aiming at the cultural person: 1) into the ideal of an educated person (culture of dialogue), 2) into education curriculum (communicative culture), 3) into teaching (intellectually-correct constructing of the dialogue), 4) into learning and upbringing methodology and cultural-educational didactics (dialogue as search for truth, heuristics etc.).

Problems of dialogue functioning in cultural-educational space of higher education have been characterized: transferring the existential-informative interaction of the subjects from education constituents into intercultural communicative practices that are not entirely continuation of dialogization of the aim, content and subject-subject relations. The content and objective side of the dialogue are significantly deprived of heuristics and axiology; the dialogue is interpreted solely as the way of establishing a person's sociality; and tolerance is seen as toleration without borders and behavior determinants.

The dialogue and tolerance principles, as intellectual-ethical factors, are directing cultural-educational space to its uniting in objective dimension (combination of real elements of socially formed cultural-educational space) and in subjective dimension as a combination of elements which are mostly (sometimes virtually) existing in person's consciousness as a desired norm, intention and ideal. In this way the space is becoming the continuum presented as an idealized model of the unity of physical and social dimension – time, as relative steadiness, continuity, entirety, dialectics and dynamics of discontinuity and continuity.

The doctrines and strategies which have spread in the modern cultural-educational space (multi-culturalism, interculturality and transculturality, cross-culturality, nationalism, the concept of global-oriented education, the ideas of assimilation and accommodation etc.) have been analyzed. The essential deviations concerning their orientation to universal and human senses have been determined. Reasoning the thought that cultural-educational space originates as the continuum of innovative person formation only on the basis of the subjectivity of Homo educandus, his sociality, the unity of science and education, culture and education, ensuring this process institutionally, actualizes the mission of modern education as a pre-condition of cultural-educational space. It has been demonstrated that the main task of education in the mentioned context, on the one hand, has to be ensuring the implementation of education dialogicality by the subject and, on the other hand, elimination of monologicality in institutions of education, science and culture. In this sense dialogization arises as the major process of filling the aims, content, organization-management conditions, which create institutions of cultural-educational space, and forming the methodology of personality self-development, his intellectual-ethical and spiritual-praxeological developmental growth.

The trends of dialogics development concerning the life activity's vectors of the subjects of cognition and social-spiritual growth have been defined. In this sense the institutional unity has been added with a) theoretical developments of dialogical strategies of cultural-educational space; b) examples of implementation of dialogue and tolerance in scientific-educational projects; c) contextual explications of the mechanisms of dialogics introduction into the curriculum and strategies of cultural-educational institutions and practices; d) reasoning and giving the recommendations on organizing and carrying out the communicative practices using the example of the dialogical universals of the religious ethics of the nationalities of Northern Azov Area.

The dialogue and tolerance principles have a significant influence on developing the spiritual system parameter of cultural-educational space where philosophical reflection adds some praxeology and interculturality. The dialogue of cultures, holding the prominent place in the cultural-educational space, requires the cross-light of the issue of culture dialogue, which is explicated as a combination of spiritual values, rules and norms that regulate informative-existential interaction of subjects of the space.

**Key words:** dialogue, continuum, cultural-educational space, culture of dialogue, principle, subjectivity, sociality, tolerance, philosophical reflection.