

УДК 37.014.5(73)+130.2

Методологічний семінар

**«МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА: ДОСВІД США ТА ЙОГО
ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ»**

14 жовтня 2013 р.



На семінарі обговорювалась концептуальна доповідь, присвячена проблемам і практикам мультикультурної освіти в США. В сучасних умовах набуває актуальності потреба у вивченні американського досвіду мультикультурної освіти з метою перетворення освіти на стратегічний ресурс розвитку українського суспільства відповідно до глобальних викликів XXI століття та локальних соціокультурних і політичних потреб. Освітня євроінтеграція України потребує прояснення змісту мультикультурних викликів, способів їх інтерпретації та теоретичної верифікації можливих відповідей на них. В такому контексті порушувалися питання співставлення і співвіднесення культур, межі прийняття культури Іншого; проблема толерантності як визнання Іншого; діалогу, що набуває форми політики визнання.

Було зазначено, що Україна має власний унікальний досвід мультикультурного суспільства і власну традицію мультикультурної освіти. Були висловлені застереження проти перетворення мультикультуралізму на ярмарок етнічних цінностей та традицій. Акцентувалося на необхідно-

сті саме творчої відкритості України «досвіду Іншого», зокрема і досвіду мультикультурної освіти. Головне, що визначає мультикультурність – це режим чутливості до значущих культурних відмінностей.

Виклики мультикультуралізму і його впровадження вимагають переосмислення самої теоретичної моделі людини, насамперед, з точки зору антропології межі, орієнтованої на окреслення границі «людського». Центральна ідея антропологічного мультикультуралізму - це рівноправний діалог культур як основа сучасного суспільства і діалогічність як загальний принцип співіснування відмінностей у сучасному світі культурного різноманіття.

Було підкреслено, що діалогічно організоване громадянське суспільство деліберативної демократії практикує не статичний, гетоподібний, а інтерактивний і динамічний мультикультуралізм. Засадничим для мультикультурної освіти має бути формування багатовимірної відповідальності за створення глобальної культури миру в рамках глобальних культурних та інституційних структур.

Ключові слова: *глобалізація, мультикультуралізм, мультикультурна освіта, мультикультурні практики, інтеркультурна комунікація, ідентичність, толерантність, космополітизація.*

У семінарі взяли участь наукові співробітники, аспіранти та докторанти відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, Інституту філософії НАН України, Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова, Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди, Національного університету державної податкової служби України: Горбунова Л.С. (к.ф.н., доц.), Гриценко Т. (асп.), Гомілко О.Є. (д.ф.н., проф.), Григорова Н.В. (к.соц.н., доц.), Кочубей Н.В. (д.ф.н.), Култаєва М.Д. (д.ф.н., проф.), Кузін М.(асп.), Мартюшева А. (асп.), Предборська І.М. (д.ф.н., проф.), Пролеєв С.В. (д.ф.н., проф.), Радіонова Н.В. (д.ф.н., проф.), Стародуб І.М.(викладач кафедри сучасних європейських мов), Степаненко І.В. (д.ф.н., проф.), Харченко В.О. (консул України в Німеччині), Шевчук Д. (к.ф.н., докторант), Ярошенко А.О. (д.ф.н., проф.).



Людмила Горбунова: *Тема нашого семінару збігається з назвою кандидатської дисертації, яку ми сьогодні обговорюємо відповідно до вимог ДАК щодо концептуально-теоретичного рівня таких робіт. Автором роботи є наша аспірантка Тетяна Гриценко, яка представить свою доповідь і відповідь на запитання. Але ми також запропонували всім учасникам нашого семінару вийти за межі обговорення*

суто дисертаційних питань і положень та запропонувати своє бачення проблем мультикультурної освіти, як тих, що безпосередньо дотичні до теми обговорюваної роботи, так і тих, що більш віддалено формують загальний філософсько-теоретичний та соціокультурний контекст даного дискурсу.

Тетяна Гриценко: Перш за все, хочу назвати дві важливі події в моєму житті, що вплинули на вибір теми і результати дослідження. Перша подія відбулася в цій самій аудиторії 5 років тому назад, коли проходив круглий стіл в редакції журналу «Філософія освіти», де обговорювалися сучасні проблеми мультикультуралізму. Саме ця жвава дискусія за участю таких науковців, як І. Предборська, Л. Горбунова, О. Гомілко, Н. Кочубей, О. Шевченко, американської професорки К. Джилл та ін., вплинула на вибір теми мого наукового дослідження, коли я вступила до аспірантури того ж року. Іншою подією, що визначила моє наукове майбутнє, стала участь у Програмі академічних обмінів імені Фулбрайта, завдяки якій я отримала можливість навчатися в магистратурі Східного Мічиганського університету за спеціальністю «Гендерні дослідження. Мультикультурна освіта». Повернувшись в Україну, я продовжила досліджувати тему мультикультурної освіти.



У своєму виступі я б хотіла окреслити лишень деякі проблеми теорії і практики мультикультурної освіти в США. Сьогодні багато говорять про мультикультуралізм, надаючи даному поняттю як позитивний, так і негативний смисл. Тому спочатку зупинюсь на соціокультурній ситуації, яка актуалізує проблему мультикультурної освіти. Сучасна світова ситуація характеризується поглибленням глобальної взаємозалежності, глобальною інформаційною революцією та швидкозмінними демографічними умовами, що в результаті приводять до нового транснаціонального культурного самовираження. У рамках цих процесів відбувається безперервна взаємодія, що визначає нові тенденції розвитку суспільств і створює нові форми асоційованого життя, управління, виробництва знань.

У філософському дискурсі сучасний розвиток людства визначається як ситуація культурного та цивілізаційного переходу, що характеризується новим станом соціально-культурної цілісності, у межах якого відбуваються зміни соціокультурних пріоритетів, ідентичності, технологій тощо. Сьогодні світ все більше стає взаємопов'язаним, транснаціональним і глобальним середовищем, в якому національні економіки стають більш взаємозалежними, кордони – більш прозорими, а інформація передається

миттєво по всьому світу. Існуючі засоби комунікації створюють умови і можливості для спілкування людей різних світоглядів, вірувань і рас. Наскільки така міжкультурна взаємодія сприяє реалізації особистісного потенціалу кожного з її учасників, то це певною мірою залежить і від освіти, її готовності до пошуку способів взаємного визнання і поваги під час міжкультурної комунікації.

У нових соціокультурних умовах актуалізується питання про створення такого світового освітнього простору, в якому в найбільш ефективний спосіб могли б реалізовуватися інтереси окремої особистості, національні потреби країн та здійснюватися спільні пошуки вирішення проблем, що мають життєво важливе значення для людської цивілізації в цілому. Традиційна освіта, представлена переважно авторитарним стилем академічної інтеракції, репродуктивним характером пізнання, стає все більш відірваною від реального життя, що посилює потребу в альтернативних моделях освіти, які були б спрямовані на перетворення її на засіб соціальних і особистісних трансформацій з метою побудови неупередженого, справедливого і вільного світу.

Усе це створює потужний освітній виклик, що вимагає розширення участі людей і громад в освітніх процесах, спрямованих на забезпечення їх інструментами, необхідними для розробки шляхів етичного відношення щодо мультикультурних питань і створення відповідальної етичної установи на світовій арені. Соціокультурні виклики спонукають до пошуку шляхів порозуміння, альтернативи якому сьогодні просто не існує. Як навчитися жити разом представникам різних культур в умовах зростаючої глобалізації, інтеграції, мультикультурності суспільства? Суперечки, конфлікти, невміння чути Іншого – це шлях до самознищення людства.

Одним з імперативів сучасного суспільства стає викорінення всіх форм расової і гендерної дискримінації, ксенофобії та пов'язаної з ними нетерпимості, на що неодноразово наголошували різні міжнародні організації, зокрема, ООН, ЮНЕСКО, ОБСЄ і Рада Європи. Багато міжнародних документів, спираючись на філософію і зміст Загальної декларації прав людини (1948), відображають стандарти життя, необхідні для мультикультурного світу.

Соціокультурні виклики сучасності зумовлюють необхідність ставитися до всіх людей зі справедливістю і повагою, не принижуючи їх гідності, маргіналізуючи або замовчуючи пов'язані з цим проблеми. Мультикультуралізм, у тому числі й в освіті, зорієнтований на визнання самоцінності будь-якого індивіда та його права на самореалізацію. У зв'язку з цим мультикультуралізм як концепт та напрям теорії і практики, що орієнтується на можливість повної інкорпорації в суспільство тієї чи тієї групи, об'єднаної специфічними колективними інтересами, без втрати власної ідентичнос-

ті або обмеження прав, має стати методологічною основою освіти ХХІ століття. Тому мультикультурна освіта сьогодні розглядається як соціально-політична та освітня модель взаємодії, що спрямовує суспільні зусилля на встановлення соціальної справедливості та порозуміння. Такі зміни сприятимуть перетворенню освіти на новий інтерактивний простір, що урізноманітнить участь молодого покоління, незалежно від їх статі, віку, раси, національності чи соціального становища, у різних перехресних сферах життя, а знання - на інструмент соціальних змін.

Мультикультуралізм є невід'ємною частиною загальнокультурного, політичного та філософсько-педагогічного простору різних країн, оскільки рівноправне співіснування численних культур, стилів життя і мислення у суспільстві є одним з індикаторів розвиненої держави. Але унікальний досвід мультикультурної «держави емігрантів» США, що привів до низки цінних трансформацій в освітній системі цієї країни, розглядається мною як найбільш вагомий приклад втілення мультикультуралізму в освіті. Цей освітній досвід містить соціокультурний та комунікативно-освітній потенціал, що для України розкриває можливість забезпечення альтернативних способів соціального сприйняття та дій, які кидають виклик стереотипним, ієрархічним суспільним нормам, та впровадження нових методологічних стратегій у вітчизняній освіті.

Звернення до американського досвіду впровадження мультикультурної освіти зумовлено й тим, що його використання сприятиме входженню України в світовий освітній простір, що розпочався підписанням Болонської декларації.

Таким чином, у сучасних умовах набуває актуальності потреба у вивченні американського досвіду мультикультурної освіти з метою перетворення освіти на стратегічний ресурс розвитку українського суспільства відповідно до глобальних викликів ХХІ століття та локальних соціокультурних і політичних потреб.

В дисертаційній роботі мультикультурна освіта показана як міждисциплінарна сфера дослідження, що є одним з найновіших концептуальних проектів сучасності, в рамках якого реалізуються нові можливості мультикультурного підходу до аналізу владних взаємозв'язків та ієрархій, структур влади і підкорення, систем домінування в суспільній і приватній сферах; показано, що вивчення нерівноправного становища певних груп, позначених соціальними маркерами відмінності, постає тільки як окремий випадок функціонування ієрархічної системи в цілому.

У сучасній філософії освіти має місце припущення деякої синонімічності понять «мультикультуралізм в освіті» і «мультикультурна освіта» та розуміння їх як таких, що ґрунтуються на наступних провідних положеннях: визнання природності різноманіття образів життя, рівноправності

різних культурних форм; легітимізація шляхом реабілітації маргінальних культур, які в певну історичну добу були позбавлені права на адекватне самовираження; визнання багатовимірності соціокультурних явищ; відмова від панування цілого над частковим, загального над одиничним; визнання принципу плюралізму і децентрації; відмова від лінійності.

Гуманістична спрямованість мультикультурної освіти виявляється у її орієнтації на розуміння *Іншого* на основі ідеї *єдності в різноманітності* та *різноманітності в єдності* шляхом створення умов співіснування у певному освітньому просторі автономних ідентичностей під час їхньої взаємодії, взаємопроникнення, що веде як до створення нових культурних форм, так і до їх взаємної трансформації у напрямі до транскультурності.

Розуміння філософсько-теоретичних засад мультикультуралізму пов'язане з ідеями постструктуралізму, неопрагматизму, екзистенціалізму, феноменології, герменевтики, соціального конструктивізму, критичної теорії, критичної педагогіки, критичної расової теорії фемінізму, постколоніалізму та інших філософських течій, які імплементуються у теорію мультикультуралізму на засадах взаємодоповнення.

Соціокультурний контекст мною визначався вже на початку доповіді. Додам лишень, що інтенсифікація міжнародної мобільності населення веде до посилення соціально-культурного різноманіття трудових ресурсів. Відбуваються зміни в людському капіталі, які актуалізують потребу навчання студентів навичкам, що необхідні для безперервної адаптації в глобальному мультикультурному суспільстві, та усвідомлення світу як цілого. Очевидно, що відповіддю на збільшення різноманітності в суспільстві є мультикультурна освіта.

Засадничими для мультикультурної освіти виступають такі концептуальні орієнтири, як міждисциплінарність, трансверсальність і транскультурність, що уможлиблює релевантність нашого розуміння соціально-освітньої взаємодії в мультикультурному просторі. Мультикультурна освіта як міждисциплінарний феномен фокусується на різноманітному досвіді та поєднує у собі методи та форми, притаманні багатьом дисциплінам. Вона не тільки ставить під сумнів основні методи і гіпотези традиційних наук, але й пропонує цілісний погляд на світ за допомогою міждисциплінарного підходу. Трансверсальність як методологічний орієнтир мультикультурної освіти допомагає осмисленню єдності багатоманіття шляхом утвердження відмінностей, встановлення зв'язку між різними точками зору, позиціями, не приховуючи різницю між ними та не абсолютизуючи їх. У мультикультурному контексті трансверсальність мислення розуміється як евристичний дослідницький інструмент, який дозволяє досягти інтеграції в гетерогенному просторі на засадах «раціональної справедливості», спрямований на розсіювання будь-яких «центризмів», у тому числі етноцентризму. За-

значено, що мультикультуралізм є транскультурним моральним, освітнім і соціальним ідеалом у тому сенсі, що він відноситься до всіх культур, навіть тих, які не визнають його, та спирається на інші, рівною мірою транскультурні моральні імперативи і цінності.

Становлення мультикультурної освіти США відбувалося не водночас. Воно має тривалу історію. Я на цьому особливо наголошую, тому що деякі політики і освітяни вважають, що навчити людей жити разом можна швидко через примусові регламентації і уніфікацію проблем. Але такий підхід не вирішує їх, а лишень породжує нові. Наведу основні етапи в історії освітньої політики США, які відображають важливі соціально-політичні й культурні зміни в історії американського суспільства, що сприяли становленню мультикультурної освіти, а саме: декультуралізація та асиміляція (XVII – початок XX ст.), культурний плюралізм (1920–1930-ті роки), ранні етнічні студії (1920–1940-ві роки), міжгрупова освіта (1940–1950-ті роки), етнічні студії і студії окремих груп (1960–1970-ті роки) та навчання виняткових і культурно відмінних (1960-ті роки). Таким чином, з демографічними і політичними змінами американського суспільства приходили зміни і в освітній політиці США. За декілька десятиліть було здійснено багато освітніх реформ, які забезпечили перехід від дискримінаційних практик щодо груп меншин до їх підтримки та вирішення проблем рівності в освіті й суспільстві.

Протягом цього часу розуміння мультикультурної освіти змінювалося, про що свідчать конкретні теоретичні концепції, що були популярними в США на різних етапах суспільного розвитку. Спочатку мультикультурна освіта орієнтувалася на визнання виключно расових і культурних відмінностей у рамках культурного плюралізму. На початку XXI століття на визначення мультикультурної освіти в США найбільший вплив здійснюють гендерні дослідження, освіта щодо екологічної справедливості та «White Studies», що сприяли включенню до змісту мультикультурної освіти аналізу складних ієрархічних систем панування і гноблення, заснованих на взаємозв'язку раси, етносу, соціального класу, гендеру та екологічних проблем в американському суспільстві.

До цього часу, незважаючи на надзвичайну популярність та поширеність концепту мультикультурної освіти в американській науковій сфері, навколо нього постійно точуться дискусії, народжуються міфи. Дана ситуація зумовлена, з одного боку, надмірною політизацією самого терміну та його емоційною забарвленістю. А з іншого – має місце редукція поняття мультикультуралізму до одного з його вимірів, абсолютизація одиничного, позаконтекстний розгляд. Як бачимо, більшість міфів щодо мультикультурної освіти (думка про її орієнтацію лише на маргінальні групи, твердження про її сепаратистський характер, ідея про її спрямованість проти

Заходу та положення про ігнорування нею індивідуальних відмінностей) базується на поширених у популярній пресі публікаціях та зазвичай є вивченими з контексту. Вони створюються в результаті неточних і селективних інтерпретацій мультикультурної освіти, ігноруючи велику кількість наукових досліджень.

Мій особистий досвід навчання в магістратурі з гендерної та мультикультурної освіти в США дозволив виокремити такі методологічні стратегії, за якими здійснюється реалізація ідей мультикультурної освіти, зокрема, це подолання відносин домінування і підкорення, деконструкція соціальних метанаративів та усвідомлення політичного характеру освіти. Їх гуманістичний потенціал виявляється у створенні умов для світоглядного і культурного самовизначення особистості в освіті шляхом відходу від загальнозначущих і постійно відтворювальних схем мислення через деконструкцію наративів, дестереотипізацію освітнього простору, формування критичного мислення. Більш детально ці стратегії проаналізовані у моїх статтях, надрукованих у попередніх номерах часопису «Філософія освіти» [Див.: «Філософія освіти», 2011, № 1-2 (10), С. 210-219; «Філософія освіти», 2012, № 1-2 (11), С. 200-210]. Тому далі я тільки обмежусь наведенням деяких прикладів з мого навчання на даній програмі.

Можливості застосування американського досвіду мультикультурної освіти для реформування вищої освіти України передбачають відповідні зміни як у методах викладання (серед яких пропонуються наступні: саморефлексія, методи неієрархічної інтеракції, метод діалогового перформансу, методика «коло навчання», колаборативне навчання, метод розповіді, метод подорожі, метод неформальної інтерактивної дискусії, методика «стаття-рефлексія» та ін.), так і способах оцінювання знань, формування змісту предметів.

Наприклад, у рамках багатьох американських навчальних курсів дуже часто практикується така методика, як коротка «стаття-рефлексія» (*reflection paper*), в якій студенти зазвичай описують основні аргументи автора(ів), перш ніж надати власні рефлексії, а потім пропонують свої ідеї, обґрунтовані посиланнями на проаналізовані тексти і підкріплені прикладами з особистого досвіду або спостереження. На відміну від США, така практика не є типовим методом навчання в Україні, де більшість студентів отримують інформацію з підручників та просто відтворюють її в аудиторії.

Цікавими є також завдання курсу «Лідерські перспективи в порівняльній міжнародній освіті», що читається в Східному Мічиганському університеті. Їх можна вважати проблемними і сучасними, бо вони тісно пов'язані з сьогоденням кожного. Наприклад, одним із завдань є аналіз міжнародних новин із зосередженням на політичних, економічних і освітніх аспектах ситуації тієї чи іншої країни. Іншим завданням є інтерв'ю індивіда з іншої

країни, що концентрується на її культурних і соціальних особливостях. Таким чином, студенти мають змогу на власному досвіді дослідити мультикультурні проблеми на глобальному рівні та порівняти їх з локальною ситуацією, розвиваючи при цьому навички критичного аналізу.

Навчальний план мультикультурної освіти зорієнтовано на вивчення не тільки *Інших*, а й самих себе. Так, у багатьох університетах США щомісяця відбуваються події, присвячені історії та сучасності однієї з груп суспільства. Наприклад, у Східному Мічиганському університеті кафедра жіночих і гендерних досліджень і Жіночий ресурсний центр організували Місяць історії жінок, що містив низку академічних і активістських заходів, присвячених Міжнародному жіночому дню, жінкам різних культур і віри, квір і транссексуалам і багатьом іншим питанням. Це дає розуміння того, що існує багато відмінностей не тільки між різними групами, але також і всередині однієї групи. І так само, як існує шерг відмінностей, має місце багато спільного.

У деяких університетах США магістранти або аспіранти можуть зняти документальний відеофільм або поставити п'єсу в аматорському театрі замість того, щоб представити до захисту дисертацію. Їм також дозволяється у якості курсової роботи опублікувати серію статей у газеті, а також здійснити груповий дослідницький проект, який буде вважатися екзаменом. Традиційний для українського уявлення екзамен проводиться радше у формі розмови між студентом і викладачем, під час якої студент демонструє свої навички вільно обговорювати різні теми, що досліджувалися в рамках тієї чи тієї дисципліни, ніж у вигляді стандартизованого і формалізованого дійства.

Крім того, обговорення кожної роботи студента здійснюється колективно, цілою групою, даючи можливість кожному висловити власну думку і зробити свій внесок у прийняття колективного рішення. Зауважимо, що така практика відбувається не тільки у рамках студент-студент чи викладач-студент, а також студент-викладач, що є цікавою альтернативою існуючим традиційним академічним канонам в Україні. Більш того, студенти активно залучаються і до навчально-планового процесу, що артикулює позиції студентів і таким чином сприяє перерозподілу влади в академічному та інших контекстах.

Відповідні методичні зміни неможливі без перегляду навчального плану, який має бути орієнтований на рівність і справедливість для різних груп, деконструкцію андро-, гетеро-, антропо- і етноцентризму наукових концептів та створення нової наукової теорії і практики, що відображає досвід людей з різними соціальними історіями.

Таким чином, цінності мультикультуралізму, включаючи критику всіх форм домінування, акцент на неупередженості та прагнення до інтеграції

теорії і практики сформувавши підхід до викладання, який перетворює аудиторію в інтерактивне навчальне середовище, що інтелектуально та емоційно залучає всіх студентів. З огляду на це впровадження концепції мультикультурної освіти у вітчизняну освітню практику може бути предметом подальших наукових розвідок.

Людмила Горбунова: Тема мультикультурної освіти, як і відповідний освітній практичний досвід, є доволі новими для вітчизняної філософії освіти. Ваша робота є дуже актуальною, особливо на тлі входження України у міжнародний освітній простір. На які джерела ви спиралися, праці яких авторів залучили до обґрунтування вашого бачення американського освітнього досвіду?

Тетяна Гриценко: У своєму дослідженні я переважно спиралася на сучасні зарубіжні наукові розробки з мультикультурної освіти. Зокрема, було проаналізовано 177 англomовних джерел, що включають роботи засновників концепції мультикультурної освіти (Дж. Бенкс, К. Слітер, К. Грант, С. Ньюто, Ж. Гей, Г. Ледсон-Біллінгс, Г. Говард, Р. Такакі, Дж. Спрінг, П. Горські та інші американські вчені), та досвід мультикультурної освітньої практики у Східному Мічиганському університеті.

Анна Мартюшева: Як ви визначили об'єкт, предмет і мету дослідження?

Тетяна Гриценко: Об'єктом дослідження виступає розвиток освітньої системи в США. Предметом дослідження є мультикультуралізм як складова освітнього процесу в Сполучених Штатах Америки. Метою дисертаційного дослідження є концептуалізація мультикультуралізму в контексті американської системи освіти. Поставлена мета досягається шляхом вирішення наступних взаємопов'язаних завдань:

- розкрити сутність феномену мультикультуралізму в сучасному предметному полі філософії освіти;
- висвітлити соціокультурний контекст розгортання мультикультурних стратегій і практик в освіті;
- дослідити інтердисциплінарність, трансверсальність і транскультурність як концептуальні орієнтири мультикультурної освіти;
- окреслити соціально-політичні та культурно-історичні передумови виникнення і розвитку мультикультурної освіти в США;
- дослідити особливості еволюції та сучасного стану мультикультурної освіти;
- виявити основні міфи щодо теорії і практики мультикультурної освіти на основі американського досвіду;

- дослідити основні методологічні напрямки мультикультурної практики в американських університетах.

В процесі дослідження ми спиралися на основні ідеї постмодернізму, такі як визнання принципу плюралізму і децентрації. Значну роль в осмисленні обраної теми дослідження зіграв інтердисциплінарний підхід, який став підґрунтям поглибленого дослідження методологічних засад мультикультурної освіти в американській освітній системі. Реалізація обраного підходу актуалізувала потребу філософської рефлексії досягнень інших наук: педагогіки, психології, історії, соціології тощо.

Людмила Горбунова: На наш погляд, в даній роботі вперше в українській філософії освіти здійснено комплексний філософський аналіз змісту та особливостей мультикультуралізму як американського освітнього проєкту. Серед вказаних вами в авторефераті пунктів новизни які б ви могли виокремити у якості найбільш вагомих?

Тетяна Гриценко: Вважаю, що до таких можна віднести експлікацію таких концептуальних орієнтирів мультикультурної освіти, як інтердисциплінарність, трансверсальність і транскультурність, що уможливило розуміння освітньої мультикультурної взаємодії та її перспективи; аналіз змін в американському філософсько-освітньому, культурологічному і політологічному дискурсі, що мали вплив на розуміння мультикультурної освіти, концептуалізація якої зазнавала змін, розвиваючись від визнання виключно расових та культурних відмінностей і подібностей в рамках культурного плюралізму до аналізу складних ієрархічних систем панування і гноблення, заснованих на перехресному взаємозв'язку раси, етносу, соціального класу, гендеру, екологічної справедливості тощо; виокремлення та спростування основних міфів і непорозуміння щодо теорії і практики мультикультурної освіти, зокрема думки про її орієнтацію лише на маргінальні групи, твердження про її сепаратистський характер, ідеї про її спрямованість проти Заходу та положення про ігнорування нею індивідуальних відмінностей; аналіз і систематизація мультикультурних практик в освіті США відповідно до таких виокремлених методологічних стратегій, як подолання відносин домінування і підкорення, деконструкція соціальних метанаративів, есенціалістської категоризації та усвідомлення політичного характеру освіти.

Наталія Кочубей: Ви вживаєте терміни «мультикультуралізм» і «мультикультурна освіта». Скажіть, будь ласка, як ви їх розрізняєте?

Тетяна Гриценко: При визначенні цих понять ми виходимо з необхідності чітко розрізняти різні рівні розуміння мультикультуралізму, як про це говорила Горбунова Людмила Степанівна ще на першому методологічному семінарі, присвяченому мультикультуралізму як теоретичній та практичній проблемі [Див.: «Філософія освіти», 2009, № 1-2 (8), С. 220]: (1) як реального стану суспільства, (2) як певного виду дискурсу, (3) як наукової концепції чи теоретичної моделі, (4) як певного політичного чи освітнього проекту, що спрямований на практичне втілення. У широкому сенсі, поняття мультикультуралізму відноситься до ідеї соціально-політичного визнання і поваги культурних відмінностей та альтернативних стилів життя різних культур, а також протидії примусовій асиміляції, маргіналізації, замовчування та пригноблення представників культур «меншості» домінуючою, гегемонною культурою «більшості».

Нас цікавить мультикультуралізм саме як освітня політика і практика. В освітньому контексті мультикультуралізм, як стверджують його засновники Дж. Бенкс, П. Горскі, К. Грант, С. Ньето, К. Слітер, спрямований на всебічне реформування освітньої системи, орієнтоване на забезпечення соціальної справедливості для всіх верств суспільства, включаючи маргінальні групи; здійснення критичного аналізу систем влади та привілеїв; усунення освітньої нерівності та підвищення якості освіти для всіх учнів незалежно від їх раси, етнічності, статі, класу, сексуальної орієнтації, релігії, мови, віку чи фізичних можливостей.

Мультикультурна освіта виступає в якості інтердисциплінарної сфери дослідження, яка є найновішим концептуальним проектом сучасності, в рамках якого реалізуються нові можливості мультикультурного підходу для аналізу не тільки пригнічення маргінальних груп, але й владних взаємозв'язків та ієрархій, структур влади і підкорення, систем домінування в суспільній і приватній сферах. В рамках мультикультурної освіти вивчення нерівноправного становища певних груп, позначених соціальними маркерами відмінності, постає тільки в якості окремого випадку функціонування ієрархічної системи в цілому.



Наталія Кочубей: Тетяно, освітня модель мультикультуралізму, яку ви розглянули і експлікували, це ідеальний спосіб вирішення проблеми. Але є практичні проблеми, що в межах розглянутої теоретичної моделі не мають відповіді. Наприклад, розглянемо проблему, що виникла в Косово, де кількість косовських албанців стала більшою в 3-5 разів, ніж кількість титульної нації. В результаті, вони стали вимагати своїх прав, що призвело

до воєнного конфлікту. Власне, як бути в такій ситуації, коли люди вимагають своїх прав, але самі не поважають прав інших?



Микола Кузін: У мене теж питання, що стосується однієї з найбільш дражливих для мультикультуралізму тем – це питання співставлення і співвіднесення культур: якими є межі прийняття культури Іншого, питання про ієрархію культур, питання про більш і менш розвинуті культури. Чи можна так ставити питання? Канцлер Німеччини оголосила про провал проекту мультикультуралізму через такі експансіоністські інтенції мусульманської культури, яка зараз постійно хоче розширюватися. Тож, які є межі прийняття Іншого?

Тетяна Гриценко: Зокрема, якщо аналізувати німецьку ситуацію, то це йде мова, я так розумію, про турецькі общини.

Людмила Горбунова: Не тільки. І Франція, і Великобританія в особі своїх очільників заявили про крах національних політичних мультикультурних проєктів.

Тетяна Гриценко: Саме так. Це не означає, що вони відмінили мультикультуралізм як стан суспільства чи мультикультуралізм як концептуалізацію цього стану та відповідний дискурс. Тут треба визначити, що ми маємо на увазі, коли розглядаємо проголошений крах мультикультуралізму. Насамперед, це криза у здійсненні певної мультикультурної політики, що застосовувалася до імміграційних меншин, в тому числі і освітньої політики. Якщо розглядати Німеччину, то основним освітнім підходом в цій країні довгий час була політика сегрегації у вигляді окремих шкіл чи класів для турецьких та інших іммігрантських общин, які в результаті такої політики були гетозовані як в освіті, так і в суспільстві в цілому. Згодом, етноцентричні та дискримінаційні основи сегрегаційної моделі освіти зазнали сильної критики і тиску міжнародних інституцій, що закликали до радикальної зміни типової німецької моделі окремих шкіл і класів. Але певні короткі спроби щодо змін у 1990-х роках не увінчалися успіхом. Як влучно зазначає російський дослідник В. Малахов, «не треба плутати риторичну і практику – політику символічну і політику інструментальну. Зовсім не факт, що там, де багато говорять про мультикультуралізм, він – у сенсі реальної політики – дійсно практикується. Але навіть там, де він практикувався (а практикувався він лише в трьох країнах Європи: Нідерландах, Швеції, Великобританії), всі ці

практики згорнули ще наприкінці 90-х років. Тому звістка, яку сповістили пані Меркель та її колеги, була несвіжою. Вона застаріла років на десять».

Впровадження мультикультуралізму як освітньої та політичної стратегії повинно бути комплексним. Спрошене розуміння мультикультуралізму та неповне його втілення на практиці веде до так званого «краху» мультикультуралізму. Так, один із засновників мультикультурної освіти Дж. Бенкс пропонує для освітньої царини поетапне реформування навчальних програм з урахуванням мультикультурної позиції, виділяючи чотири підходи. Перший – *підхід окремих внесків*, за яким до навчальних матеріалів включається інформація про внески певних культурних груп. У такому розумінні мультикультурна освіта зводиться до епізодичних і спорадичних «мультикультурних годин», що часто представляють стереотипні аспекти культури у вигляді вечірок з національною їжею, татуванням хною чи поверхневими презентаціями різних релігій.

Другий, *адитивний підхід*, має на меті включення мультикультурних тем до програм, не змінюючи їх загальної структури. Але неможливо просто «додати» твердження, що Земля кругла, до переконання в тому, що вона плоска. Тому необхідний *трансформативний підхід*, згідно з яким вся структура навчального курсу змінюється, щоб надати повну мультикультурну перспективу. Останній підхід – підхід *соціальної дії* орієнтований на активне залучення всіх учасників освітнього процесу до вирішення мультикультурних проблем в суспільстві. Але, зазвичай запровадження вищеописаної реформи здебільшого не йде далі першого та другого рівнів, що зосереджені на поверхневих культурних відмінностях та не в змозі досягти таких цілей мультикультурної освіти, як реструктуризація навчальних планів, поліпшення міжетнічного клімату, обговорення різних видів «-центризмів», розкриття форм соціального виключення та усвідомлення ієрархії панування.

Микола Кузін: Я навіть приклад Німеччини як конкретний випадок, що свідчить про загальну проблему. У Макінтайра є теза про те, що будь-які напруження і конфлікти в суспільстві є результатом конфлікту цінностей. Культурний дискурс – це принципово нерациональний конфлікт цінностей. Є високорозвинені ліберальні демократії з високим ступенем рефлексії про те, що треба співіснувати і поважати іншого, і є менш розвинені культури із відсутністю високого ступеню саморефлексії з експансіоністськими інтенціями. Я кажу про засадничу проблему в мультикультуралізмі: як бути з такими культурами, як з ними співіснувати, до якої межі приймати їхні вимоги?

Тетяна Гриценко: Риторика ієрархії культур дуже небезпечна. Так, наприклад, розглядаючи американський досвід, ми бачимо, що саме віра у

«вищість» білошкірих людей та ідея цивілізувати «недорозвинених варварів» були головними причинами довгої історії дискримінації та геноциду «нижчих» людей, включаючи корінних американців (усі спадкоємні землі яких були захоплені європейцями), африканців, які примусово потрапили в США у рабство, та згодом і мексиканців, які стали завойованими в результаті розширення території Сполучених Штатів. Англійські завойовники вірили, що вони були обраними Богом для збереження і розповсюдження протестантизму та мали божественну місію поширення доктрини політичної свободи. Таким чином, концепти політичної свободи та расової переваги співіснували в англійській думці того часу, продукуючи акти релігійної нетерпимості, расової сегрегації, культурного геноциду, гендерної дискримінації тощо.

Сьогодні ідеї культурної, расової чи гендерної ієрархії мають результатом, наприклад, псевдонаукові праці на кшталт книги американського психолога Р. Хернстейна та американського політолога Ч. Мюррея «Дзвоноподібна крива: Інтелект і класова структура в американському житті», що часто спотворюють факти і результати досліджень або відокремлюють їх від соціальних, політичних та економічних умов для того, щоб «довести» генетичну основу расової чи гендерної неповноцінності.

Мультикультуралісти підкреслюють, що система цінностей однієї культури не може раціонально розглядатися як абсолютно краща, ніж інша. Всі культури заслуговують поваги і визнання, а не маргіналізації, замовчування або інших пригноблень з боку домінуючих культур. Тож, насадження монокультурної гегемонії, що має поглинути всі інші відмінні культури, не може бути морально виправданим. Всі люди і культури є морально зобов'язаними ставитися до відмінних людей і культур справедливо та з повагою. Однак, це моральне зобов'язання саме по собі не обмежується лише культурами, які визнають його; воно стосується навіть тих культур, які його не визнають. Отже, мультикультурні вимоги уникання культурної гегемонії та відношення до культур і їх членів зі справедливістю і шаную є транскультурними моральними вимогами. У цьому сенсі мультикультуралізм є транскультурним освітнім і філософським ідеалом.

Микола Кузін: Ідеал співіснування різних культур на засадах взаємоповаги та взаєморозвитку, про який ви говорите, поза сумнівом є достойним прагненням, однак його втілення сьогодні стикається із низкою проблем. Одним з таких проблематичних полів є ситуація асинхронії, за якої суспільство складають групи, що перебувають на різних буттєво-ціннісних щаблях (К. Грейвс). Настанова мультикультуралізму передбачає засадничою умовою повагу до іншої культури, усвідомлення власної соціокультурної обумовленості і, відтак, відхід від претензій на володіння єдиноістин-

ною правдою життя. Проблема полягає в тому, що існує цілий ряд культур, *raison d'être* яких є протипокладеним настанові поваги до іншого, що, розцінює цю саму повагу як прояв слабкості чи зречення власних традицій (наприклад, стосунки між романами та не-романами у Франції чи Словачії).

Ситуація поглиблюється актами символічної політики, поширеними в Західному світі, що пропагує “толерантне” ставлення — втім, зміст такого ставлення залишається належно непроясненим. Вираження незадоволення іншим часто маркується як виступ проти “культурної унікальності” всієї групи, до якої належить об’єкт невдоволення. Відтак, вираження незадоволення табується, оскільки суперечить непроясненому заклику до “толерантності”. Замість взаємоповаги та взаємопроникнення культур це призводить до замовчуваного роздратування, зростання соціальної напруги і тенденції до замикання усередині власної культурної групи.

Може видатись, що в середньостроковій перспективі ця проблема вирішується, якщо розглядати мультикультуралізм не як інструмент реальної політики, що натикається на непридатний “матеріал” і тому хибує на здійсненність, а як освітню політику, що мала б закладати основи відповідального співжиття на етапі формування особистості. Однак, в такому випадку закладаються передумови для суперечності між Школою та Традицією за вплив на формування особистості індивіда.

У випадку переваги Традиції це може вилитися або у знецінене ставлення до предметів шкільного навчання (наприклад, гетоізовані чорні школи у США), або навіть у легальний спротив (позов гр. Йодера проти штату Вісконсін щодо загальнообов’язкового відвідування середньої школи амішами; справа завершилася по суті компромісною постановою зняти вимогу відвідувати школу після закінчення восьмого класу). У термінах більш близьких до філософії освіти, ця проблема формулюється як проблема визначення суб’єктів освітнього процесу: до якої межі батьки владні визначати освітні перспективи своєї дитини? З іншого боку, якщо переважає соціалізаційна інтенція держави, індивіду загрожує виключення з рідної культурної групи, оскільки есенціалістські традиційні культури противляться абияким змінам укладеного (світоглядного) устрою.

Відтак, вихідна проблема щодо взаємоповаги різних культур набуває такого звучання: якщо ми приймаємо твердження про відмінні буттєво-ціннісні шаблі, на яких перебувають окремі культури, якщо ми приймаємо настанову мультикультуралізму до поважливого співжиття і, кінець кінцем, приймаємо контрсистемність самої цієї поваги в структурі цінностей окремих культур, то підходимо до таких висновків. Видається, що ми маємо виходити за межі “самоцінності” окремої культури, покладаючи “над-культурні” нормативні вимоги (що, втім, з точки зору соціального конструктивізму є таким же продуктом культури). В річищі такого підхо-

ду, традиційні культури, що нездатні до світоглядних змін, потрапляють в структуру відносин домінування-підкорення, оскільки змушені коритися тому, що є протилежним самій сутності їхньої культури. Якщо етатистська машина, що реалізує цей механізм, володіє достатнім внутрішнім потенціалом, то традиційна культура вплітається в ширшу суспільну тканину; у випадку представницької демократії такий сценарій менш ймовірний. І тут, оскільки сама тяглість суспільного життя вимагає доходити компромісів (теза А. Макінтайра, Ю. Габермаса), бачимо продукування закликів на кшталт ерзац-толерантності, яка проблеми поважливого співжиття не вирішує.

Людмила Горбунова: Так, дійсно, у зв'язку з мультикультурною політикою в різних країнах постає ціла низка проблем. Зокрема, проблема толерантності, яка у вигляді «ерзац», як зазначив Микола Кузін, проблеми поважливого співжиття не вирішує. Чи розглядали ви принцип толерантності, який фактично має бути закладений в основу будь-якої освіти, а мультикультурної освіти першочергово?

Тетяна Гриценко: Найперше слово, яке асоціюється з мультикультурною освітою – це толерантність. Толерантність ми розуміємо як *визнання і повагу* до вірувань чи стилів життя, що відрізняються від наших особистих. Але на практиці, зазвичай, толерантність виявляється у вигляді відчуженої *терпимості*, а не приймаючої співучасті. Тож, Соня Ньето, одна із засновників мультикультурної освіти, пропонує вихід за межі толерантності як в концептуалізації, так і в імплементації мультикультурної освіти. Вона підкреслює, що толерантність виступає лише першим рівнем підтримки мультикультурної освіти. Другим рівнем, на її думку, є *прийняття*, третім – *повага*, а четвертим – *ствердження, солідарність і критика*. Всі ці рівні розглядаються як інтерактивні, динамічні та взаємопроникні. Така модель репрезентує відхід від есенціалістського розуміння культур, відзначає їх соціально-конструктивістський характер та підкреслює динамічність і змінність соціально-культурних категорій.



Шевчук Дмитро: У розвиток того, про що говорила дисертантка, хочу сказати, що основна ідея, яку несе із собою проект мультикультуралізму, і яка має бути засадничою для будь-якого освітнього проекту, є ідея включення в життя соціуму груп і спільнот, що мають певні суттєві відмінності, без втрати ними власної ідентичності. Саме це актуалізує проблему толерантності як засади ставлення до Іншого. Відношення

до Іншого, що характеризується толерантним ставленням до його іншості, здатне подолати спотворення буттєвої основи соціального світу. Однак слід прагнути досягнути справжньої толерантності, оскільки вона сама може набувати спотворених форм. Згадаймо, як вдало це було помічене Гербертом Маркузе, коли він аналізує феномен «репресивної толерантності», тобто форму толерантності, яка використовується сучасним суспільством по відношенню до опозиції, що не загрожує основам існуючої політичної та економічної системи. Крім цього, про можливість несправжньої толерантності згадує український дослідник Віктор Малахов, коли у своїй статті «Толерантність і її межі: до етичного осмислення поняття» зауважує, що декларована толерантність може слугувати для однієї із сторін лише засобом здійснення фактичної нетолерантності. Отже, в ім'я толерантності та за допомогою закликів до толерантності, яка може поставати інструментом для досягнення політичних цілей (цілераціональною політичною технологією), а не ціннісним орієнтиром для політичної дії, Інший може експлуатуватися. Зрештою, сучасна соціокультурна ситуація гостро ставить проблему толерантності й часто створює передумови для парадоксальних рішень. Чого вартий хоча б постмодернізм із його проголошенням необхідності толерантного ставлення до усього, хоча сам цього принципу не дотримується, «нетолерантно» ставлячись до модерну.

Толерантність можемо розглядати як регулятор (зокрема, моральний) змагальності між суб'єктами політичного та соціального життя. Агонізм здатен проявитися лише на основі наявного в суспільстві плюралізму (цінностей, ідей, позицій). Реальним цей плюралізм стає лише за умови визнання Іншого. Толерантне ставлення до Іншого не є лише політичною проблемою. Політика толерантності передбачає декілька аспектів: гносеологічний (визнання/невизнання атрибуту істинності для переконань Іншого), моральний (визнання/невизнання гідності Іншого), юридичний (визнання/невизнання права Іншого). Таким чином, категорією, яка нам дасть можливість осмислити політику толерантності в умовах агонічності є «визнання».

В буквальному сенсі «толерантність» означає *терпіння*. Слід однак поставити питання: чи можна вибудовувати толерантність на основі терпіння Іншого? На наш погляд, терпіння витворює пасивну позицію по відношенню до Іншого. Воно виражає *стриманість*, яка відноситься до маніфестації власної позиції. Принцип терпіння/стриманості вимагає від суб'єкта відмовитися від активності по відношенню до Іншого. Зрештою, не дарма П. Рікьор у праці «Толерантність, нетолерантність, неприйнятне» окреслив стриманість негативною ознакою толерантності.

Можемо додати, що стриманість зумовлює байдужість до соціальних, політичних, релігійних, моральних позицій та ідентифікацій, які є альтернативними до позиції Я. Відтак система цінностей Я та Іншого вимагає

певної аксіологічної нейтралізації соціальних та політичних відносин між ними. Як наслідок, постає проблема пошуку підґрунтя для розмови з Іншим, оскільки ми втрачаємо герменевтичний контекст «спільного і відмінного», що закладає передумови витворення порозуміння. Крім того, толерантність витворена на основі нейтралізації, хоча й відіграє позитивну роль для стабілізації відносин в суспільстві, тим не менше, є хиткою, оскільки періоди соціальної чи політичної кризи сприяють загостренню антагонізмів, і актуалізують соціальні та політичні конфлікти між групами. Потрібно також звернути увагу на те, що толерантність на основі аксіологічної нейтралізації складає передумову перманентної дискримінації Іншого, оскільки підтримує стереотипи щодо нього, що можемо відобразити в формулюванні «Я терпить позицію Іншого, не вступає з ним в конфлікт, хоча сприймає її як неприйнятну, дивну, незрозумілу».

На відміну від терпіння, толерантну активність по відношенню до Іншого може надати *визнання*. Толерантне визнання стосується свободи Іншого, яка виявляє його особистісне буття. У результаті Інший набуває гідності, що спонукає нас до поваги. Терпіння і стримування зумовлює нашу закритість на Іншого, ми навіть не бачимо його як супротивника, із яким маємо намір вступати у суперництво. Визнання, натомість, передбачає те, що Інший, його політична позиція потрапляють у наш буттєвий горизонт; ми від початку налаштовані на таке потрапляння. Тож свобода Іншого постає для нас чимось природним. Вже згодом можемо виявити, що толерантне визнання має певну межу, якою є, якщо звернутися до згаданої уже праці П. Рікьора, *неприйнятне* – те, що не заслуговує на нашу повагу саме тому, що ґрунтується на неповажності, а саме на відмові передбачати свободу дотримуватися протилежних вірувань. Але досягненню неприйнятного як межі передуює *визнання*, що набуває форми рефлексії про повагу. Зрештою, Інший також постає в нашому горизонті як той, хто потенційно нас визнає і ставиться з повагою до протилежності. Можемо навіть говорити про певний діалогічний вимір толерантності. Діалог набуває форми політики визнання. Причому цю форму політики визнання слід відрізнити від сучасних версій мультикультуралізму, політична реалізація яких в кінці ХХ століття найчастіше являє відсутність діалогу, оскільки визнання вимагалось лише від Іншого. В результаті таких проєктів мультикультуралізм передбачав, по суті, реалізацію політики асиміляції.

Толерантність, як політичний ідеал, який повинен бути реалізований в умовах утвердження агонічного виміру сучасних політичних спільнот, протиставляється ідеалу нейтральності, що пропагується новим лібералізмом (наприклад, Дж. Ролз, Р. Дворкін та ін.). Ідеали, які сповідує неолібералізм, призводять до «зворотньої, або позитивної» дискримінації, що спотворює справжню суть толерантної політики, допускаючи можливість гоніння і

неповаги по відношенню до груп, що є об'єктами політики толерантності, оскільки їм по суті відмовляють у статусі, яким наділена більшість. Передумови ж справжньої політики толерантності базуються на факті, що в суспільстві існує безліч моральних установок, які не узгоджуються одне із одним. Приймаючи це, ми не можемо окреслити дихотомію більшості/меншості. Така політика толерантності передбачає пристосування до локальних умов, а не нав'язування якихось універсалістських принципів.



Ірина Предборська: Я б хотіла продовжити розмову про роль толерантності в мультикультурній освіті, тим більше, що цієї проблеми доповідачка не торкалася у своєму виступі, тому, мабуть, і питання про толерантність виникло до неї. Безумовно, основою єдності в різноманітні культур є толерантність. Це звучить аксіоматично, і визнається всіма теоретиками і практиками мультикультурної освіти. Як не дивно, але з цього, власне, і починаються методологічні прорахунки і практичні поразки її прихильників. Толерантність – передусім поняття морально-етичне і комунікативне, що визначає принцип взаємодії представників різних культур в освітньому просторі.

Якщо звернутися до його буквального розуміння, то поняття толерантність як терпимість: в онтологічному плані означає фіксацію «замороженого» конфлікту «Я-Інший»; в аксіологічному - передбачає нейтральне ставлення щодо цінностей *Іншого*; в епістемологічному - це когнітивна закритість по відношенню до *Іншого*. Зрозуміло, що така толерантність, по-перше, забезпечує тимчасовість стану рівності в освіті; по-друге, не сприяє розвитку особистості в мультикультурному середовищі, зберігаючи бар'єри для взаємодії в освіті, що сформувалися історично, соціокультурно, географічно; по-третє, створює умови для примусової толерантності як різновиду «репресивної толерантності» в освіті, про яку згадував у своєму виступі Дмитро Шевчук. Примусова толерантність не є усвідомленою, оскільки людей змушують бути толерантними. Вона радше виступає як засіб адаптації до мультикультурного середовища, як вияв політики позитивної дискримінації, що сьогодні активно практикується в освітньому просторі США та має місце в інших країнах, про що йшлося на нашому попередньому круглому столі з мультикультурної проблематики [Див.: «Філософія освіти», 2009, № 1-2 (8), С.184-225].

Під час «реабілітації» пригніченої в минулому ідентичності, що є метою такої політики, відбувається перерозподіл владних преференцій у її конституюванні. Виникає ризик появи нового центру. У процесі його ство-

рення на практиці здійснюється підміна понять. Толерантність стає політичною освітньою практикою (особливо тоді, коли починають приймати на роботу викладачів, розподіляти стипендії серед студентів, виставляти оцінки, нагороджувати та ін.), спрямованою на культивування та підтримку нерівності в освіті, перетворюється на засіб консервації відносин домінування в ній. Так, в освіті та практиці повсякденного життя з'являється поняття «політична коректність» як один з «ідолів» мультикультурної освіти. Спроби побудувати міжкультурну взаємодію на таких засадах неминуче веде до так званого «краху мультикультуралізму», про який ми чуємо з вуст європейських політичних лідерів. Постає питання: чи є альтернатива мультикультуралізму?

В умовах глобалізації, інформаційної революції посилюється міжкультурна взаємодія. Теперішня геокультурна картина світу схожа на плюралістичний дискурс різних культур, етносів та країн, де кожна має рівнозначні історичні надбання. Як налагодити між ними, такими різними, взаємодію, яка не спричинить руйнівні наслідки, не призведе до роз'єднаності, відособленості, а сприятиме подоланню відчуження і встановленню взаємопорозуміння між людьми? Мультикультурна освіта намагається дати відповідь на ці питання, навчити людей жити разом. Мультикультурність як дослідницьке поняття використовується для характеристики співіснування в єдиному культурному просторі різнорідних плюральних груп. У процесі свого розвитку мультикультурна освіта змінюється, що пов'язано з трансформацією міжкультурної взаємодії та її засадничого принципу – толерантності.

У своїй відповідді на запитання Тетяна Гриценко посилається на С.Н'єто, яка пропонує такі рівні підтримки мультикультурної освіти як толерантність, прийняття, повага, ствердження, солідарність і критика. Вважаю, що це цікава концепція, яка виводить нас за межі усталеного розуміння толерантності та її місця в мультикультурній освіті. У даній концепції маємо справу з визначенням ставлення до відмінностей в процесі розвитку мультикультурної освіти, та з тим, як це ставлення поступово трансформується. Так, толерантність як перший рівень її підтримки означає терпіння по відношенню до цінностей *Іншого*, що не передбачає обов'язкового їх сприйняття. А вищий рівень - ствердження, солідарність і критика – базується на передумові, що відмінності, з якими люди стикаються і сприймають як предмет навчання, збільшуються. Цей рівень передбачає розуміння того, що культура не є фіксованим або незмінним артефактом, а, отже, може бути предметом для критики.

Фактично С.Н'єто розглянула поняття толерантності з позицій трансформативного навчання, що презентує мультикультурну освіту як його різновид, в процесі якого здійснюється самотрансформація особистості.

Вона виходить за межі власних стереотипів і уявлень шляхом трансгресії. Заклик Г.Жиру до того, щоб і студент, і викладач стали трансгресорами, означає їх сумісну участь у створенні знання, реконструкції освітнього простору. Породжені у такий спосіб нові смисли дозволяють подолати границі, що зумовлюють та інституціоналізують відмінності. У результаті трансгресії виникає «прикордонна зона» соціокультурного досвіду особистості, у якій відбувається становлення її нової ідентичності, у тому числі нового ставлення до *Іншого*. Учні, студенти стають «власниками» свого знання, яке перетворює їх на саморефлексованих суб'єктів.

Це освітня взаємодія, в якій навчіння і розуміння створюються, а не передаються. Виникає можливість розмірковувати над власним знанням; відбувається синхронізація навчального процесу з когнітивним і моральним зростанням особистості, що є основою трансформативного навчання. В процесі його можна спостерігати, як толерантність в якості терпіння поступається місцем більш високим моральним рівням підтримки мультикультурної освіти. Тобто я хочу звернути увагу дослідників цієї проблеми на необхідність її розгляду в динаміці. Йдеться про трансформативну спрямованість мультикультурної освіти, яка здатна змінювати особистість, і в той же час сама постійно змінюється шляхом перегляду навчальних програм, літератури, методів викладання. Американський дослідник У.Долл називає цю здатність рекурсивністю (поверненням), що є ознакою трансформативного навчання.

Осмислення змін, що відбуваються у процесі взаємодії представників різних культур в освітньому просторі, здійснюється і в рамках гендерної педагогіки. Її основними принципами є *чутливість до відмінності* та досвіду *Іншого*, використання якісних методів дослідження, подолання ієрархій в освітньому просторі, усвідомленість та уповноваження, зорієнтовані на «зростання свідомості», яка виявляється у здатності до саморефлексії, створенні нових форм і способів сприйняття світу. Для більш глибокого розуміння трансформативних процесів, спричинених мультикультурною освітою, доречно звернутися до теорії морального розвитку Л.Кольберга, в якій він виокремлює три рівня моралі: доконвенціональна, конвенціональна і постконвенціональна. Не буду детально на цьому зупинятися, оскільки це є темою окремого дослідження. Однак, в якості висновку свого виступу зауважу наступне: якщо перспектива мультикультурної освіти пов'язується з трансформацією її у напрямку до транскультурності – формування спільного комунікативного простору, який за своєю природою є над-етнічним, то толерантність як морально-етична категорія трансформуватиметься в рамках постконвенціональної моралі, для якої властиві зростаюча усвідомленість особистості та пріоритет таких основних цінностей як життя, свобода і справедливість.

Людмила Горбунова: До речі в Декларації принципів толерантності, яка прийнята ЮНЕСКО в 1995 році, ці принципи сформульовані достатньо широко. Вони можуть бути офіційним обґрунтуванням мультикультурної політики, виступати як певна міжнародна постконвенційна угода.

Повертаючись до питання Миколи Кузіна про конфлікт цінностей різних культурних груп, слід зазначити, що для країн-центрів імміграції воно дійсно постає як практичне та ще й екзистенційно напружене. Як зазначає Ч.Тейлор, обсяг і зростання міграції народів робить практично всі суспільства світу у все більшій мірі «мультикультурними», тому це питання є загальнозначимим.

Для того, щоб дати відповідь на запитання стосовно того, як нам ставитися до тієї чи тієї іммігрантської культури та її цінностей, де межа прийняттого/неприйняттого, проаналізуємо ситуацію, в якому суспільстві ми це робимо, на яких засадах в цілому. Тобто йдеться про політичний, правовий і соціо-культурний контекст вирішення цього питання в конкретній країні. Якщо це дійсно демократичне громадянське суспільство, то ставлення до цінностей тих чи тих культур і субкультур завжди є вторинним.

Микола Кузін: Примат закону?

Людмила Горбунова: Закони формує кожне суспільство відповідно до своїх можливостей та уявлень про свободу, справедливість і добре життя, а такі уявлення буває дуже різняться. Але ми говоримо про політику мультикультуралізму, яка взагалі стає можливою лише в розвинутому демократичному суспільстві, в якому існує примат *прав людини*. Цей ліберально-демократичний принцип і є тим знаменником, на який ми маємо ділити всю мультикультурну політику. І під таким кутом зору ми маємо формувати ставлення до тих чи інших етнокультурних чи будь-яких культурних і субкультурних спільнот. Найбільш значними культурними розломами у світі не є відмінності між культурами - західної, східної і так далі - а між такими спільнотами, які підтримують права людини, і такими, які цього не роблять.

Одна із небезпек, як вже зазначалося, полягає у непослідовності мультикультурної політики у країнах розвинутої демократії. Наприклад, з одного боку, існує свобода людини, її право на самовизначення, з іншого – право на самовизначення іммігрантських етно-культурних спільнот, в межах яких рівень демократії і реалізація прав людини іноді не відповідає рівню їх розвитку у країнах-центрах імміграції (феномен асинхронії, якщо застосовувати лінійно-еволюційний підхід).

Непослідовність мультикультурної політики виявляється також у відсутності обопільності у культурних стосунках, в асиметричності взаємних відносин. Наприклад, з боку приймаючої спільноти вони, як правило, застигають на рівні політкоректної толерантності (як терпимості), що прикриває виключно економічний інтерес у використанні праці іммігрантів, тобто у їх асиміляції як робочої сили. Такий собі толерантний паліатив, за яким ховається байдужість до того, як у протиріччях економічних, політичних і ціннісно-культурних відносин складаються долі окремих людей, що належать до цих вимушено маргінальних спільнот. Така «толерантна» байдужість, як про це вже говорилося, часто приводить до гетоізації етнокультурних меншин, в межах яких можливе порушення прав людини, створення бар'єрів для її свободи і самореалізації. За будь-яких умов з боку громадянського суспільства, політично-правових організацій і наукових спільнот необхідний постійний моніторинг і критичний аналіз мультикультурних політик, що можуть привести до антилібералістських витворень нерівності та порушення прав людини.

Але процес прийняття мігрантів і створення культурних анклавів всередині країн-донорів – це лише один із проявів співіснування різних культур.

У світі відбувається перехід до нового способу цивілізаційного розвитку, який характеризується зростанням динаміки суспільних трансформацій, руйнацією сталих (політичних, етнічних, культурних, субкультурних, професійних тощо) структур і цілісностей і виникненням нових, що конкурують, трансформуються і знову зникають, звільняючи простір взаємодії для нових, більш гнучких і ефективних. В житті соціуму на всіх його рівнях формується і починає домінувати найбільш мобільна соціальна структура – мережа, що веде до формування не просто нових просторів існування людини, а «просторів потоків», в яких людина опиняється «на перехресті» і вимушена кочувати, прокладаючи життєвий шлях серед зростаючого лісу суспільних і особистісних відмінностей, в контекстах перманентних змін і зіткнень, хаотизації соціокультурного простору. Із такого «динамічного хаосу», із відкритості і чутливості з боку суспільства і окремої людини до будь-яких відмінностей, до зовнішніх і внутрішніх флуктуацій («постмодерністська чутливість»), народжується новий порядок глокальних взаємодій і взаємозалежностей. Кожне суспільство, що включене в процес глобалізації, можна розглядати як мультикультурне.

У зв'язку з цим постають фундаментальні культурно-антропологічні питання. Зокрема: наскільки ми, як окремі індивіди і як суспільство, готові до змін і самотрансформацій, наскільки ми когнітивно, морально і чуттєво відкриті до Іншого. Чи здатні ми розглядати появу Іншого не як Чужого, а тим більше Ворожого, а як нову можливість нашого буття, нашого саморозвитку, як можливість бути іншими в нових горизонтах кращого

життя. Іншим може бути представник іншої етно-культури, субкультури, конфесії чи навіть політичної опозиції. Емануель Левінас виділяє Іншого, чие обличчя змушує нас бути гуманними. Його термін метісізація, або змішення, означає, що як «я», так і «інший» змінюються в результаті нашого контакту. Також і Мішель Серр, відомий французький філософ, виступає на захист змішування і перемішування. Взаємодія з Іншими, наше постійне перебування на межі з різними Іншими є нашою долею, результат цієї взаємодії є нашим спільним майбутнім, а тому - проблемою нашої спільної відповідальності.

Питання можна поставити і у більш практичній площині: чи маємо ми внутрішній нерепресивний потенціал інакшості як розгалужених інтерсуб'єктивних структур розмаїття для інновативної і креативної адаптації та власного розвитку? Коли ми вступаємо у простір міжкультурної взаємодії, чи маємо ми такі комунікативні структури (інституціональні, правові, ціннісні, світоглядні), які б спрямовували культурні впливи та інвазії на взаємоузгодження, інтеграцію і розвиток та були запобіжниками конфліктів, відторгнення, насилля і навіть байдужості? Чи достатньо ми культурно і демократично розвинені, щоб у своєму суспільстві створити демократичний простір міжкультурної комунікації? І не тільки для взаємодії з іншими етно-культурами.

Йдеться про створення неієрархічної інфраструктури діалогу і комунікації, завдяки якій можливий як раціональний, так і екстрараціональний дискурс стосовно тих же самих культурних цінностей, їх конкуренції, змагання та розвитку в *практичному досвіді вирішення спільних проблем на основі усвідомлення загального інтересу*, створення центрів тяжіння до постконвенціональних цінностей. Зокрема, мова йде про розвиток структури публічних просторів деліберативної демократії. Саме за таких умов можлива політика консенсусу та взаємоузгодженого співжиття культурних спільнот, що знаходяться на різних буттєво-ціннісних щаблях. Тобто за умов створення неієрархічного (мережевого), нерепресивного простору міжкультурної комунікації вирішується проблема асинхронії: розгортання спільного культурного простору веде, як кажуть синергетики, до попадання у єдиний темпосвіт. Тут мова йде вже про іншу якість співжиття. Тобто спільне у міжкультурній взаємодії не створюється шляхом складання чи віднімання (виключення) цінностей, які є предметом сповідання різних культурних чи субкультурних спільнот. Завдання якраз полягає у тому, щоб створити (в тому числі і засобами мультикультурної освіти і виховання), демократичний публічний простір діалогу і пошуку взаємодії, узгодження, консенсусу різних ціннісних позицій і настанов стосовно вирішення спільних суспільних проблем на засадах захисту *прав людини і толерант-*

ности як політики визнання, про що вже говорили Дмитро Шевчук і Ірина Предборська.

Тетяна Гриценко: Це дуже важливе питання. Математичний підхід до розуміння мультикультурних проблем, зокрема ціннісних, не є вірним. Мультикультурна освіта спрямована на комплексний аналіз ієрархічних систем нерівності, на яких базується расизм, сексизм, класизм, ейджизм і т.д. Вона намагається перетворити світ на краще.

Саме тому ми підкреслюємо, що необхідно визнати мультикультуралізм моральною основою міжкультурної та міжособистісної взаємодії як в освітньому середовищі, так і в суспільстві в цілому, а також визнати його транскультурну легітимність. Прихильники мультикультуралізму наголошують, що не можна розглядати як легітимні всі культурно-специфічні ідеали і практики, а лише ті, які не порушують мультикультурних ідеалів, тобто, як сказала Людмила Степанівна, ідеалів прав людини. Отже, мультикультуралізм є транскультурним моральним, освітнім і соціальним ідеалом в тому сенсі, що він відноситься до всіх культур, навіть тих, які не визнають або приймають його, та спирається на інші, в рівній мірі трансцендентні, моральні імперативи і цінності, такі як справедливість, рівність, гідність, повага, мир та ін. Тож, мультикультуралізм є раціонально обґрунтованим феноменом, що має переваги над монокультуралізмом і гегемонією. Мультикультуралізм як транскультурний феномен стає тим методологічним базисом, що дозволяє ефективно ставити під питання домінуючі інтерпретації і структури, що лежать в основі інституційної та ідеологічної влади та представлені в переважаючих педагогічних наративах.

Наталія Кочубей: Є певні національні проблеми в США, які вирішуються протягом довгого часу. Афро-американське населення є вже адаптованим до американської культури і є частиною цієї культури. В Європі також виникають такі проблеми, наприклад, проблема прибульців з колишніх французьких колоній у Франції. Скажіть, будь ласка, чи є відмінності у вирішенні європейських і американських проблем? Чи можливий досвід Америки для Європи?

Тетяна Гриценко: Перш за все хочу зазначити, що ми обрали для нашого дослідження саме американський досвід, позаяк головні теоретичні та практичні основи мультикультурної освіти все ж таки базуються на американських наукових розробках. Якщо розглядати сутність і специфіку мультикультурної освіти, яку ми виразили у вигляді таких основних засадничих стратегій, як подолання відносин домінування і підкорення, деконструкція соціальних гранднاراتивів і есенціалістської категоризації

та усвідомлення політичного характеру освіти, то звичайно вона буде в будь-яких реаліях однакова. Але соціально-політичні проблеми, з якими має справу мультикультурна освіта, у кожному суспільстві відрізняються. Так, наприклад, в США поштовхом до виникнення мультикультурної освіти стало загострення соціально-політичної ситуації в країні, пов'язаної з рабством, сегрегацією та іншими видами дискримінації в суспільстві і в освіті. В європейських країнах соціально-політична ситуація має власну специфіку, відображуючи різноманітні мультикультурні питання, що не є ідентичними до американських реалій, але теж можуть бути вирішені завдяки концепції мультикультурної освіти.

Максим Сторожко: Скажіть, будь ласка, повертаючись до питання застосування практичного досвіду освіти США на теренах України, чи вважаєте ви українське суспільство толерантним і сприйнятливим до такого досвіду?

Тетяна Гриценко: Жодне суспільство не можна назвати на сто відсотків толерантним і сприйнятливим. Завжди знайдуться групи, які наслідують ієрархічне бачення суспільства, що розглядає певні групи як домінуючі, а інші – як маргінальні. Це можуть бути расові, гендерні, етнічні, мовні та будь-які інші аспекти ієрархічності. Українське суспільство не є винятком, також як і американське суспільство.



Наталія Радіонова: Дисертаційне дослідження Тетяни Гриценко є надзвичайно цікавим і змістовним. Однак, не можу погодитися з дисертанткою в тому, що тема мультикультурної освіти є доволі новою для вітчизняної філософії освіти. Зокрема, Ірина Радіонова, аналізуючи стан розвитку сучасної американської освіти і виховання, торкається й питання американської мультикультурної освіти. Також хочу зауважити й з приводу «унікальності досвіду мультикультурної «держави емігрантів» Сполучених Штатів Америки».

Дійсно, досвід будь-якої країни є унікальним переважно для самої цієї країни. Нагадаю, що Україна, зокрема Слобожанський регіон, має власну традицію як мультикультурного суспільства, так і мультикультуралізму в освіті, яка, на мою думку, теж є унікальною.

Нагадаю, що Слобожанщина – один із регіонів сучасної України, який в силу історичних обставин сформувався як зона інтенсивних контактів

і взаємовпливів різних цивілізацій і культур. Слобожанський соціум у ХІХ столітті мав риси модерного мультикультуралізму через співіснування різних культур і конфесій у спільному просторі, що обумовило буттєву укоріненість імперативів співіснування, таких як толерантність, повага до чужих культур, гуманізації міжетнічних відносин, стосунки між якими щоправда не завжди були гармонійними через політику абсолютизму, яка сприяла маргіналізації інших культур і нав'язувала стандарти російської культури через примусову асиміляцію.

Ранньомодерний мультикультуралізм, що склався на Слобожанщині вже у першій половині ХІХ століття, на відміну від сучасного західного, був насамперед мультикультуралізмом освічених еліт. Отже, встановлення між ними освітнього дискурсу передбачало розширення освітньої комунікації. Таке розширення стало можливим через розгортання філософської комунікації. Адаптація ідей Канта і Фіхте до тогочасних українських реалій, залучення українських суспільствознавців і навіть природодослідників до розбудови європейської ідеї спрощувалося тим, що ці зусилля підтримувались живою силою сковородинівської традиції, яка орієнтувала академічну спільноту не на утворення герметичних структур, а ініціювала робити кроки назустріч людям, тобто сприяла формуванню прообразу сучасного відкритого суспільства навіть за скрутних умов цензури і обмеження свободи.

Хочу зауважити, що розуміння еволюції мультикультурного суспільства припускає різноманітні версії мультикультуралізму в період раннього й пізнього модерну. Ранній і пізній модерн взаємопов'язані. Й за сучасних умов структурування мультикультурного суспільства на пострадянському просторі не є гомогенним, має свої відмінності. Тож, можна казати про польські, російські, німецькі варіанти, які в умовах культурної глобалізації не збігаються, а навпаки, проявляються у всій системі взаємозв'язків і взаємозалежностей. Можна без перебільшення сказати, що людина доби модерну формується під впливом філософії Просвітництва, яка у ХІХ столітті набуває специфічної артикуляції у різних культурних традиціях. Саме тому історична реконструкція тих освітньо-філософських тенденцій, що розгорталася у ХІХ столітті, набуває значущості як ключ до розуміння сучасних процесів, що відбуваються в освіті та культурі, а також низки тих проблем, що пов'язані зі становленням мультикультуралізму.

Дійсно, за сучасних умов актуальною стає проблематика, пов'язана з розгортанням виховних практик у контекстах мультикультурного суспільства. На мою думку, модель Харківського університету дає можливість проаналізувати ті збережені змісти, які виявляються у формуванні сучасного мультикультурного суспільства на Слобожанщині. Дискурс мультикультурної освіти, який був започаткований на Слобожанщині у освітньо-ви-

ховних практиках Харківського університету на початку XIX століття, мав велике значення протягом всього століття, сприяючи концептуалізації інтеркультурних контактів та інтеркультурної комунікації у даному регіоні. Цікавим є й той факт, що саме інтеркультурний діалог мав велике значення у конструюванні нової педагогічної реальності у освітньому просторі Слобожанщини. Крім того, у такий спосіб відбувалося формування патріотизму, що на практиці сприяло витворенню в стінах університету власних світоглядно-філософських, мистецьких та культурологічних концепцій. Слід зазначити, що патріотизм у реаліях мультикультурності Слобожанського суспільства XIX століття слід розглядати як постконвенціональний.

В ряді вимог культурної глобалізації стоїть і вимога надання єдиного для всіх учасників соціального й комунікативного простору структурованих можливостей, через які вони можуть закріплювати власне буття у цьому просторі. Саме таке взаємоузгоджене буття демонструє мультикультуралізм, з яким констатується соціальний світ Слобожанщини XIX століття. Ситуація відкритості пропонує громадянам різноманітний набір культурних цінностей, що є необхідною умовою існування та виживання субкультур. Запропоновані у межах символічного універсуму різні способи життя певних соціальних груп призводять до розширення культурних, інтелектуальних та духовних обривів усіх індивідів. Використання цих ресурсів дозволить збільшити можливості інтелектуального та духовного потенціалу регіону.

Таким чином, досвід Слобожанщини XIX століття не тільки демонструє реальні практики культурного проникнення, культурне розмаїття (мультикультуралізм), релігійну мозаїчність та регіональний плюралізм, але й володіє значними адаптивними можливостями.

Надія Григорова: Наявність власного історичного досвіду мультикультурності в Україні створює для неї додаткові адаптивні можливості в умовах транзитивності. Слід підкреслити комплексність проблеми мультикультурної освіти у транзитивних суспільствах, до яких належить і сучасна Україна. Мультикультурна освіта сьогодні є вагомим чинником демократизації суспільств із тоталітарним минулим. Перехід від ієрархічної моделі співіснування культур до горизонтальної потребує не тільки структурних змін в освітніх системах, а й світоглядної переорієнтації, формування нових людських якостей. Розбудова мультикультурно орієнтованої освіти в Україні потребує не тільки відповідних компетентностей, а й відповідної психологічної диспозиції. Це торкається також і мовного питання. Нерідко інтеркультурна комунікація гальмується через формальну репресивність комунікації. Індикатором цього є симуляція ситуації нерозуміння Чужого та Іншого, що гальмує освітні процеси у ситуації мультикультурності.

Навчання за кордоном, освітні і наукові стажування потребують спеціальної підготовки студентів. Тут доцільно застосовувати не тільки освітні країнознавчі курси, а й практики комплексного інтенціонального, функціонального та *екстенціонального* виховання, теоретичні засади якого розроблені школою А. Тремля (Німеччина).



Марія Култаєва: Освітня євроінтеграція України потребує прояснення змісту мультикультурних викликів, способів їх інтерпретації та теоретичної верифікації можливих відповідей на них. Передусім треба звернути увагу на ризики і небезпеки, що походять з боку так званих «простих» та «очевидних» рішень складних проблем опрацювання мультикультурності в освітньому просторі. Схематизм як глобального, так і глокально запрограмованого мислення створює враження, що складні освітні проблеми можна вирішити простим шляхом, рішуче

впроваджуючи чужий досвід або суто формальними заходами. Ця тенденція простежується не тільки в Україні, а й у розвинутих країнах Заходу, наприклад, у Німеччині, де цю тенденцію пов'язують зі зниженням суспільної відповідальності з боку науковців та журналістів.

Протидіяти «безвідповідальному журналізму», який проникає також і в наукову комунікацію, можливо лише за умов дотримання усіх вимог дискурсивного розуму, передусім виваженості переконливої аргументації. Значний внесок до цього зробили представники луманівського напрямку у сучасній філософії освіти (Р. Штіхве, Г. Вільке, А. Тремль та ін.). Вони виступають проти копіювання американської моделі педагогічного опрацювання ситуації мультикультурності або її формальної адаптації до німецьких контекстів. Так, К. Штіхве розглядає глобалізацію науки, насамперед наукової комунікації, та зміни рольової реальності університетів як коеволюційні процеси конституювання множинних «світових суспільств», які не тільки конкурують один з одним, а й підтримують синхронізацію та координацію світового порядку на засадах демократії. Включення Чужого, Іншого тут розглядається як ресурс освітніх систем, які мають задовольняти національні потреби і запити. Поширені у Німеччині моделі інтеркультурної освітньої комунікації, глобального навчання та виховання (А.Тремль) дещо випадають із цієї схеми. Але є своєчасною педагогічною реакцією на специфічні контексти німецької мультикультурної ситуації, де німецька національна культура у прихований спосіб ототожнюється з європейською.

Але ситуація мультикультурності в освіті не вичерпується тією ситуацією, яка конституюється внаслідок прискорення міграційних процесів. Все

частіше, особливо із урахуванням перспективи конституювання суспільства знань виникають питання про деперсоналізацію мультикультурності. На мою думку, це є розширенням проблемного поля мультикультурності. Так, Г. Й. Зандкюлер підіймає питання про співіснування різних культур знання у їх дисциплінарних репрезентаціях. Ці множинні культури знання розгортаються як у вертикальному, так і горизонтальному вимірах, мають свої коди і здатні перетворюватись із відкритих на закриті. До речі, з цим, серед багатьох інших чинників, у німецькій соціології освіти пов'язується перспектива становлення «постмодерного рабовласництва», коли доступ до певних культур знання може монополізуватися певними університетами або науковими спільнотами.

Безперечно, усі ці моменти потребують більш детального висвітлення, але вони розширюють обрії розуміння мультикультурності, залучаючи сюди проблематику співіснування різних культур знання, культурних технік та педагогічних культур, а також можливості інтеркультурної філософії.



Ольга Гомілко: Поділяю думку Марії Дмитрівни стосовно ризиків і небезпек, що походять з боку рішучого і схематичного впровадження чужого досвіду мультикультурної політики. Нам дійсно треба прояснювати зміст мультикультурних викликів, віднаходити способи їх інтерпретації та опрацьовувати концептуальні моделі можливих відповідей на них з позицій українських реалій, а не з ідеалістичних уявлень і прагнень.

Навряд чи хтось з учасників нашої дискусії ставить під сумнів важливість толерантності, подолання культурних стереотипів та упереджень, спроможність розуміння Інших. Ідея постконвенційної людини епохи глобалізації актуалізує омріяне прагнення людей до взаємної поваги, визнання прав інших, справедливості та неупередженості. Мультикультуралізм знаходить своє теоретичне опертя у баченні перспектив людини як терпимої, справедливої та мудрої істоти. Проте, як це вже не раз траплялось в історії, практичне втілення ідеї виявляє її утопічність та суперечності. Європейський досвід мультикультуралізму це підтверджує. Заяви деяких європейських політичних діячів щодо кризи мультикультуралізму зумовлені його реальним станом, а не теоретичним змістом. Ось чому важливим завданням сучасної філософії стає дослідження шляхів практичного втілення мультикультуралізму. Мультикультуралізм в Європі, США та Україні виявляє різні культурні стратегії. А тому, уявляти його як єдину та універсальну культурну практику безпідставно.

Варто згадати, що концепт мультикультуралізму вперше було озвучено у контексті заходів, пов'язаних із інавгурацією Університетського центру досліджень людських цінностей при Принстонському університеті у 90-х роках минулого століття. Значною мірою мультикультуралізм має американське походження. Але, якщо говорити про мультикультуралізм американських університетів, то він має більш економічну, ніж ціннісну природу. Етнічна строкатість їх кампусів – це ознака рейтингової успішності, а не ефективності політики мультикультуралізму. Проте саме значний досвід американського суспільства стосовно подолання різних видів дискримінації (расизму, сексизму, ейджизму, гомофобії) уможливив там успіх мультикультуралізму. Завдяки такому досвіду американське суспільство навчилось бути терпимим та толерантним до людей різного кольору шкіри, статі, сексуальної орієнтації, стану здоров'я тощо. Характерно, що американський мультикультуралізм чітко обмежено нормами та інституціями ліберальної демократії. Це, так би мовити, ліберально-орієнтований мультикультуралізм, спрямований на подолання різного роду нетерпимості.

Шляхи ефективного здійснення мультикультурної політики знаходяться як у вдосконаленні ліберально-демократичних норм та механізмів, так і в урізноманітненні суспільних практик толерантності і терпимості. Створення різного типу інституцій, завдяки яким різні культурні цінності та стандарти мають змогу довести свою ефективність щодо даного типу суспільства, уможливають мультикультуралізм. Завдання згаданого Університетського центру - це і є дослідження різноманітних етичних цінностей відносно їх спроможності слугувати справі справедливого створення та існування спільнот в епоху глобальної культурної взаємодії. Суспільний потенціал певної культурної цінності постає критерієм її мультикультурної легітимації.

Важливо зазначити, що вагомим компонентом мультикультуралізму в університетській освіті стають як публічні обговорення мультикультуралізму, так і його практичне втілення. Саме університет покликано, як зазначила Емі Гутман, просувати наше індивідуальне та колективне міркування стосовно людських цінностей до крайніх його меж. Відповідно мультикультуралізм в університетській освіті – це не тільки модель мислення, але й поведінки. Вони (ці моделі) стають зразками суспільству, а тому беруть на себе за нього відповідальність. Створення різного типу громадських структур університету уможливорює публічний вимір такої поведінки. Таким чином, мультикультуралізм в університетській освіті – це критичне дослідження, громадська інституалізація знань та особистісна поведінка викладачів та студентів.

Перетворення ж мультикультуралізму на ярмарок етнічних цінностей та традицій загострює проблему культурного релятивізму та девальвує саме

поняття культури. Адже зведення її до національних танців, страв та строїв, тобто того, що виявляє її як особливу та виключну сутність, представляє етнічну культуру у домодерному розумінні. Йдеться про культивування уявлень про унікальність та винятковість національної культури з її позірними неповторними чеснотами, героями, елітою, історією тощо. З іншого боку – саме домодерний концепт культури утримує ідею прагнень до зовнішніх більш фундаментальних форм культурної ідентичності на кшталт імперської, ціннісної, цивілізаційної тощо. Саме зосередженість мультикультуралізму на етнічних відмінностях як культурно виняткових робить його вразливим. Критики мультикультуралізму говорять про такі можливі його наслідки як послаблення громадянського суспільства, механізмів громадянського самозахисту, самоконтролю, самоаналізу, самокритики тощо. Отже мультикультуралізм може предстати як стратегія демодернізації суспільства. Не випадково, що актуалізація проблем мультикультуралізму сприяє поновленню нормативних теорій у соціальній філософії. Трапляється, що мультикультуралізм вступає у дебати з лібералізмом.

Убезпечення мультикультуралізму від демодернізаційних тенденцій полягає у його ліберальній спрямованості. Визнання індивідуального права кожного на виключність та інакшість має визначатись фундаментальними засадами ліберальної демократії. Інакше мультикультуралізм стає знаряддям руйнування останньої. І це вже не теоретичне передбачення, а реальна практика сучасного світу. Концепції гібридності та космополітанізму пропонують як альтернативу та доповнення дискурсу мультикультуралізму. Не випадково у заяві Трансатлантичної ради з питань міграції, котра стосується переосмислення національної ідентичності, складену Деметросом Пападеметріу, наголошується на пріоритетності її економічних чинників. Тоді як культурні особливості рекомендовано не акцентувати.

У даному документі вже йдеться про гібридну ідентичність. Не мультикультуралізм, а гібридизація виявляє культурну логіку глобалізації. Тенденції до взаємодії та взаємовпливу різних культур посилюються через мережевість, мобільність, плинність та пластичність сучасної доби. Множинність особистісної ідентичності уможливорює процеси гібридизації національної ідентичності. Гібридність є новим та суперечливим поняттям у сучасній філософії.

Володимир Харченко: Поділяючи думку про необхідність дослідження шляхів практичного втілення досвіду мультикультуралізму, хочу акцентувати на необхідності саме *творчої* відкритості України «досвіду Іншого», зокрема і досвіду мультикультурної освіти. Ідею Європи і смисли, що містяться в ній, можна розглядати як орієнтири суспільного оновлення України, що є передумовою гідної відповіді на виклики глобалізації та

мультикультурності, яка тісно пов'язана з нею. Німецький досвід адаптації системи освіти до умов мультикультурності керується настановами ЄС. Але це не означає, що ці настанови є виключно імперативами й унеможливають творчий підхід до організації мультикультурної освіти. Ця освіта має бути безперервною. Для успішної освітньої інтеграції України саме зараз доцільно впроваджувати курси *європознавства* на усіх рівнях української освітньої системи. Нагадаю, посилаючись на відому статтю Т. Манна «Німеччина та німці», що ще у середині ХХ ст. ФРН ще не вважала себе європейською країною і впровадила у 60-х рр. у деяких своїх Землях навчальний предмет під назвою «європознавство» (Europakunde). Цей досвід заслуговує на вивчення і застосування для перетворення України на європейське суспільство з відповідними стандартами життя і нормами цивілізованої поведінки.

Людмила Горбунова: В контексті вимог до творчого застосування досвіду мультикультурної освіти інших країн бажано спиратися на філософію, що сепарує і поєднує всі відмінності, особливості, розмаїття традицій і культурних практик як на основі фундаментального загальнолюдського, так і в горизонтах його бажаних глобальних транснаціональних перспектив. Чи має місце в мультикультурній освіті США космополітична складова, зокрема *космополітичний гуманізм*? До речі, Ульріх Бек пропонує сучасній соціальній теорії методологічний космополітизм, на засадах якого можливо переглянути всі інші соціологічні, етнічні чи культурні категорії.

Тетяна Гриценко: Ми торкалися цієї теми, коли розглядали транскультурність, що пов'язана з універсальними чи космополітичними цінностями, наприклад, повага, любов, доброта, мир, справедливість. Мультикультурна освіта в нашому дослідженні визначається саме як транскультурний феномен і тому може розумітися і як космополітичний феномен. Позаяк визнання і повага всіх громадян, включаючи представників різних груп і різних стилів життя, є основною засадою мультикультурної освіти. Процес розвитку мультикультурної освіти як транскультурного феномену супроводжується переглядом культурних традицій і практик, або стереотипних і есенціалістських підходів до розуміння культурних чи гендерних питань. В такому ракурсі, можна сказати, що мультикультурна освіта містить космополітичну складову. Якщо розглядати мультикультурну освіту в горизонті загальнолюдського, зокрема в перспективі космополітичного гуманізму, то треба зазначити, що це комплексний феномен. Це не просто окрема навчальна дисципліна, а реформувальний рух і в освіті, і в політиці, і в цілому в світобаченні та принципах взаємодії.



Ірина Степаненко: Мені теж здалося, що основним здобутком вашої роботи є те, що ви пропонуєте розширити і поглибити розуміння мультикультурності, тобто не тільки як політики і освіти, яка стосується меншин, а саме як нового способу бачення і розуміння себе, світу, культури, тобто включаєте і висвітлюєте значення мультикультуралізму для переформатування свідомості сучасної людини в різних аспектах. Які ви могли б визначити основні світоглядні принципи, окрім толерантності, що закладені в основі мультикультурної освіти?

Тут вже казали про значення мультикультуралізму, зокрема американського, для європейської освіти та культури. Тож, у мене виникло питання: в чому ви вбачаєте значення американського досвіду для України і нашої вітчизняної освітньої практики?

Тетяна Гриценко: Як я вже зазначала, ми вирішили виділити три основні засадничі принципи мультикультуралізму в освіті, політиці і суспільстві в цілому. Перший – це подолання відносин домінування і підкорення, тобто будь-яких соціальних ієрархічних систем, побудованих на основі кольору шкіри, статі, соціального класу, релігії, віку, фізичних можливостей, мови чи інших соціальних ідентифікаторів. Другий ми визначили як деконструкцію соціальних гранднаративів і есенціалістської категоризації, що переборює андро-, гетеро-, антропо- і етноцентризм наукових концептів та створює нову наукову теорію і практику, що відображає досвід людей з різними соціальними історіями. Третій – усвідомлення політичного характеру освіти, позаяк освіта має бути активною ареною культурної політики і практикою свободи, а не місцем простої репродукції культурного домінування і гегемонії. Тож, ці три аспекти, на наш погляд, є основними світоглядними принципами мультикультурної освіти.

Щодо другого питання, то хочу підкреслити, що окреслені засади мультикультурної освіти, виявляючись на практиці у вигляді неавторитарного стилю викладання, включення досвіду студентів, рівноправного діалогу, неформальної інтерактивної дискусії, реферування першоджерел та творчих експромтів - виступають альтернативою до українського ідейно-морального виховання, що сприяє поширенню конформізму та лишає студентів і викладачів здатності до критичного мислення. Відмовляючись від навчання, відірваного від життя, мультикультуралісти наголошують на необхідності дослідження й аналізу реальних проблем як особистісного, так і соціально-політичного плану. Так, Пауло Фрейре критикує накопичувальну, «банкову», освіту, що проявляється у вигляді депозиту знання з

боку вчителя в голови учнів. Вчитель просто відтворює інформацію, яку владні соціальні структури вклали в них, таким чином підтримуючи їх статус-кво в навчальних програмах і суспільстві. Мультикультурна освіта орієнтується на переосмислення цих владних систем, існуючих соціальних конструктів та культурних відношень.

Ірина Степаненко: Мені здається, що виділені Вами три основні засадничі принципи мультикультуралізму доцільно доповнити принципом збереження власної автономії й автономії Іншого, або інакше кажучи принципом самоповаги і взаємності. Тут я виходжу із того, що мультикультуралізм і генетично, і функціонально невідривно пов'язаний із практикою свободи. Він виник і поширився передусім у ліберальному середовищі, вихідною цінністю якого була і залишається свобода. Таким чином, свобода має бути і наскрізним принципом мультикультуралізму. По-суті, в усіх Ваших міркуваннях таке визнання наявне, але, мабуть доцільно зробити на цьому спеціальний наголос. Це дозволить розглянути проблему мультикультуралізму у площині освіти як своєрідний моральний імператив визнання права Кожного бути і залишатися самим собою.

Для традицій західного лібералізму притаманне визнання того, що кожна людина має власний спосіб бути людиною, як це дуже точно висловив Ч.Тейлор. У такому ракурсі засадничим для мультикультурної освіти має стати формування в особистості сприйняття власної автономії як буттєвої цінності, без збереження якої порушуються вимоги людської гідності, та, водночас, такого саме ставлення до автономії Іншого (насамперед його людської гідності і самоцінності), що пов'язано з усвідомленням того, що Іншим може бути Кожний. Тільки на такому світоглядному підґрунті можливе зростання визнання і толерантного ставлення до інших культурних світів, навіть чужих і малозрозумілих, як таких, що кидають нам виклик і з часом змушують нас змінювати наші власні упередження щодо їхнього культурного статусу в якомусь більш широкому соціально-політичному контексті. Дотримання цієї точки зору передбачає визнання за іншими культурами, чужими формами життя їх права на рівноцінне існування поряд зі своєю культурою, а також здатність налагоджувати з Іншим і іншими культурними світами продуктивну інтеркультурну комунікацію як необхідну передумову для взаємозбагачення культур, гармонізації взаємовідносин між ними.

У цьому сенсі можна вести мову про *освіту для мультикультурного суспільства*. Її головне завдання – формування у особистості самоповаги, антропологічні межі якої задаються, як це показав П. Рікбор, принципами *незамінності осіб, зворотності ролей і подібності*, як продуктом обміну між самоповагою і турботою про Іншого. У педагогічному полі мульти-

культуралізму принцип незамінності осіб набуває характеру імперативу збереження особистісної гідності і автономії і реалізується в особистісно-орієнтованій освіті; принцип зворотності ролей набуває характеру імперативу взаємності як взаємної поваги і взаємної довіри, що передбачає організацію педагогічної комунікації як партнерських відносин; принцип подібності набуває характеру імперативу турботи про себе і про Іншого і надає мультикультурній освіті модусу відповідальності і дієвості.

До речі, я раніше спеціально не замислювалась про взаємозв'язок мультикультурної освіти із формуванням багатовимірної відповідальності. Ми цей сюжет, як правило, не враховуємо. Не тільки толерантність, а й багатовимірна відповідальність, що включає особисту, соціальну та екологічну відповідальність, мають становити світоглядний фундамент мультикультурної освіти як *освіти для мультикультурного суспільства*. У цілому, формування відповідальності – це одне з основних завдань сучасної освіти, враховуючи виклики сучасності. Принцип відповідальності доповнює принцип автономії, зокрема і у тому сенсі, що орієнтує мультикультурну освіту на формування в особистості здатності до самообмеження і самопримусу із розумінням горизонтів загальних значень (Ч. Тейлор). Таке доповнення мультикультурної освіти принципом багатовимірної відповідальності дозволяє по-новому поглянути і на принцип толерантності.

У найбільш загальному вимірі толерантність як нормативний регулятив має сенс у контексті конфлікту вірувань, ідей, інтересів. У процесі розв'язання конфліктів неминуче виникає дилема застосування примусу або переконання. Принцип толерантності дає можливість трансформувати цю дилему у формулу: *примус через переконання*. У такому трансформованому вигляді примус постає, передусім, як самопримус, як самообмеження. Причому, стратегічна мета такого самообмеження є подвійною – збереження власної автономії та автономії Іншого. Залучення принципу відповідальності до педагогічної площини мультикультуралізму передбачає також орієнтацію освіти для мультикультурного суспільства на формування «людського почуття спільності» у тому розумінні, як його охарактеризував Е. Мун'є. Таке почуття передбачає здатність виходити за свої межі і бути відкритим до Іншого; вміння розуміти Іншого і ставати на його точку зору, шукати взаємного порозуміння, яке враховує своєрідність Кожного; здатність творчо взаємодіяти із Іншим у вирішенні його життєвих проблем тощо. Останній орієнтир, у свою чергу, виводить мультикультурну освіту на поглиблення її взаємозв'язку із практичним життям.

Цей момент – відмова від навчання, відірваного від життя – заслуговує в мультикультурній освіті на особливу увагу. Зазвичай, ми не ставимося до мультикультурної освіти як до такої, що вирішує цю проблему, а це одна з найбільш болючих і гострих проблем для української освіти. А мульти-

культурна освіта якраз і пропонує звернення до власного досвіду і досвіду інших, тим самим якби встановлює взаємозв'язок не просто освіти і практики, а освіти і життя. Мені здається, що цей момент і цей потенціал мультикультурної освіти дуже часто не враховується і не розглядається, але є надзвичайно важливим і ще більше поширює мультикультуралізм за межі толерантності, з якою ми традиційно його пов'язуємо.



Сергій Пролєсов: Мультикультурність освіти часто розуміється суто натуралістично – як емпіричний факт множинності культурних практик, патернів та ціннісних орієнтацій, що перетинаються між собою та у різний спосіб взаємодіють в освітньому процесі сучасного університету. На противагу цьому натуралістичному погляду хочу акцентувати увагу на питомо іншій природі мультикультурності освіти. Висловлю її в парадоксальній формі: навіть за умови культурно гомогенного середовища освіта може бути мультикультурною, і навпаки – навіть в умовах культурної строкатості учасників освітнього процесу

вона здатна бути монокультурною. Яким чином це можливо і в чому ж полягає правдивий сенс мультикультурності?

Головне, що визначає мультикультурність – це *режим чутливості* до значущих культурних відмінностей, а не саме по собі розмаїття культурних ефектів та явищ. Мультикультурність конституюється не у *факті* культурного багатоманіття, а у *свідомій настанові* й готовності до врахування культурних відмінностей як значущого чинника всіх складових освітнього процесу. Це здатність і вміння визнання культурної іншості.

Натомість, в іншому випадку – назовемо його монокультурністю освіти – навіть за наявності культурної строкатості (учасників, ідей, форм навчання чи організації) практикується єдність та одноманітність всіх базових величин та вимог, які утворюють освітній процес. Така єдність, зауважимо, може мати різну природу. Назву три чільних варіанта. Ними є: а) ситуація традиційного типу освітньої системи – де, фактично, освіта слугує механізмом відтворення та стабілізації певної культурної традиції (вона властива передусім домодерним, традиційним суспільствам, але й у сьогоденні можна бачити її доволі стійкі релікти у вигляді консервації національної освітньої моделі); б) авторитарний тип освітньої системи, особливо яскраво виражений у тоталітарних суспільствах, де на освіту покладається великий тягар імперативно-світоглядних функцій, виконання яких покликане забезпечити соціальну солідарність та незаперечне домі-

нування певної ідеології (ціннісної системи); в) класична ліберально-просвітницька модель «рівної гідності», основою якої є визнання особистості у її невіддільних правах, перед значущістю яких поступаються всі культурні відмінності.

Відомий соціальний філософ сучасності Ч. Тейлор у своїй праці «Мультикультуралізм і політика визнання» визначає останній тип як «лібералізм-1», протиставляючи йому «лібералізм-2», засновком якого є якраз політика визнання значущих культурних відмінностей. В ній акумулюється режим розпізнавання інакшостей і продуктивної реакції на них («визнання»).

Відтак доходимо висновку, що основою мультикультурності освіти є не натуральне розмаїття культурних ефектів, а створення особливого продуктивного режиму чутливості до культурної інакшості, який передбачає цілий комплекс компонентів – від толерантності та імперативів до систем взаємодії і комунікації, в тому числі їх інституційованих форм.

Інна Стародуб: Дійсно, від наявності системи міжкультурної взаємодії і комунікації в суспільстві залежить успіх мультикультурної політики в цілому. Міжкультурна комунікація, що відбувається в освітньому процесі, є вагомим чинником її продуктивності.

Саме поняття «міжкультурна комунікація» з'явилося в середині ХХ століття, хоча історично комунікація – чи, загалом, контакти – між культурами відбувалася стільки, скільки існує людство. Різні культури споконвічно обмінювалися досвідом, продуктами виробництва, ідеями і досягненнями; обмінювалися, суперничали, конфліктували. Можна сказати, що попри постійні зустрічі в тій чи тій формі, загалом в контактах культур історично переважає неприйняття та нерозуміння іншого. Власне міжкультурна комунікація виникає лише тією мірою, якою одна культура відкрита до сприйняття іншої та можливого партнерства. Тоді лише інший розпізнається не як ворожий чи чужий, а у своєму власному сенсі – як гідний цікавості, пізнання та співробітництва. Засновник теорії «міжкультурної комунікації» Е. Голл визначає її саме як взаємовідносини різних культур, обмін між двома і більше культурами та продуктами їх діяльності.

В сучасній освіті міжкультурна комунікація стає не окремим випадком, не наявною чи відсутньою ситуацією, а константою існування освітнього процесу, незалежно від бажання його учасників. Простежимо деякі аспекти цього стану речей.

Передусім, університетська освіта на сьогодні все більш інтернаціоналізується, долаючи національні рамки. Це тягне за собою глибокі зміни у пріоритетах та цілях навчання. Вже формування освітньої політики здійснюється сьогодні на міждержавному рівні, основні положення якої закріплені в міжнародних договорах та конвенціях. Тенденція до універ-

салізації навчання зумовлює взаємодію університетів на освітньому рівні, що включає в себе науково-практичну діяльність (видавництво статей, участь у міжнародних конференціях, семінарах), навчання та підвищення кваліфікації кадрів (програми мобільності професорсько-викладацького складу), систематизація та розповсюдження накопиченого педагогічного досвіду, двосторонні та багатосторонні освітні програми з іноземними вузами (можливість долучитися одразу до двох шкіл національної освіти: до української та іноземної, з отриманням диплома двох вузів).

Сьогодні вузи намагаються створити всі можливі умови для міжнародної співпраці, студенти та викладачі мають можливість спілкуватися та працювати з представниками інших культур. Можна виділити наступні аспекти міжкультурної комунікації в університетській освіті:

лінгвістичний: потрібно опанувати хоча б одну іноземну мову для ефективного здійснення міжкультурної комунікації;

антропологічний – в процесі освіти відбуваються контакти з представниками інших культур прямо або опосередковано;

науковий, оскільки наукові дослідження та знання зазвичай не прив'язують до певної культури, вони є інтернаціональними. Студенти стають фахівцями, лише на основі засвоєння сучасних наукових здобутків вчених різних країн світу;

культурологічний аспект передбачає взаємодію студентів як представників різних культур на різних рівнях (включаючи побут, відпочинок, трудову діяльність);

ціннісний аспект передбачає зіткнення та асиміляцію різних цінностей, норм поведінки, переконань, спричиняючи розширення власного ціннісного горизонту.

Зі сказаного випливає комплексний, багатобічний ефект і вплив міжкультурної комунікації на сучасну університетську освіту, без врахування яких неможлива продуктивна модель сучасного університету та його існування в світовому освітньому просторі.



Алла Ярошенко: Поділяю думку щодо важливості створення системи міжкультурної комунікації в рамках університету, що упорядковує і спрямовує динамічний простір взаємовпливів та взаємодій суб'єктів освітнього процесу, які є носіями певного культурного та субкультурного досвіду. В цьому контексті одним із актуальних завдань для освіти України є підготовка фахівців, майбутніх вчителів, які б допомагали молодому поколінню у форму-

ванні життєвих мультикультурних компетентностей, складовими яких є культурна самоідентифікація та самореалізація.

Однією з провідних світових організацій, що проводять дослідження в галузі мультикультурного освітнього простору, є Національна асоціація мультикультурної освіти США [National Association for Multicultural Education (NAME)]. Вона визначає мультикультурну освіту як філософське поняття, в основу якого закладені ідеали свободи, справедливості, братерства, людської гідності. На мій погляд, для української університетської освіти буде корисним досвід NAME у визначенні завдань мультикультурної освіти, а саме:

- підготовка до життя у світі, для якого характерна взаємозалежність;
- формування системи цінностей, необхідної у демократичному громадянському суспільстві;
- розвиток позитивної самооцінки шляхом осягнення історії, культури та внеску в ці процеси різних етнічних груп;
- підготовка усіх вихованців до активної діяльності в напрямку встановлення структурного рівноправ'я в освітніх інституціях шляхом забезпечення знань, вмінь, навичок, досвіду для перерозподілу влади та прибутків між різними групами.

Підготовка майбутнього вчителя пов'язана, насамперед, з важливістю проблеми становлення його як члена громадянського суспільства, як учасника процесів, що характеризують соціокультурний розвиток не лише сьогодні, а й у майбутньому. Спираючись на дослідження мультикультурної освіти В.Кочергіної, хочу акцентувати на деяких аспектах оцінювання даного педагогічного феномену, зокрема таких:

- зміст освіти (зміст різних культур і особливостей соціальних груп, історія культур, їх взаємовідносини);
- педагогіка співробітництва (організація діяльності на основі співпраці, що допомагає розвивати терпиме ставлення до представників різних культур);
- подолання упереджень (робота зі стереотипами та установками на негативне ставлення до представників інших культур, зміни комунікативних установок, формування позитивних взаємин);
- гармонізація впливу соціального середовища та освітньої установи (забезпечення можливості отримання рівного досвіду, рівного статусу всім, хто навчається, незалежно від національності, віросповідання, соціального статусу).

Стратегія підготовки майбутнього вчителя передбачає те, що фахівець повинен знати стосовно особливостей мультикультурного простору, а саме:

– історію та культуру народів, які проживають у регіоні, основні релігійні жителів; соціальну, народну та етнопедагогіку, соціальну та етнопсихологію;

– тенденції в розвитку світової спільноти такі як глобалізація, урбанізація, децентралізація, маргіналізація тощо;

– соціальні та психологічні особливості особистості учня, студента, клієнта, що обумовлені статтю, віком, місцем проживання, національністю тощо.

Він повинен мати уявлення про культурне, національне, релігійне різноманіття світу і необхідність приймати це різноманіття як даність, а також про визнання права за всіма народами і культурами на свою самобутність.

Він має оволодіти спеціальним поняттєвим апаратом, що дасть йому змогу ідентифікувати себе та інших в культурному різноманітті.

Йому необхідно розвинути вміння спілкуватись та взаємодіяти з людьми (дорослими, дітьми, молоддю) – представниками різних культурних груп з урахуванням їх вікових, гендерних та інших особливостей; надавати допомогу в адаптації особистості та групи, якщо вони є представниками інших культур; проводити реабілітаційну роботу з відтворення втрачених соціальних зв'язків у полікультурному середовищі; допомагати інтегруватися особистості чи групі в культуру.

Його фаховість є також залежною від його особистісних якостей, зокрема, від здатності бути емпатійним, толерантним, рефлексивним, соціально гнучким та мобільним в реагуванні на соціальні зміни.

На жаль, в Україні чинні державні стандарти жодної зі спеціальностей не містять у собі дисциплін, які визначають основи взаємовідносин у мультикультурному освітньому просторі. У зв'язку з цим, на нашу думку, необхідно передбачити зміни в навчальних планах вищих навчальних закладів, які готують фахівців до роботи з дітьми та молоддю, працювати над створенням в українських університетах системи міжкультурної комунікації.

Людмила Горбунова: Підтримую думку, що нам необхідно створювати систему інтеркультурної комунікації і в закладах освіти, і в суспільстві в цілому. Але говорячи про мультикультурну освіту та інтеркультурну комунікацію, бажано було б розглядати їх в контексті становлення глобальної міжлюдської комунікації, в контексті творення глобальної культури миру. Це допоможе надмірно не фокусуватися на цих практиках (перетворюючи їх таким чином на самоціль), критично розглядати і сепарувати локальні культурні практики та ціннісні переваги. Зрозуміло, з урахуванням критики мегапроектів і гранднативів.

Людство потребує нової інклюзивної та різноманітної культури, яка вибірково використовує всі корисні і функціональні аспекти як нашого загаль-

ного, так і наших відмінностей. Як індикатор та інструмент просвіювання та сепарації відмінностей на ті, які заслуговують включення в майбутню глобальну культуру, і ті, які не ведуть до неї, можна використовувати права людини («селективна конвергенція»). Нам необхідно готувати експертів в області інтеркультурної комунікації як професійних творців «мостів» між культурами для сприяння будівництву нової глобальної культури, яка є інклюзивною та різноманітною і служить загальному благу.

Анна Мартюшева: Я б хотіла, саме в контексті прояснення змісту мультикультурних викликів та їх інтерпретацій, повернутися до проблеми ідентичності, зокрема множинності особистісної ідентичності та гібридизації національної ідентичності, про яку вже йшлося у виступі Ольги Євгенівни Гомілко. Оскільки я займаюсь дотичною проблематикою, то хотілось би почути думку дисертантки з цього питання. Тобто в контексті мультикультуралізму та мультикультурної освіти як саме ви визначаєте проблему ідентичності та, можливо більш глибоко, проблему суб'єкта освіти, і загалом поняття мультикультурної ідентичності. Так чи інакше, така ідентичність завжди передбачає особистісну кризу, за Еріком Еріксоном. Ця криза обумовлена приналежністю індивіда до кількох ціннісних світів. Тож, цілком можливий конфлікт цінностей та конфлікт ідентичностей. Тому виникає питання, чи можна вважати, що постмодерністська мультикультурна ідентичність – це кризова ідентичність?

Тетяна Гриценко: Така криза можлива за умов фіксованої застиглої ідентичності, що претендує на визначення культурної сутності людини. Мультикультурна освіта пропагує відмову від есенціалістської «застиглої» ідентичності на користь динамічної, флюїдної та різнобічної ідентичності, що формується на основі неперервних перехресних взаємозв'язків раси, гендеру, етнічності, сексуальної орієнтації, соціального класу, фізичних можливостей, релігії, мови, віку та інших соціальних ідентифікаторів. Нові методи неієрархічної інтеракції у сфері праксису мультикультурної освіти закликають до відповідального діалогу, стимулюючи тим самим залучення всіх учасників у пізнавальну активну дію, створюючи динамічне поліваріантне знання шляхом інкорпорації множинних рефлексій різних взаємопересічних ідентичностей – расової, етнічної, класової, гендерної, сексуальної, релігійної тощо.

Ірина Степаненко: Можна додати, що розглядаючи проблему ідентичності у межах мультикультурної парадигми, слід враховувати і ті зміни, яких зазнає тут теоретична модель людини у цілому. Щодо цих змін, то існують різні підходи до їх тлумачення. Але значна частина дослідників все

частіше пропонує розглядати сучасну людину не у термінах ідентичності, а у термінах сингулярності. Тут, до речі, присутній Сергій Вікторович Пролеєв, який обстоює думку, що для домодерного суспільства притаманна така модель як самість, для модерного суспільства – ідентичність, а для постмодерного сучасного суспільства – це скоріше не ідентичність, а сингулярність як модель людини мережевого сучасного суспільства, де немає кризи ідентичності, а сама ідентичність зникає. Ідею сингулярності людини в контексті переходу від антропології центру до антропології границі проводить і С. Хоружий. Але на мою думку, проблему ідентичності навряд чи можна вважати вичерпаною, чи «закритою». Швидше це свідчить про те, що є про що міркувати, причому із врахуванням нових антропо-культурних та соціокультурних реалій і нових філософських підходів.

І дійсно, якщо брати ідею мультикультуралізму і практику мультикультуралізму, то вони не можливі в рамках «застиглої», есенціалістської антропологічної концепції ідентичності, яка передбачає постійне протиставлення Я-Чужий, Я-Інший, тобто розрізнення і протиставлення. Але чи завжди таке розрізнення і протиставлення неминучо веде до підкорення і домінування, принципово чужих мультикультурному суспільству? Чи у разі, якщо розрізнення і протиставлення набудуть динамічних, гнучких і постійно поновлюваних форм, цього можна уникнути? Чи може людина без процедур ідентифікації і самоідентифікації дати відповіді на буттєво важливі для неї питання «Хто Я?», «Який Я?», «Навіщо Я?» тощо. Чи можуть людину задовільнити відповіді на кшталт «Я будь-хто», «Я кожної миті різний», «Я будь який» тощо. Таку людину Ж. Липовецький дуже образно назвав бульбашкою, що гойдається на хвилях простору і часу без фіксації і без орієнтирів.

Людина не може відмовитись від практики розрізнення і протиставлення, оскільки діалогічні відносини Я-Інший вплетені у саму конструкцію її буття, тільки через таке розрізнення формуються свідомість і самосвідомість людини. Для людини, якою б вона не була сингулярною, все рівно хтось Інший буде або Свій або Чужий, Близький або Далекий, навіть якщо ці демаркації і не будуть усталеними, константними. Головне, щоб усі ці іпостасі Іншого були залучені до спільного горизонту загальних значень, який окреслює межу людяності та людського співбуття, щоб Інший не був виключно Ворожим, щоб людина була здатна трансформувати свою ксенофобію у ксенологію і була відкрита до пошуку і досягнення взаєморозуміння з Іншим. Мабуть у цьому і має полягати одне із головних завдань мультикультурної освіти.

Отже, для того, щоб мультикультуралізм був можливий як практика в широкому сенсі й в освіті, і в житті, то дійсно тут треба змінити розуміння людини і не пов'язувати її теоретичну модель виключно з моделлю

ідентичності. Але, мабуть, саму проблему ідентичності й у теоретичному, і у практичному відношенні навряд чи можна вважати цілком «закритою» внаслідок того, що вона розташована у певній лінійній послідовності, де одна модель змінює іншу.

Мені здається, що тут доцільно застосовувати нелінійну оптику. Різні моделі людини і історично, і теоретично не відмінюють одна одну, а скоріше утворюють певний горизонт саморозуміння людини, горизонт, який постійно розширюється, збагачується, ускладнюється. У мультикультурному суспільстві людина потребує і застосовує нові механізми і способи ідентифікації і самоідентифікації, які і мають бути досліджені. Але це вже проблема докторської дисертації, тут є над чим міркувати і дійсно в цьому сенсі потрібно нам більш широке розуміння мультикультуралізму. І його впровадження, і його виклики вимагають переосмислення самої теоретичної моделі людини, насамперед, з точки зору антропології межі, орієнтованої на окреслення тієї границі, де починається «розлюднення» людини, а загроза антропологічної катастрофи може перетворитися на реальність.

Людмила Горбунова: Я б хотіла у питанні про ідентичність повернутися до республіканського комунітаризму Ч.Тейлора, до якого вже апелювали Сергій Вікторович та Ірина Володимирівна. Згідно Тейлору, справжня свобода ліберального суспільства можлива тільки при наявності високої соціальної згуртованості та демократичної активності індивідів (громадян). У свою чергу, така згуртованість вимагає від громадян особливої прихильності своїй спільноті, її ідеалам і цінностям, тобто того, що прийнято називати загальною ідентичністю. Аналізуючи сучасну ситуацію, коли західні суспільства опинилися в досить скрутному становищі перед обличчям «вторгнення» деяких чужих іншокультурних елементів, наприклад, в результаті міграції, він приходять до висновку про імманентний характер *соціального виключення* в умовах розвинених ліберальних демократій, які за своєю природою є інклюзивними.

Стандартною реакцією на ситуацію «вторгнення» стають практики виключення, покликані «захистити» стабільне і нібито культурно-гомогенне суспільство від загрози розпаду. Підкреслюючи принципово інклюзивний характер ліберально-демократичного суспільства, на питання «що штовхає до виключення?», він дає таку відповідь: включаючою, інклюзивною демократією робить та обставина, що вона є владою **всього народу**, тоді як виключаючою її робить те, що вона є **владою** всього народу. Начебто одне і те ж, але акценти різні, а тому і смисли різні. При такому підході зрозуміло, що виключення - це вимушено необхідний побічний продукт при реалізації потреби самоврядних громад у високій згуртованості.

Щоб залишатися ліберальною, демократичній державі просто необхідно бути згуртованою, і перш за все, їй потрібна спільна ідентичність. Тому, як не парадоксально, і з'являються вельми різноманітні практики виключення. Але всі вони, як вважає Тейлор, так чи інакше повинні розглядатися сьогодні як ненормальне, хворобливе явище суспільства, що вимагає для свого викорінення певного «лікування». Він констатує, що в умовах культурного різноманіття спільна політична ідентичність перестає бути цілісно-монолітною (як це було характерно для традиційних держав-націй) і стає *фрагментованою*.

Тейлор пише, що ми поступово просуваємося до ідеї, яка є ключовою для креативного вирішення проблеми виключення. Це ідея розділення сфер ідентичності або причетності деякому спільному простору ідентичності, тобто цілому як сукупності частин. Політичні ідентичності людей, змушених або бажаючих жити разом, повинні бути самими цими людьми продумані, обговорені та креативно, з неминучими компромісами, пригнані один до одного. Як відомо, в основі будь-якого співіснування лежить суміш необхідності і свідомого вибору. Крім того, подібні рішення, як це обґрунтував в етиці дискурсу Габермас, ніколи не повинні прийматися навічно. Тобто саме їх прийняття стає можливим тільки за умови, що вони неодмінно будуть або прийматися заново, або будуть відкинуті, або частково переглянуті майбутніми поколіннями.

Таким чином, дотримуючись загальної прагматичної логіки західних демократій, можна висувати про необхідність не конфронтації з мігрантами, чи меншинами, та їх насильницької асиміляції, але розумного компромісу, що веде до обопільної вигоди. А в основі цього компромісу передбачається здатність обох сторін до розумного діалогу на основі спільних цінностей. Це, насамперед, ідея демократії та прав людини. Але тут виникає питання, яке ми вже чули в попередніх виступах: а якщо люди інших, не-західних, культур можуть не виявити такої ж схильності вирішувати проблеми на основі розумного компромісу, тобто як раціональні індивіди західного суспільства.

У цьому сенсі цікавою є схожа модель, але більш розгорнута в плані практичних висновків, відомого британського філософа індійського походження Бхікху Пареха, тобто людини, що стоїть на «перехресті культур». Її зміст можна звести до кількох основних тез.

Це, по-перше, теза про те, що «люди включені в культуру» (culturally embedded) і тому є носіями певної культурної ідентичності. Неможливо уявити собі людину, що живе без цієї культурної «навантаженості». Наступна теза про те, що кожна культура є внутрішньо обмеженою, тобто реалізує лише обмежену область, лише частину тотальності людського існування, а, отже, потребує взаємодії (колись М.Мамардашвілі говорив, що

йому тісно в своїй рідній і самотній культурі). Третя теза є висновком про внутрішню плюральність, негомогенність самих локальних культур, про співіснування всередині культури не тільки традицій, що різняться між собою, але навіть контраверсійних, всупереч розхожим уявленням про культуру, як про щось внутрішньо цілісне. Таким чином, у поданні Пареха та інших представників діалогічної філософії, культура діалогічна за самою своєю природою, як всередині себе, так і назовні, і тому вимагає для свого розвитку відкритості та взаємодії з іншими культурами.

При цьому відношення культури до себе визначає, у свою чергу, її ставлення до інших культур. І навпаки, ставлення до інших культур визначаються відносини всередині. Тобто якщо культура внутрішньо репресивна по відношенню до власних відмінностей, так само вона буде ставитися до інших культур. Внутрішні і зовнішні множинності припускають і підсилюють одна одну. Культура не може оцінити цінності інших до тих пір, поки вона не оцінить плюральності всередині себе. Репресивна тоталізація і гомогенність ведуть до замикання культури, вичерпання її ресурсів розвитку та консервації. Але чи можливо це в епоху глобалізації та інформаційної революції? Сучасність вимагає діалогу. А діалог між культурами вимагає, щоб кожна з них відкрилася впливу інших і бажала б у них вчитися. Відповідно це має прояв на рівні діалогічної взаємодії індивідів. Буберівська ідея «діалогічної єдності» в Я і Ти підкреслює акт зустрічі двох різних істот без усунення інакшості або унікальності кожного. Двосторонній рух між мною та іншим допускає як єдність, так і унікальність.

Таким чином, центральна ідея антропологічного мультикультуралізму - це рівноправний діалог культур як основа сучасного суспільства і діалогічність як загальний принцип співіснування відмінностей у сучасному світі культурного різноманіття.

В сучасній західній літературі поширюється пропозиція створювати ідентичність у вигляді соняшника. Тобто ідентичність вибудовується відповідно до принципу субсидіарності, який означає, що вона складається таким чином, що те, що потрібно нагорі, перевизначається тим, що потрібно внизу. Принцип субсидіарності займає чільне місце в дизайні Європейського Союзу та свідчить, що питання повинні вирішуватися на більш низькому в вертикальній ієрархії, але найбільш компетентному рівні влади, розподіляючи, таким чином, лідерство на різні рівні; на відміну від традиційних ієрархій, коли рішення, що стосуються всіх рівнів, концентрувалися нагорі.

Таким же чином внутрішня структура ідентичності кожного індивіда може бути залучена в масштаб викликів нашого часу на відповідних рівнях. Образ соняшника ілюструє це таким чином: серцевина є самістю кожного індивіда як людської істоти, а три шари пелюсток є «перемішаним»

фондом зв'язків з а) людьми, б) корисними практиками всього світу, і в) місцями. Маршалл Сінгер також використовує соняшник в якості способу для позначення того, що кожна людина належить скоріше не до однієї єдиної культури, а бере участь у кількох культурах.

Ірина Степаненко: До речі, протиріччя між теоретичними ідеями мультикультуралізму та їх практичним втіленням, про які говорила Ольга Гомілко, було також акцентовано і у моїх зауваженнях щодо дисертаційного дослідження. Тетяно, ви казали, що виокремили міфи щодо мультикультуралізму; їх виникнення Ви пов'язуєте з неправильним розумінням і сприйняттям мультикультуралізму. Але тут мають місце якраз реальні проблеми. Тобто застереження щодо мультикультуралізму спричиняються не тільки неправильним розумінням мультикультуралізму внаслідок різних міфів, а реальними проблемами впровадження, реальною практикою мультикультуралізму. Треба більше привертати увагу до проблем і викликів, які реально існують. Знову таки це те, чому мені так сподобалося розширювальне тлумачення мультикультуралізму. Бо воно все ж таки і як метод нарративу щодо практики виступає з точки зору настанов і принципів, і має враховувати проблеми і питання, які треба вирішувати.

Візьмемо, наприклад, канадське суспільство, де першими почали впроваджувати практику мультикультуралізму. Тут з'явилася і перша його критика. Одним з перших, хто виступив із критикою мультикультуралізму в освіті на матеріалі впровадження в життя Закону про мультикультуралізм в канадському суспільстві, був Н. Бісундат, що вказував на «психологію відділення» від основної культури серед етнічних груп як результат політики, що заохочує ізолювання етнорасових груп в анклавів й створення менталітету, зверненого усередину своєї культури. Дж. Гранатстайн на матеріалі досліджень змін у системі освіти Канади після прийняття Закону про мультикультуралізм, навіть дійшов висновку про поступову втрату, особливо серед англomовних канадців, національної ідентичності: канадці вивчають усе менше свою історію й не можуть здати найпростіших тестів з історичних подій і особистостей канадської історії.

Крім того, впровадження мультикультуралізму в освіті є завжди питанням навчального плану – що і у якому обсязі вивчати, які тексти вивчати – класичних чи сучасних авторів, представників своєї культури чи іншої. Ми ж не можемо вивчати всі тексти, ми не можемо одночасно читати і Платона, і Арістотеля, і японців, і китайців, і т.д.

До того ж будь-які інновації, зокрема мультикультурного плану - це проблема фінансів. Меншинам забезпечити права навчання рідною мовою – це проблема фінансів, фінансування цієї освіти. І знов-таки, що буде з цими меншинами, якщо вони будуть навчатися рідною мовою, як вони бу-

дуть інтегруватися у суспільство? Чи не буде це гетоізацією цих меншин в суспільстві? Тобто це реальні практичні проблеми, які обговорюються зокрема і в дискурсі мультикультурної освіти внаслідок вже наявної практики її реалізації. Тобто це не тільки проблема неправильного сприйняття і міфів внаслідок перекручення чогось, а це реальні проблеми, що виникли внаслідок впровадження відповідної практики.

Наведу реальний приклад. В Нідерландах мусульманська спільнота заборонила святкувати християнське католицьке Різдво, тому що це порушує їх права як мусульман. Але це водночас порушує і права католиків, які святкують Різдво, і для яких це є одним з найважливіших свят. При чому, на їх рідній землі порушуються їх власні права. Це те, про що ми вже говорили: ми хочемо бути толерантними, і очікуємо такого ж толерантного ставлення до наших культурних потреб. Але як бути, якщо такого ставлення немає?

Ці моменти треба концептуалізувати і вставити у вашу новизну, щоб було видно, що ви дійсно долаєте міфи та вузьке, стереотипне сприйняття мультикультуралізму виключно як практики культивування толерантності, а пропонуєте те, що стосується базових принципів. В основу цієї мультикультурної теорії і практики мають бути покладені, якщо особливо про практику казати, права людини. Бо не можливо практикувати толерантність, якщо порушуються права людини. Принцип толерантності може бути дієвим тільки у визначеному нормативно-правовому полі, вимоги і приписи якого не можна порушувати. Те, про що ми тут казали, і ви підтвердили, що це ваша точка зору, усе це є в дисертації. Мені здається, що доцільно було б виокремити ці положення, зробити їх прозорими, і тоді дійсно вони можуть претендувати на пункт новизни.

Що стосується критики, якої зазнала ваша іноді надмірна зосередженість на дослідженні ідеї мультикультуралізму на шкоду дослідженню реальної практики. Якщо ви аналізуєте будь-яку філософську ідею, теорію чи концепцію, майте на увазі, що коректний аналіз передбачає виявлення меж її застосування. Тобто це те, що ви не зробили; на це наші закиди і спрямовані, а ви захищаєте ідею. Але не можна цю ідею абсолютизувати. Тут є дві проблеми: це факти, які ми не можемо заперечувати щодо мультикультуралізму, з одного боку, мультикультурність існує, як пише Тейлор, вона є примусовою. Сама ситуація мультикультурності – примусова і об'єктивна; ми маємо щось з нею робити і про це міркувати. Але другий незаперечний факт, що мультикультуралізм як теорія, ідея і політична практика зазнав кризи. Це теж незаперечний факт. Це два незаперечних факти. Один вимагає від нас, щоб ми міркували про це, а другий застерігає, щоб ми не міркували про це в утопічних категоріях і спрямовували свій аналіз на виявлення ризиків.

Людмила Горбунова: Стосовно американського досвіду практичної реалізації мультикультуралізму в освіті я б хотіла додати наступне. В американській освітній системі відсутня будь-яка уніфікована модель чи єдина загальна програма мультикультурної освіти як обов'язкова для всіх закладів вищої освіти, програма, що претендує на універсальність чи зразковість.

Мультикультуралізм практикується як політика в межах кожного університету, в межах кожного навчального закладу з урахуванням його особливостей. Сама науково-педагогічна спільнота розробляє для себе такі програми, орієнтуючись на мету мультикультурної компетентності. Тобто реалізується сам принцип мультикультурності як неієрархічності. Кожен університет намагається розробити власну модель мультикультурної освіти і програму відповідного виховання і навчання. Але в межах вимог відповідності цих програм стандартам вищої освіти США. Так, наприклад, Американська Рада зі стандартів вищої освіти (GAS) розробила документи, відповідно до яких освітні програми мають бути спрямовані на виховання у студентів здатності ефективно знімати міжнаціональні конфлікти. Що можливо як результат ефективної мультикультурної освіти. Мультикультуралізм закладений і в стандарти педагогічної освіти NCATE. Зокрема, програми підготовки вчителів передбачають проходження практики в багатонаціональній аудиторії, формування вміння організовувати педагогічний процес в диверсифікованому культурному і соціальному середовищі, враховуючи гендерні, расові, культурні, релігійні та інші відмінності.

Центр мультикультурної освіти університету штату Вашингтон, Сіетл, зібрав і згрупував рекомендації для Сполучених Штатів, названі «Різноманітність у єдності: Основні принципи для викладання та навчання в мультикультурному суспільстві». В них написано «E pluribus unum - різноманітність в єдності - є (делікатною) метою, до якої повинні прагнути наша нація та її школи».

На чому б я хотіла особливо акцентувати, так це на тому, що будь-які мультикультурні програми в США ґрунтуються на особистісно-орієнтованому підході, тобто завжди мають своїм кінцевим адресатом не ту чи ту етнічну або будь-яку іншу культурну групу, а вільного індивіда, демократичну особистість. Серед всіх культурних цінностей саме правам людини надається пріоритет. Стосовно України це перше, що нам треба запозичити та імплементувати.

Політика мультикультурної освіти в США може бути успішною, тому що, на відміну від України, вона офіційно визнана і забезпечена надійною законодавчою базою на всіх рівнях: на федеральному, в штатах і провінціях. Створені спеціальні державні структури, які здійснюють і контролюють

реалізацію відповідної освітньої політики. Та навіть за таких сприятливих умов освітні заклади, зокрема університети знаходяться лише на початку реалізації цієї освітньої політики, що визнають самі педагоги та науковці.

Враховуючи те, що було сказано, раджу дисертантці подивитися на свій текст з позиції критики мультикультуралізму як ідеалізованого освітнього проекту. Позаяк кожен романтичний проект має в собі репресивні інтенції щодо процесу практичного втілення. Тому треба досліджувати ризики втілення будь-якого освітнього проекту в конкретному суспільстві. Важливо подолати в собі почуття закоханості в мультикультуралізм, щоб не перейматися ніякими мультикультурними ілюзіями. Щоб мультикультуралізм не став для нас черговим паліативом, за яким ми не побачимо економічні протиріччя і боротьбу за перерозподіл ринків і ресурсів. Потрібно завжди мати на увазі інтереси глобальних гравців, позаяк це також формує той самий контекст, у якому ми розглядаємо і вирішуємо наші проблеми, зокрема проблеми мультикультурної освіти.

Алла Ярошенко: Скажіть, будь ласка, яке ваше ставлення до сексуальних меншин, зокрема до гей-парадів?

Тетяна Гриценко: Гей-паради, як активістський рух, спрямовані на досягнення рівноправності в правах і можливостях для громадян будь-якої сексуальної орієнтації. І навіть гей-паради у вигляді карнавалів з гучною музикою та перевдягненими танцівниками, що все ж таки, на мій погляд, репродукують стереотипне зображення гомосексуальних груп, зазвичай включають в себе політичну та освітню складову, залучаючи місцевих політиків, різних активістів та навіть церкви. Тож, я вважаю, гей-паради є однією з форм підвищення інформованості, відзначення різноманітності та боротьби за рівні права.

Анна Мартюшева: У чому ви вбачаєте перспективи подальшого дослідження?

Тетяна Гриценко: Перспективи дуже широкі, позаяк тема у вітчизняній освітній царині мало досліджена. Насамперед, перспективи полягають у поглибленні знань з питань зарубіжного досвіду мультикультурної освіти, у вивченні специфіки мультикультуралізму в освіті України, здійсненні порівняльного аналізу та визначенні можливостей впровадження концепції мультикультурної освіти у вітчизняну освітню практику.

Людмила Горбунова: Завершуючи наш семінар, я б хотіла акцентувати на цінності американського досвіду мультикультурної освіти, який до-

слідила Тетяна Гриценко у своїй дисертаційній роботі, а також на деяких моментах його імплементації в Україні з позицій критичного і творчого підходу.

Сучасне українське суспільство, проголосивши рух у бік західних ліберально-демократичних цінностей, напевно, все ж таки має почати з прийняття реальності і бажаності культурного розмаїття (мовного, релігійного, ціннісного, ідеологічного, політичного), відповідним чином структуруючи своє політичне життя. Воно має не тільки про це говорити, але і в реальності діалогічно конституюватися. Його постійною турботою має бути сприяння продовженню діалогу, створення соціально-психологічного клімату, в якому він може ефективно здійснюватися. Це вимагає певних інституційних умов, таких як свобода вираження, узгоджені процедури, відповідні етичні норми, загальні публічні простори, рівні права, відповідальна і підзвітна народові структура влади, повноваження громадян, а також цілий ряд громадянських чеснот, характерних для ліберальної культури громадянського суспільства. При цьому важливо акцентувати на базових ліберальних правах і свободах. Як пише Парех, мультикультурне суспільство бачить себе як спільнота спільнот, а тому як спільнота включених до спільноти і з'єднаних з нею індивідів. Воно плекає індивідів, їх основні права і свободи, а також інші великі ліберальні моральні та політичні цінності, які невід'ємні від культури діалогу. При цьому дуже важливо, що будучи діалогічно-організованим громадянське суспільство деліберативної демократії практикує не статичний, гетоподібний, або анклавний, а *інтерактивний і динамічний мультикультуралізм*. Цей досвід західних суспільств є дуже цінним для українського суспільства саме у справі його імплементації.

Що стосується перспектив дослідження. Дослідження та доброзичливе ставлення до культурної різноманітності є дуже важливими. Така діяльність заслуговує значно більшої уваги з боку українських академічних кіл ніж та, яка приділялася досі. Однак при цьому слід додати, що стосовно відмінностей і різноманітності, для впевненості в їх корисності, має бути введено ранжування: загальний інтерес має бути поставлений над відмінністю. Концентрація на культурних відмінностях може бути шкідливою. Треба завжди ставитися критично до намагань деяких прихильників мультикультуралізму абсолютизувати відмінності і оголосити всі цінності рівнозначними. У статті, присвяченій міжрелігійним і міжетнічним відносинам, Раймон Бачика пише, що головні підводні камені на шляху до світової культури, які видно в існуючому контексті, є спроби нав'язати набір цінностей і проголосити, що всі цінності є рівнозначними. Що стосується того, щоб поставити всі цінності в один ряд, то це може призвести до надмірного партикуляризму і сваволі. Це створить «чорні діри» культури,

з яких не може вирости почуття спільності. Відмінності є вищою мірою релевантними, але вторинними.

В той же час необхідно досліджувати шкідливі наслідки сліпого впадання в глобальний універсалізм і однаковість. Іншими словами, як спільне, так і різноманітність потенційно містять в собі як нові можливості, так ризики і небезпеки. Питань для подальших досліджень дуже багато. Чи хочемо ми підтримувати такі культурні визначення та практики, які порушують права людини? Що нам робити з усіма принизливими аспектами культури? Чи може поле мультикультурної освіти і інтеркультурної комунікації бути нейтральним? Якщо ні, то які етичні норми можуть направляти інтеркультурну комунікацію, особливо в ситуаціях нерозуміння, неспівпадання цінностей? Якщо ми в якості моральної підстави приймаємо права людини, то як нам інтегрувати їх в наш концепт і практику інтеркультурної комунікації?

У цьому плані можна навести деякі основні принципи, що напрацьовані в практичному досвіді інтеркультурної комунікації та набули статусу загальнозначимих. По-перше, передбачається, що доцільно сприяти повазі до індивіда (а не до групи). По-друге, передбачається, що в міжкультурних практиках корисно віддавати перевагу контамінації і плинності (а не чистоті і ригідності). Так, Кваме Ентоні Аппія, філософ з Принстонського університету, займається «випадками забруднення». Він говорить «ні» чистоті, трайбалізму і культурному протекціонізму, і «так» - новому космополітизму.

По-третє, давайте будемо віддавати пріоритет розгляду загального інтересу по відношенню до відмінності, і визначати цей спільний інтерес на засадах прав людини. По-четверте, було б добре, щоб корисні «плоди» та корисні культурні практики з усіх культур допомагали нам у створенні глобальної інклюзивної культури для гідного сталого майбутнього нашого світу. Етноцентризм і неповага до культурної різноманітності мають бути подолані. Нам також необхідно дослідити космополітизм як нову мету освіти, з'єднавши її з новим гуманістичним ідеалом освіти.

Засадничим для мультикультурної освіти, як зазначалося, має бути формування відповідальності за створення глобальної культури миру в рамках глобальних культурних та інституційних структур, які забезпечують гідне життя для всіх. Метою є стійкий мир, як в соціальному відношенні (мир і справедливість як вони визначені правами людини), так і в екологічному (виживання людства в рамках біосфери нашої планети).

Дякую всім за участь, цікаву дискусію та слухні зауваження щодо дисертації Тетяни Гриценко. Сподіваюсь, вони їй будуть в нагоді під час доопрацювання роботи і підготовки її до захисту.

Керівник методологічного семінару Людмила Горбунова

Методологический семинар

«Мультикультурное образование: опыт США и его интерпретации в украинском контексте», 14 октября 2013 г.

На семинаре обсуждался концептуальный доклад, посвященный проблемам и практикам мультикультурного образования в США. В современных условиях становится актуальной необходимостью в изучении американского опыта мультикультурного образования с целью превращения образования в стратегический ресурс развития украинского общества в соответствии с глобальными вызовами XXI века и локальными социокультурными и политическими потребностями. Образовательная евроинтеграция Украины требует прояснения содержания мультикультурных вызовов, способов их интерпретации и теоретической верификации возможных ответов на них. В таком контексте поднимались вопросы сопоставления и соотнесения культур, границы принятия культуры Другого; проблема толерантности как признание Другого; диалога, приобретающего форму политики признания.

Было отмечено, что Украина имеет собственный уникальный опыт мультикультурного общества и собственную традицию мультикультурного образования. Были высказаны предостережения против превращения мультикультурализма в ярмарку этнических ценностей и традиций. Акцентировалась необходимость именно творческой открытости Украины к «опыту Другого», в том числе и опыту мультикультурного образования. Главное, что определяет мультикультурность - это режим чувствительности к значимым культурным различиям. Мультикультурность конституируется не в факте культурного многообразия, а в сознательной установке и готовности к учету культурных различий как значимого фактора образовательного процесса.

Вызовы мультикультурализма и его внедрение требуют переосмысления самой теоретической модели человека, прежде всего, с точки зрения антропологии границы, ориентированной на определение той черты, где начинается «расчеловечивание» человека, а угроза антропологической катастрофы может превратиться в реальность. Центральная идея антропологического мультикультурализма - это равноправный диалог культур как основа современного общества и диалогичность как общий принцип сосуществования различий в современном мире культурного разнообразия.

Было подчеркнуто, что диалогически организованное гражданское общество делиберативной демократии практикует не статичный, геттоподобный, а интерактивный и динамичный мультикультурализм. Основопологающим для мультикультурного образования должно быть формирование многомерной ответственности за создание глобальной культуры мира в рамках глобальных культурных и институциональных структур.

Ключевые слова: глобализация, мультикультурализм, мультикультурное образование, мультикультурные практики, интеркультурная коммуникация, идентичность, толерантность, космополитизация.

Methodological Workshop “Multicultural Education: American Experience and Its Interpretation in Ukrainian Context” (October, 10, 2013)

The workshop was devoted to the problems and practices of multicultural education in the USA, which were presented in a special report. The necessity for study American experience in this area increased as far as education become strategic resource of development of Ukrainian society according to the global challenges of the 21st century and local socio-cultural and political needs. Educational integration of Ukraine to EU needs clarification of the content of multicultural challenges, the modes of its interpretation and theoretical verification of the possible responses on them. The issues of comparison and correlation of cultures, the boundaries of the accepting of the culture of others; the problem of tolerance as an acceptance of others and a dialogue as a form of politics of acceptance were discussed in such context.

It was mentioned that Ukraine has its own and unique experience of multicultural society and its authentic traditions of multicultural education. A caution against possibility of transformation of multiculturalism in a kind of market of ethical values and traditions were also claimed. The necessity of creative openness of Ukraine towards experience of others and multicultural education in particular were also stressed. The most important mode of multiculturalism is the sensitivity toward substantial cultural peculiarities.

The challenges of multiculturalism and its implementation require re-thinking the theoretical model of human being, especially from the viewpoint of anthropological boundaries, oriented on the depicting of limits of “human”. The very central idea of anthropological multiculturalism is an equal dialogue of cultures as a background of contemporary society and dialogism as a common principle of coexistence of peculiarities in contemporary world of cultural diversity.

It was stressed that dialogically organized civil society of deliberative democracy practices not a static, but interactive and dynamic multiculturalism. The establishing of multidimensional responsibility for creation the global culture of peace within global cultural and institutional structures needs to be fundamental for multicultural education.

Keywords: globalization, multiculturalism, multicultural education, multicultural practices, intercultural communication, identity, tolerance, cosmopolitanization.