

ОСВІТНІ СИСТЕМИ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Людмила ГОРБУНОВА, Ірина ПРЕДБОРСЬКА,
КетлінДЖИЛЛ, Михайло СТЕПКО,
Ольга ГОМІЛКО, Олексій ШЕВЧЕНКО,
Наталія КОЧУБЕЙ, Антоніна КОРЕЦЬКА,
Оксана ЛЯХВАЦЬКА, Михайло БОЙЧЕНКО,
Ольга ГРИВА, Марина ГРИЦЕНКО,
Тетяна ГРИЦЕНКО, Ольга САДИКОВА

МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ТА ПРАКТИЧНА ПРОБЛЕМА: ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ОСВІТИ



Під час дискусії було розглянуто теоретико-методологічні проблеми мультикультуралізму та питання реалізації мультикультурних політичних проєктів, що формують глобальний контекст для розробки сучасних освітніх стратегій. Особливу увагу було приділено аналізу досвіду американської системи мультикультурної освіти, українських особливо-стей міжкультурних стосунків, складностям різноманітних європейських політичних практик, а також пошуку філософських засад осмислення виникаючих практичних проблем мультикультурного розвитку.

В дискусії взяли участь:

Горбунова Людмила Степанівна, кандидат філософських наук, доцент, провідний науковий співробітник Інституту вищої освіти АПН України, заступник головного редактора журналу «Філософія освіти»;

Предборська Ірина Михайлівна, доктор філософських наук, професор Національного педагогічного університету ім. М.Г.Драгоманова;

Джилл Кетлін, доктор філософії, професор Університету Сент Клауд, США;

Степко Михайло Филімонович, кандидат фізико-математичних наук, перший заступник директора Інституту вищої освіти;

Гомілко Ольга Євгенівна, доктор філософських наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту філософії НАН України;

Шевченко Олексій Костянтинович, доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник Інституту вищої освіти АГН України;

Кочубей Наталія Василівна, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії і соціології Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка;

Корецька Антоніна Іллівна, кандидат філософських наук, старший науковий співробітник Інституту вищої освіти АГН України;

Ляхвацька Оксана, науковий співробітник Інституту вищої освіти АГН України;

Бойченко Михайло Іванович, кандидат філософських наук, доцент, старший викладач кафедри філософії Київського національного університету ім. Тараса Шевченка;

Грива Ольга Анатоліївна, доктор філософських наук, професор, декан Кримського гуманітарного Факультету НГУ ім. М.Г.Драгоманова;

Гриценко Марина, Гриценко Тетяна, Садикова Ольга — аспіранти Інституту вищої освіти АГН України

Людмила Горбунова: Темою нашої розмови є проблеми, пов'язані з реалізацією мультикультурної політики в різних країнах, і передусім — мультикультурних проектів в освіті. Аналіз розмаїтих практик у демократичних країнах дає нам змогу сформулювати методологічні підходи до мультикультурної освіти в Україні як ще одної нереалізованої можливості модернізації освіти в добу глобалізації.

На жаль, ця проблема, як і сам термін «мультикультуралізм», предметно, за малим винятком, у суспільних та наукових дискусіях у нашій країні практично не обговорюється. Це пов'язано з тим, що основну увагу культурної та політичної еліти зосереджено на проблемах державного і національного будівництва, в річищі яких вельми часто проблема мультикультурності розглядається як другорядний та навіть прикрий фактор, що начебто ускладнює розуміння сучасної української національної державності.

Утім сам контекст *глобалізації* породжує такі виклики, на які не вдовзі ми *не будемо спроможні відповісти*, якщо не зануримось у проблему мультикультурності, не переосмислимо накопичений демократичними розвинутими країнами досвід, не **ВІДСТЕЖИМО** нові можливості і ризики мультикультурних проєктів, не виробимо нове розуміння та формування у цьому контексті методологічних підходів до проблем освіти.

Поняття «мультикультуралізм» входить до наукового обігу в 1957 році, коли постала потреба охарактеризувати політику Швейцарії, спрямовану на формування єдиної нації з різних етнокультурних спільнот, в тому числі меншин, які історично мешкали на цій території.

У США мультикультуралізм виник як інтелектуальна реакція на відому концепцію та політику «плавильного КОТЛА» (інтеграція через асиміляцію), що панувала в ХХ столітті. В науково-політичному вжитку цей термін укоренився в 1971 р., коли в Канаді уряд прем'єр-міністра П'єра Е.Трюдо прийняв Офіційний акт про мультикультуралізм. Окрім США і Канади, мультикультуралізм є державною політикою Австралії. В Європі ідеї мультикультуралізму офіційно визнали Велика Британія, ФРН, Франція, Нідерланди, Швеція, Фінляндія та інші країни.

Ідеологія і політика мультикультуралізму визнає право кожної національної чи культурної (субкультурної) спільноти на культурне самовизначення; вживаються заходи щодо збереження національної самосвідомості народів та етнічних спільнот (у тому числі іммігрантів), які живуть у державі. Така політика зберігає культурне різноманіття, чи культурний плюралізм, тобто охороняє і розвиває мовні, культурні, релігійні особливості різних народів, яких доля звела разом. Отже, мультикультуралізм пропонує мирне співіснування різних культур в одній країні, пропонує визнати рівність усіх культур та їхнє однакове право на життя. Навіть більше того, послідовний мультикультуралізм пропонує інтеграцію (об'єднання) культур без асиміляції (злиття). Ось така ідеологія і політика мультикультуралізму. Чим вона зумовлена?

Передусім, реальним станом мультикультурності цих суспільств. Як наслідок усього попереднього розвитку, особливо процесів глобалізації, що активізувалися в другій половині ХХ ст. і супроводжувалися бурхливою імміграцією, нині практично всі країни об'єктивно є мультикультурними. Імміграція — це один із найбільших проявів глобалізації та основний рушій мультикультуралізму.

Які проблеми виникають у зв'язку з цим? У чому виявляються нові позитивні можливості, а де приховані загрози? І звідси: якою має бути політика мультикультуралізму, зокрема, в освіті?

Мультикультурність — це стан розмаїття та неоднорідності всіх сучасних суспільств, які прагнуть бути відкритими. Ці тенденції уже необоротні, хоч би як декому хотілось расової чи релігійної «чистоти». Наша спільна доля на ім'я «глобалізація» приречла нас у майбутньому жити в новому Вавилоні. Тут багато позитивного щодо креативних можливостей взаємозба-

гачення культур, а також розвитку нової, комунікативної, етики і моралі. В цьому сенсі політика мультикультуралізму є необхідною умовою та фундаментом мирного міжкультурного співіснування. Це з одного боку.

З іншого, на думку декого, є небезпека втрати самобутності культур. Радикальні критики мультикультуралізму, зауваживши його дійсні недоліки й перегини, характеризують його як новий тип «модернізованого расизму». Така думка має реальні підстави. Це також означає, що мультикультурне суспільство є і буде конфліктним. Как зауважив член Європарламенту Д.Кон-Бендит, відомий незалежністю своїх поглядів, помиляється той, хто вважає, що мультикультурне суспільство має бути гармонійним.

Чи можлива альтернатива, тобто чи є *в реальності* мультикультурного світу, який глобалізується, або *в політичному проекті* монокультурне суспільство? Чи не є такий проект утопічним і реакційним, містячи явні та латентні конфлікти, ворожнечу, ненависть, нетерпимість, расизм, ксенофобію, тобто все те, що було засуджено демократичним співтовариством і від чого останнє вже відмовилось? Такий проект відкинув би нашу країну в культурному відношенні на декілька століть назад.

Передусім, ми повинні прийняти мультикультурність як історично усталений і постійно здійснюваний факт, що свідчить про реальний стан суспільства. Нам треба осмислити цей факт у контексті світових тенденцій і майбутніх можливих варіантів стану нашого суспільства як частини, як *глокального* (Р.Робертсон) фрагмента планетарної цілісності, яка формується, і також має деякий спектр можливих шляхів розвитку (серед них є найсприятливіші і найнесприятливіші). Нам необхідно їх осмислити і збагнути, що ми не лише для себе, тобто у власних інтересах, маємо бути адекватні найпозитивнішим із них, а також те, що від нас, від нашого вибору на *глокальному* рівні залежить доля майбутньої світової цивілізації. Таке розуміння допоможе нам поставитись із належною відповідальністю за вироблення різноманітних проектів мультикультурного розвитку (політичних, державного будівництва, культурних, мовних, освітніх). У цьому нам допоможе розмаїтий, багатий на досягнення доСВІД демократично розвинутих країн, який водночас має і свої негативи.

В межах сьогоденного круглого столу запрошуємо Професора Університету Сент Клауд (штат Міннесота, США) **Кетлін Джилл** розповісти про свій досвід у мультикультурній освіті.

Кетлін Джилл: Університет Сент Клауд розташований у Штаті Міннесота, в районі Великих озер, в центрі півночі Сполучених Штатів. Я зупинюся на завданнях університету в контексті мультикультурності та національної розмаїтості контин-



генту студентів, подам певні пояснення з приводу того, чому ці завдання були прийняті, і представлю деякі стратегії, які використовуються для розв'язання цих завдань.

Гередовсім університет ставить перед собою завдання, щоб контингент студентів, професорсько-викладацький склад і штат адміністрації відбивав демографічну ситуацію Штату Міннесота. Гожаю інформацію про етнічний склад студентів (2006 р.).

	Університет	м.Сент-Клауд	Штат Міннесота	США
Всього	15.327	66.228	5 млн.	282 млн.
Білі не-латиноамериканці	79.2%	91.1%	89.8%	69.4%
Меншини	6.3%	8.6%	10.2%	30.6%
Американські індіанці	8%	1.2%	1%	—
Вихідці з Азії	2.2%	1.7%	2.8%	3.8%
Чорні/Афроамериканці	2.5%	2.4%	3.5%	12.7%
Латиноамериканці	7 %	1.3%	2.9%	12.6%
Інші	—	6%	—	2.5%
Міжнаціональні	6.3%	—	—	—
Невідомі	8.2%	—	—	—

Для забезпечення завдань щодо національної розмаїтості потрібно враховувати деякі фактори, що впливають на цей процес. Серед них наступні:

- 1) підготовка студентів для ринку праці в економіці, яка швидко глобалізується;
- 2) підтримка поточного рівня набору студентів;
- 3) дотримання соціальної справедливості.

Характер першого фактора очевидний і незаперечний.

Про другий фактор треба сказати, що для університету дуже важливо підтримувати постійний контингент студентів на рівні приблизно 15 000. Для цього ми повинні більше набирати студентів із меншин. Це пояснюється тим, що за прогнозами у расовій демографії Америки протягом наступних декількох десятиліть відбудуться дуже відчутні зміни. За даними Американського Бюро Перепису населення до 2050 року кількість білих не-латиноамериканців знизиться до 50% (U.S. Census Bureau, 2004 <http://www.census.gov/ipc/www/usinterimproj/>). Щоби вчасно реагувати на такі зміни, університет намагається стати привабливішим для студентів із меншин.

Третій фактор, що мотивує зазначені завдання, — бажання (і законне право) дотримуватися соціальної рівності. Можливо, більшість із вас знає про історію дискримінації в США. Вплив тих історичних подій, поряд із триваючою дискримінацією, можна простежити на статистичних порівняннях. Наприклад, в освіті ситуація така: серед білих не-латиноамериканців вищу освіту мають 85,5%, ступінь бакалавра — 27%; серед американських індіанців відповідно ці показники становлять 70,9% і 11,5%; серед вихідців із Азії — 80,4% і 44%; серед афроамериканців — 72,3% і 14%; серед латиноамериканців — 52,4% і 10,4%. Економічний статус також має відмінності серед наведених етнічних груп населення. Якщо загалом рівень бідності по країні становить 12,6%, то серед білих не-латиноамериканців — 8,6%, американських індіанців — 19,2%, вихідців із Азії — 11,1%, афроамериканців — 24,9%, латиноамериканців — 21,8%.

Нерівність простежується і в сфері доступу до медицини та політики. Скажімо, серед американських індіанців поширеність діабету вдвічі більша, ніж серед усього населення Сполучених Ітатів. Для афро-американців показник смертності від раку приблизно на 25% вищий, ніж для білих американців. А репрезентативність у політиці така: Американський Конгрес складається з 535 членів; серед них білі не-латиноамериканці становлять 87%, вихідці з Азії — 1%, афроамериканці — 8%; латиноамериканці — 4% (*U.S. 2007 CERD Report* <http://www.state.gov/documents/organization/83517.pdf>).

Як бачимо, у США попереду ще довгий шлях до досягнення рівності. І з огляду на прогнозоване збільшення населення меншин у найближчому майбутньому, ми не можемо дозволити собі ігнорувати таку несправедливість.

Сутність університетських ініціатив у цьому напрямку така. По-перше, виконуючи навчальний план, усі студенти повинні обрати принаймні три навчальних курси (мультикультуралізм, гендерні дослідження, вивчення меншин). При цьому один із тих курсів має бути курсом щодо вивчення расових проблем.

По-друге, при університеті створено Академічний Центр підтримки різних культур, який пропонує такі послуги: навчання; академічне консультування; вступна програма для першокурсників; надання інформації щодо вакантних робочих місць, інтернатів і стипендій; контроль за академічним навчанням; забезпечення навчальних аудиторій та комп'ютерних лабораторій.

По-третє, створено центр мультикультурної діяльності. Він займається плануванням і організацією різноманітних соціальних і паралельних навчальних програм, наприклад, вечори відпочинку, культурні святкування Азії, щорічні святкування дня народження Мартіна Лютера Кінга, Місяць Чорної історії, Місяць Історії Чикаго та інші мультикультурні програми.

По-четверте, для розв'язання проблеми подолання нерівності та поширення мультикультурної освітньої політики в університеті залучаються

студентські організації. При чому університет здійснює фінансування багатьох студентських організацій. Більше 30 з них засновані на мові й культурі, зокрема: Рада Племен (Індіанці), Організація студентів-арабів, Міжнародна Асоціація Студентів, Асоціація студентів-латиноамериканців, Рада афро-американських студентів, Студенти — азійці в дії, Організація китайських студентів Hmong і Російський клуб.

Нарешті, як член кафедри філософії окреслю нашу діяльність у розв'язанні зазначених завдань університету. Наша кафедра представляє програми з дослідження релігій і єврейські дослідження. Ми пропонуємо декілька курсів, пов'язаних з мультикультуралізмом: мультикультурна філософія, світові релігії, релігії Азії. До речі, викладацький склад кафедри також неоднорідний з точки зору расової та етнічної приналежності: 4315 членів кафедри народилися за межами США (Німеччина, Аргентина, Пакистан, Китай).

Може здатися, що представники національних меншин є тими, хто отримує найбільшу користь від цих програм. Але це не так. Ці програми є корисними також і для білих студентів, багато з яких приїжджають до нас із сільської місцевості, де громади є відносно маленькими, гомогенними, ізольованими і складаються з білого населення. Чим швидше вони поділяють свої упередження, і чим ширше вони відкриють свої серця людям з інших культур, тим більше поліпшиться якість їхнього власного життя. Мультикультуралізм в освіті — це політика, зорієнтована на кожного, незалежно від її/його етнічної, расової приналежності, соціального та майнового статусу, віку і статі.

Дякую за увагу. Можливо, є запитання?

Михайло Степко: Відомий політолог, професор Пол Кеннеді сказав, що однією із проблем США є відмінності в законодавстві різних штатів. Наскільки різняться закони штатів відносно до формулювань, позиції, організації мультикультурної освіти?

Кетлін Джилл: Федеральний уряд має найбільшу владу, бо має найбільше грошей. Студентам нашого університету потрібна фінансова допомога від уряду. Коли ці студенти навчаються в університеті, уряд може спонсорувати програми, курси, які стосуються питань дискримінації. Це моє розуміння. Можливо, це не прямий контроль.

Людмила Горбунова: У мене запитання. Реалізуючи принцип соціальної справедливості, які преференції створює уряд штату Міннесота для представників національних меншин, зокрема афроамериканців, індіанців, мексиканців для їх освіти в університеті?

Кетлін Джилл: Є спеціальні агенції в уряді Міннесоти, які займаються промоутерством сприяння освіти серед національних меншин. У багатьох університетах Міннесоти викладають історію США, і впливати на програми, на зміст цих курсів має уряд Міннесоти. Представники корінних американців, індіанців мають спеціальні програми, преференції при вступі до нашого університету. Існують коледжі для індіанців,

Є спеціальне навчання для індіанців. Білі можуть відчуті, як ці курси для корінного населення і для некорінного впливають один на одного.

Людмила Горбунова: А чи є спеціальні стипендії для представників національних меншин?

Кетлін Джилл: Так.

Михайло Степко: Деякі регіони України вимагають, щоб університетські курси викладалися російською мовою. А інші підтримують тільки українську мову. Чи є така мовна проблема в американських університетах?

Кетлін Джилл: Ні, мовної проблеми в американських університетах немає. Мова викладання — англійська.

Ольга Гомілко: Чи існує момент дискримінації студентів з інших країн у вашому університеті? Чи прораховуються якісь наслідки? Як реагують університети на зростання кількості студентів інших традицій і культур?

Кетлін Джилл: Хочу поділитися власним досвідом, досвідом свого університету. Як ви бачите, із 15 тисяч студентів університету лише 6% складають студенти з інших країн. Ми націлені на збільшення цієї кількості. У кожній групі, де я викладаю, є декілька студентів з інших країн. І для мене немає різниці між американськими студентами і представниками інших країн. Дуже часто так трапляється, що іноземні студенти мають кращі знання і рівень підготовки. Для інших вони є зразком кращих студентів. Іноді англійська мова іноземних студентів потребує вдосконалення. У цьому аспекті я більш гнучка у ставленні до них.

Ольга Гомілко: Чи вбачаєте Ви ризики в тенденції витіснення місцевих студентів студентами з інших країн?

Кетлін Джилл: Я не маю такої інформації. Я працюю в штаті Міннесота. Цей штат розташований не на південному кордоні і не на західному узбережжі. У нас незначний відсоток представників національних меншин.

Наталія Кочубей: Ви сказали, що у вас читається курс «Мультикультурна філософія». Скажіть, будь ласка, який зміст цього курсу?

Кетлін Джилл: Це залежить конкретно від викладача. Для багатьох викладачів це курс про світові культури та світові релігії. Однак основою для викладання буддизму як світової релігії є філософія. З цього предмету є стандартні підручники.

Михайло Бойченко: У мене таке запитання: чи не здається вам, що принцип мультикультуралізму є принципом неіспанської білої більшості? Де гарантія того, що коли, як ви зазначаєте, значно зросте відсоток «небілого не іспаномовного населення», що вони теж будуть підтримувати мультикультуралізм? Наскільки чорна меншість буде підтримувати принципи мультикультуралізму?

Кетлін Джилл: Мені здається, що ви маєте рацію, ця проблема існує. Навіть житель Міннесоти, якому 70 років, відчуває провину перед представниками меншин. В цьому плані запроваджуються спеціальні курси в університетах. Навіть якщо є це почуття провини перед національними меншинами, то в часі навчання увага спрямовується на ці цифри, і на

доступ до освіти, представлення у політичних структурах, органах влади. Ці дані свідчать, що все ж таки білі люди мають переваги у всіх аспектах порівняно із представниками меншин. Можливо, з часом ці суперечності будуть трансформуватися. Цілком вірогідно, що це сприятиме розв'язанню згаданої проблеми.

Людмила Горбунова: Я б хотіла відповісти на запитання Михайла Івановича, звернувши увагу на те, що майбутня доля політики мультикультуралізму в освіті багато в чому залежить від його історії в тій чи іншій країні, яка має свої особливості. Зокрема, в США мультикультурна освіта не була уведена лише за волінням не-іспаномовної білої більшості, а була ініційована знизу, як результат прагнень іммігрантів (в тому числі іспаномовних) до адаптації, а також під впливом руху за громадянські права з боку афроамериканців, проти расової дискримінації у сфері освіти.

В Канаді становлення мультикультурної освіти проходило у пошуку компромісу між франко- і англійськими титульними громадами і одночасно відходу від політики їх переважаючої культурно освітньої підтримки.

В Австралії перехід до мультикультурної освіти спонукало прагнення уникнути конфліктів між англо-австралійцями та представниками інших субкультур (аборигени, «нова імміграція» з Азії). Як бачимо, в цих країнах мультикультурну освіту спонукали різні чинники, вона має свою особливу історію, але об'єднує ці країни те, що політика мультикультуралізму в освіті є офіційним державним курсом, і малоімовірно його змінити лише на підставі збільшення представників іспаномовної, чи афро-американської, чи будь якої іншої етнокультурної групи у владній еліті, позаяк саме їх інтереси є головними чинниками демократичного мультикультурного руху.

Ольга Гомілко: Я хочу порушити питання про те, коли не власні громадяни формують атмосферу мультикультуралізму, а коли цей фактор є зовнішнім. Якщо говорити про ситуацію в Україні, то внутрішні мультикультурні інтенції ще не набрали сили, ми все ще орієнтуємося на універсального студента, і в цьому відчувається великий вплив радянської системи освіти. Там явних поділів за національними чи культурно-етнічними ознаками при розробці концепцій освіти не було. Тому для нас поки що студент є універсальним, і ми не розрізняємо його за певними ознаками належності до тієї чи іншої культури. А проблема саме виникає в контексті наших реалій, коли або до нас приїждять студенти чи науковці, або наші студенти їдуть за кордон в інші університети.



Звичайно, це дуже складна проблема, і в кожному випадку вона має певні рішення, свій досвід. Я обмежуся саме тим досвідом, який надає програма академічних обмінів, а саме програма Фулбрайта, яка призначена для обміну студентів і науковців з різних країн. В межах цієї програми кожного року проводиться серія заходів, яка присвячена феномену міжнародної освіти. Чому це все таки є проблема? Адже, з одного боку, ми сприймаємо дуже вдячно можливість поїхати в американський чи інший університет, поширити свої знання, познайомитися з колегами. Ні в кого не викликає сумніву, що цей позитивний досвід збагачує як кожного окремо, так і всю українську наукову спільноту. Але, з другого боку, ми все ж таки ставимо ці питання як проблемні, тому що тут ми маємо справу із зіткненням різних традицій.

Науковець, прибувши до американського університету, потрапляє в атмосферу іншого дискурсу. Коли студент їде в американський університет, у нього мета — стати повноправним членом того дискурсу, до якого він залучається. І тут постає питання: чи можемо ми лише обмежитися раціональними факторами, тобто певною сукупністю знань, які несе студент в університет, чи тут включається багато інших чинників, які спрацьовують, і разом з тим можуть приносити не лише позитивні, але й негативні наслідки такої взаємодії. Міжнародна освіта не є новим феноменом. Ще за часів Ренесансу ми мали плідну співпрацю, комунікацію представників інтелектуальної праці з різних країн, з різних культур. На сьогоднішній день ми маємо різні форми міжнародної комунікації. Чи все таки є тут ризиковані фактори, які вимагають уважного відношення до міжнародної освіти? В чому я тут вбачаю проблему? Наскільки це заповнення досвіду є адекватним відтворенням цього досвіду. Чи є дійсно певний розвиток цього досвіду, чи це спрощення, чи якась певна ризикована ситуація, яка привносить негатив, наприклад, плагіат, який, на жаль, є дуже активним супутником міжнародної освіти.

Той плідний доробок, який здобуває науковець в західному університеті, може бути адаптованим тут. Але, на жаль, науковець, який повертається назад, часто не має достатніх умов ні для сприйняття цих ідей, ні інституціональних умов для їх втілення. Це особливо стосується різних навчальних курсів, які важко втілити в умовах нашої системи освіти. Я мала досвід спостерігати за наслідками цих стажувань, і хочу зауважити, що є багато психологічних чинників, певних психологічних контекстів, котрі не сприяють тому, щоб люди ті знання адекватно могли втілити в українській реальності. Отже, з одного боку, науковець може дійсно знайти своє місце в певному дискурсі, і щиро хоче його реалізувати. Але є дуже багато чинників, які не дозволяють йому це зробити.

З другого боку, коли науковець здобув якихось знань, ці знання можуть привласнюватися. Тобто вони не представляються як здобуток іншого дискурсу, а видаються як власні без посилань. Тобто ми маємо дуже велику проблему з плагіатом. Коли прослухані лекції, прочитані

книжки видаються за власні думки, позиції, захищаються дисертації, пишуться статті, книжки тощо. Можна по-різному відноситися до цього. Але це містить дуже серйозну моральну проблему, проблему етики науковця. Отже, тут багато постає питань, серед яких я виокремила два. По-перше, неготовність української освіти до адаптації міжнародних здобутків як формальних, так і психологічних, культурних. По-друге, проблема плагіату, яка, на жаль, в нашій українській спільноті пов'язана з міжнародною освітою. Не випадково проблема списування, наприклад, неодноразово розглядалася на Фулбрайтівських конференціях. Списування студента — це початок списування дисертації. Плагіат стає невід'ємною частиною багатьох досліджень.

Отже, міжнародна освіта як аспект мультикультуралізму в освіті — це досить серйозна проблема, яка потребує вирішення багатьох конкретних питань, і питань щодо плагіату, і щодо реалізації досвіду наукових доробок, і в цілому відношення суспільства до інтелектуальної праці.

Ірина Предборська: В мене маленьке доповнення. Я пам'ятаю, що ми в інституті вищої освіти готували пропозиції щодо вдосконалення Закону «Про вищу освіту». Особисто я запропонувала ввести таку норму: «Виключати студентів із вищих навчальних закладів за плагіат». Потрібно створювати середовище впровадження такої практики в освіті, яка б засуджувала плагіат як на рівні моралі, так і на рівні закону.

Ольга Гомілко: Тут ми переходимо на загальний культурний контекст. Адже коли студент не дає списати іншому, він виявляє в очах інших студентів начебто власну моральну нікчемність, бо він зраджує друга, не підтримує. Це не так просто.

Людмила Горбунова: Я хочу сказати про запобіжники таких тенденцій в Україні. По-перше, у ВАК запроваджено систему виявлення плагіату україномовних і російськомовних текстів. Мені здається, що цю систему треба вдосконалювати і поширювати. По-друге, мені здається, що цивілізаційний рух входження України в загальноєвропейський і світовий простір все більше буде відкривати наше суспільство не тільки до інформації, знань, але й до адаптації того способу мислення, тих моральних і правових оцінок, які склалися в західних культурах стосовно привласнення результатів інтелектуальної праці.

Михайло Степко: Мені здається, проблема плагіату глибша, ніж середовище мультикультурної чи інтернаціональної освіти. Питання масовості в освіті породило проблему якості і проблему плагіату.

По-друге. У нас в Україні спотворена мета освіти і науки, відсутні чіткі критерії оцінки наукової праці. Поки висять на стовпах оголошення типу «Курсові, дипломи, дисертації», і держава нічого не робить, то про що можна говорити. Я сам свого часу працював у ВАК і намагався запровадити систему виявлення плагіату. Але все одно, багато тих, хто прагне стати вченими, знайдуть стилістичні речі, які дозволять обійти програму виявлення плагіату. Нам треба замислитись над тим, що потрібно зроби-

ти, щоб людина йшла в університет за знаннями, а не за дипломом. Для науки теж слід робити певні кроки, щоб наука стала здобутком тих, хто може нею займатися. Потрібні конкретні цілі і для розвитку людини, і для користі держави.

Я хочу сказати про те, що можна запозичувати і з Європи, і з Сполучених штатів все, але не можна класти це на Грунт нашої свідомості і моралі. Я в цьому переконався. Ті, хто приїздив за програмою Фулбрайта в Україну, не розуміючи нашої системи, радили робити по-своєму. Наприклад, що стосується фінансування освіти. В США фінансування освіти з боку федерального уряду складає лише 17% від загальної суми фінансування освіти в цілому, але скільки там різноманітних фондів, скільки можливостей фінансування з недержавних джерел! Тому я вважаю, що в нашому суспільстві вирішення цих питань потребує не простого запозичення, а критичного усвідомлення іншого досвіду та його творчого застосування в українських реаліях. Дякую.

Ольга Гоміако: Мені здається, що на сьогодні для України в мультикультурній освіті найважливішим є не стільки здобуті знання, скільки саме потрапляння в інший дискурс, який дає можливість формування в людині почуття толерантності, відповідальності, етичних засад. В цьому сенсі мультикультуралізм є дуже сприятливим.

Михайло Степко: Освіта не може бути відокремлена від культури. Культура є одна із ознак нації, народності. В Україні проживає понад 110 націй і народностей. І ставиться завдання — зберегти різноманіття культурних традицій. Ставиться завдання для бідної України створити освітні умови для кожної з національних меншин. Що у нас зроблено? Це школи, які дають освіту мовою, рідною для певної нації: і болгарські, і угорські, і білоруські тощо. Якщо згадати ситуацію перепису в Україні, то вона дуже цікава. По-перше, за переписом станом на 2001 р. в цілому у нас 77,8% українців. Але якою мовою вони говорять, це вже інше питання. У Криму ситуація кардинально інша. Українців — 25%, росіян — 60,4%.

За таких умов потрібна гнучка політика. Відносно меншин, я думаю, ми повинні застосувати все, що напружували цивілізовані суспільства.

Українська мова, яку треба розвивати, на жаль, не належить ні до світових мов, визначених ЮНЕСКО, ні до мов, надзвичайно поширених. Уже в цьому є проблема. Треба це толерантно сприймати і надавати рівні можливості кожній культурі.



Я говорив зараз більше про культуру. Але як це має позначитися на організації навчального процесу? З початку 90-х рр. швидко розгортається вивчення англійської мови. Це добре. Зараз інші крайнощі — згортання вивчення російської мови та культури. А це вже небезпечна тенденція. Небажання знати мову і культуру як сусідніх держав, так і частини власного народу, невміння жити поряд із людьми інших національностей робить реальним те, що в найближчому майбутньому культурні відмінності можуть стати джерелом ворогування.

Не може влаштовувати сучасну демократію несформованість політики щодо мігрантів. Які тенденції сьогодні в Україні? Вони потребують прискіпливого вивчення та ретельного аналізу для створення майбутніх мультикультурних проєктів.

Я пригадую мою розмову з відомим українським поетом Борисом Олійником про інтеграцію в Європу. Він тоді сказав: «А чому ми так поспішаємо в Європу? Хіба не можемо ми з Європи взяти тільки те, що корисно?» Слушна думка. На жаль, ми дуже часто некритично ставимося до європейського досвіду і тому не завжди запозичуємо корисне.

Що поглиблює проблему мультикультурності в Україні? Ясна річ, глобалізація, мобільність населення перетворює багато країн на нові полікультурні середовища. І це треба вивчати. Європейська ідея гармонійного розвитку всіх культур виглядає привабливо. Але зараз в тому ж європейському просторі спостерігаються небезпечні, не плюралістичні напрямки руху. Такою є ідея необхідності усунення культурних відмінностей і проєктування якогось еталонного, так званого «європейського способу ЖИТТЯ». Але це призводить до поділу народів на культурно розвинені і не розвинені. Потрібен нам такий поділ? Є й інші небезпеки: ізоляція, націоналізм. Де золота середина, треба з'ясувати.

Останнім часом у нас знизився рівень культури нашого населення. Рівень освіти, що надають наші вищі навчальні заклади, значно понизився. Якщо ми будемо так іти далі, то Україна приречена. Ми не створили систему елітної освіти, яка є в розвинених країнах. Од 1993 р. Україна запроваджує тестування. Усі ми бачимо плюси і мінуси. Виникають нові проблеми через те, що ми вступили в Болонський процес. Без цього не можна було. Без Болонського процесу ми втрачали тих іноземних студентів, за яких борються всі країни. Ми маємо враховувати те, що студенти з Китаю, наприклад, краще розуміють російську мову. Нещодавно керівники великих запорізьких підприємств просили ректорів технічних університетів, щоб спецкурси, які стосуються конкретних технологій, викладалися російською мовою. І це не можна ігнорувати.

Як нам діяти в умовах дистанційної освіти? Дистанційна освіта відкрила для нас австралійські, канадійські та інші програми. Вони не мають ніякої виховної складової і не адаптовані до україномовного контексту. Треба дивитись, які нам програми започатковувати. Я за те, щоб розвивати в наших університетах професійні програми, але з урахуванням

цих особливостей. Традиції наших університетів — це великий блок загальноосвітніх дисциплін, які несуть тягар і виховного аспекту. Ось тут, мабуть, маємо велике поле діяльності для наших філософів освіти. Як донести правду історії, як бути з проблемами мови?

Я мав нагоду консультуватися з відомим європейським правником Яном де Грофом, який був консультантом ЄС із питань законодавства країн пострадянського простору. Я питав його поради, які нам прийняти закони про мову навчання, коли захід розмовляє українською, центр наполовину українською, наполовину російською, схід, південь, село — українською, місто наполовину російською, Крим — російською. Ніколи це в законі не буде прописано, або закон буде порушуватись. Мені здається, що українці в законах навчилися обминати ті питання, які складні для розв'язання. І наша наука тут не допомагає. Подивімося на діючий Закон «Про освіту», в якому вказано, що мова освіти визнається відповідно до Закону «Про мови». Закон «Про мови» переписаний із Закону Українського центру мов. А проект нового закону, який подали ще у 2002 р., досі лежить у Верховній Раді.

Я ще хочу сказати, чому іноземні студенти їдуть до США. Їм подобається магістерська програма. Вона коротка, зразу веде до результату, до визнання на ринку праці. Тому Європа започаткувала Болонський процес, щоб наздогнати Америку. Студенти зараз цікавляться всіма типами освіти. А їх багато: професійна, комерційна, трансперсональна, корпоративна, академічна. Ось цієї гнучкості в нашому освітньому законодавстві не вистачає. За наявності такої освітньої диференціації ми зможемо конкурувати на міжнародному ринку освітніх послуг і залучати багато іноземних студентів та викладати їм професійні програми тією мовою, якою вони хочуть.

І останнє. Ми не повинні боятися введення різних типів навчальних програм. Ми не повинні боятися того, що університети будуть відрізнятися один від одного. З одного боку, університет — це простір незалежної думки, з іншого — він має видавати все передове. Це проблема надзвичайно складна. Ми маємо врахувати ті нароби, які є в програмах ЄС, наприклад, програми «Шлях старовинних університетів» та «Університет як місце співіснування громадянського суспільства». Ми маємо навчити людину жити в глобалізованому світі.

Дякую за увагу.

Людмила Горбунова: Хочу звернути увагу на те, що Ян де Гроф, на якого посилався Михайло Філімонович, дав статтю до нашого журналу; вона вже опублікована у п'ятому номері.

Ольга Грива: Я хочу продовжити мысль Михайла Філімоновича о том, что проблемы мультикультурализма остро стоят для нас уже как наши внутренние украинские проблемы. И я, как исследователь, как преподаватель, живущий в Крыму, испытываю все эти проблемы на себе. Но

еще в большей степени, я их переживаю как декан факультета, являющегося частью Национального педагогического университета.

Не так давно в университете на Ученом совете стоял вопрос о языке преподавания. Статья 10 Закона «Об образовании» гласит, что языком преподавания должен быть украинский. Я и мои коллеги с пониманием это воспринимаем, но остается вопрос: каким образом русскоязычный преподаватель русскоязычным студентам будет преподавать на украинском языке. Одним из путей продвижения тематики мультикультурализма — не торопиться и не форсировать это движение.



Да, Крым — это часть Украины. Процессы, которые происходят в Крыму, имеют разнонаправленный характер: употребление русского языка сопровождается постепенной украинизацией этого поликультурного пространства. Взаимоотношение русского и украинского языков — это одна из проблем Крыма. Другая проблема — это взаимоотношения всех тех культур, представители которых проживают в Крыму. Это то, что сложилось исторически. Каждый народ претендует на свою историческую правду. И русские, и украинцы, и крымские татары считают себя коренными народами Крыма.

Какова роль системы образования во всем этом процессе? Очевидно, что необходимо найти такой путь, который бы позволил нам всем мирно существовать в этом пространстве. Поэтому слово «толерантность», которое неоднократно уже звучало в ходе дискуссии, стало для меня ключевым. Проблема в том, как найти и внедрить механизм воспитания толерантной личности в поликультурном пространстве. Эти вопросы в Артеке, например, приходится решать ежедневно. У нас разработан целый ряд технологий, каким образом воспитывать толерантность. Например, мы проводим международный фестиваль «Изменим жизнь к лучшему». В этом году в нем примет участие 54 страны. Это огромное мультикультурное пространство, которое существует в течение всех трех фестивальных недель. Дети, подростки, отдыхающие в эту смену, общаются между собой преимущественно на английском языке.

Шесть лет подряд мы запускаем различные анкеты. Прошлым летом я обнаружила, что на русском языке эти анкеты уже никто не заполняет. Мальчики-грузины значительно лучше знают английский. По-русски и по-украински почти не говорят. Только наши украинские дети пока еще пишут на украинском языке. В принципе это поликультурное пространство уже родилось, и мы в нем существуем. Мы должны обладать не только знаниями о том, как надо работать в поликультурной среде, но и

обладать определенными технологиями для того, чтобы грамотно и технологично вести себя в этой среде.

Видимо, одним из основных подходов должен быть личностно ориентированный подход. Самым главным объектом воспитания остается личность ребенка, преподавателя, родителя. Наша задача в том, чтобы дать возможность каждому участнику образовательного процесса реализовать себя максимально. В этом и состоит смысл нашей гуманистической педагогики.

Людмила Горбунова: В продолжение разговора о мультикультурном воспитании, в частности, воспитании толерантности как важнейшей составляющей этого процесса, я хотела бы подчеркнуть следующее. Мультикультурные тенденции не есть нечто абсолютно объективное, совершающееся помимо наших усилий, наших желаний и наших представлений о будущем.

Мы познаем мир и одновременно мы его конструируем в наших представлениях, концепциях, моделях, проектах, программах, которые воплощаем в своей деятельности. Поэтому оптимально благоприятное решение проблемы мультикультурности в обществе возможно лишь при нашем активном участии в этом процессе, в частности, посредством мультикультурного воспитания и образования, примером которого является работа в Артеке.

Проблема взаимоотношений культур в истории решалась по-разному. Одним из таких решений была ассимиляция. Но ассимиляцию как объективный исторический процесс следует отличать от политики принудительной ассимиляции. В украинской истории таких примеров достаточно (русификация, полонизация и т.п.). Ассимиляция, как стратегия по отношению к пришлым культурам, использовавшаяся на протяжении долгого времени многими европейскими странами, в большинстве случаев тоже себя не оправдала. Но нам важно ещё рассмотреть проблему ассимиляции в контексте современных интенций, направленных на наиболее благоприятный сценарий возможного будущего человечества, поместив эту проблему в контекст современного постмодернистского и after-постмодернистского дискурса. И в этом контексте ассимиляция, стирающая различия, также выступает как реальная угроза для культуры. Ибо на этом пути человечество обедняет себя, «кастрирует», уничтожает креативную базу своего культурного развития.

С другой стороны, существует опасность и в политике упрощенного, или непоследовательного, мультикультурализма. Мультикультурализм в его либерально-радикальном проявлении, абсолютизирующий различия, уравнивающий и консервирующий все системы ценностей, ведёт к культурной геттоизации, уменьшению пространства взаимовлияния и коммуникации культур. Мы тем самым теряем в пространстве многообразия единство, целостность. Развитие культур приобретает анклавный характер, то есть замкнутый на себя. Они маргинализуются и утрачивают спо-

способность к глобальной межкультурной коммуникации, становясь чуждыми и даже враждебными этому процессу. Можно сказать, что подобная модель мультикультурализма применительно к иммигрантам, реализуется в некоторых европейских странах (Франция, Германия, в значительной степени Великобритания). Кроме либерального разрешения на существование культур иммигрантов в рамках культуры принимающей страны в виде чего-то отдельного и не мешающего жить представителям доминирующей культуры, она направлена в основном на адаптацию иммигрантов к новым условиям с перспективой последующей интеграции.

Но часто в такой модели отсутствует самое главное: взаимность. Культурная адаптация предусматривает лишь движение с одной стороны, то есть со стороны иммигрантов (именно на это направлены огромные усилия со стороны правительств и общественных организаций, что не может не вызывать уважения). Но готово ли измениться само принимающее общество, так остро нуждающееся в рабочей силе трудовых иммигрантов из азиатских и африканских стран? Готово ли оно к тому, чтобы процесс культурного взаимодействия был **взаим-**ным, процесс культурного сотрудничества был **со-**вместным? К сожалению, в последнее время разрешенные культурные различия иммигрантов, отпущенные в свободное плавание по волнам европейских либеральных демократий, становятся маркерами формирующихся и набирающих силу социальных противоречий (между богатыми хозяевами-европейцами и бедными иммигрантами). Дальнейшее развитие такой ситуации чревато конфликтами межэтнического, межкультурного, межконфессионального характера. Что уже является реальностью современной истории. Главная опасность такого мультикультурализма состоит в том, что абсолютизации культурных различий в теории приводит на практике к фрагментации культуры, разрывам, обособлению, отчуждению, вражде.

Но если потерпит крах политика мультикультурализма в этих странах, то это значит, что не оправдала себя лишь данная конкретная ее модель. В то же время существует опасность, что крах одной крайности обусловит другую, а именно возвращение к политике ассимиляции. Что, в свою очередь, будет уже невозможно осуществить мирным путем в сформировавшемся политическом и культурном контексте.

Хочу еще раз подчеркнуть, мультикультурализм не является единым концептуально оформленным целым. Единой мультикультурной концепции как таковой не существует. Налицо разнообразие мультикультурных концепций, подходов, моделей в пространстве глобального дискурса как незавершенного проекта. И каждая из существующих концепций должна быть принята во внимание, подвергнута критическому анализу и рефлексии в аспекте возможностей и рисков ее реализации.

Михайло Степко: Я хотел бы поделиться своим опытом участия в вопросах обустройства крымских татар по возвращении их в Крым. Я был тогда в составе команды Кабинета Министров Украины, которая этим за-

нималась. Приведу пример дискуссии с крымскими татарами, которая проводилась на разных уровнях, по поводу того, каким быть языку образования для татар. Когда формировался Индустриально-педагогический институт, некоторые экстремистские элементы требовали, чтобы это был только татарский язык. Мы их спрашивали: «Вы физиков и инженеров будете готовить?» Отвечали: «Будем». Так, а где они будут работать с татарским языком? Получается, только в Крыму? Принятие такой доктрины, с одной стороны, ограничивает возможности людей относительно трудоустройства, с другой — оно фактически ведет к созданию, как Вы говорите, фрагментации и анклавности в развитии культур.

Людмила Горбунова: Во время моих посещений образовательных форумов в Швейцарии я имела возможность познакомиться с опытом реализации мультикультурной политики в этой стране. Как известно, там представлены четыре основные культурно-лингвистические общности: немецкая, французская, итальянская и ретороманская.

Ретороманский язык, на котором говорит всего лишь один процент населения, в основном в горных районах на юго-востоке, в немецко-язычном кантоне Граубюнден, является официальным языком. Причём ретороманский является единственным швейцарским языком, на котором говорят только в Швейцарии. И это придает ему особый символический статус. При этом ретороманский называют «языком души», противопоставляя его немецкому как «языку хлеба». Я бы хотела обратить внимание на отношение швейцарцев к ретороманскому языку как к своему историческому и культурному наследию.

Когда в конце XX века статистика выявила сокращение численности говорящих на ретороманском языке, уменьшение количества школ и т.д., швейцарцы принялись спасать свою уникальную культурную ценность. Поскольку ретороманский существовал лишь в виде пяти диалектов и не имел исторически сложившейся наддиалектной формы (хотя надо отдать должное этим диалектам: все они в результате «окультуривания» стали литературными), была создана объединенная версия ретороманского языка, которая должна была использоваться, прежде всего, для административных целей, и которую надо было изучать вместе с одним из местных диалектов. Непосредственным следствием этого было увеличение информации на ретороманском примерно в 20 раз за несколько лет. Ретороманский получил статус официального языка в 1996 году, с тех пор его официальное использование продолжает расти. Правительство Швейцарии экономически поддерживает ретороманский, а также итальянский, как языки двух наименьших языковых групп. В чем причины такого единства, такого общего беспокойства о своей культуре?

В Швейцарии традиционным объяснением единства, которое появилось еще во времена наполеоновских войн в начале XIX века, является то, что данное сообщество основано на **общей воле оставаться вместе**. И эта воля присуща каждой из четырёх этнолингвистических групп — уч-

редителей швейцарской конфедерации, проживающих в ее различных кантонах.

Сегодня Швейцария является одной из наиболее децентрализованных стран в мире (23 кантона). Это является следствием исторически сложившихся стремлений **противостоять доминированию** какой-либо одной общности. Возможно, это стремление было даже сильнее воли к созданию единой нации. Тем не менее, последнее было реализовано как итог демократического развития этнолингвистических и культурных групп в рамках одного государства. Именно на основе принятия общих правовых ценностей формируется столь культурно различная швейцарская идентичность.

При этом культурно различное осознается как общенациональная ценность, как культурное достояние всего швейцарского народа. В ходе общенациональной кампании по спасению ретороманского языка его стали изучать во многих частях Швейцарии, а не только в кантоне Граубюнден. «Не дадим пропасть ретороманскому языку, потому что это наша история, наше культурное наследие», — говорят швейцарцы. В этой обеспокоенности проявляется действительно патриотическое отношение к различиям, как к чему-то, что является сугубо швейцарским национальным достоянием, национальным богатством. По их мнению, богатая культура не может быть однородной, она всегда гетерогенная, богатая на различия. При этом существует общая идентичность швейцарской нации и осознание себя носителем различия в рамках единства. Мне кажется, политика сохранения и развития различий внутри единства и развитие единства на основе принципов демократии, свободы и равенства, основанные на этой стратегии политические проекты и опыт их реализации заслуживают самого пристального внимания. Очень многое в этом опыте может быть полезно для Украины.

Но, говоря о мультикультурализме на примере Швейцарии, следует различать две политические модели: одну, направленную на формирование единой политической нации из этнокультурных общностей, исторически проживающих на данной территории, в том числе и коренных меньшинств; другую — направленную на адаптацию и интеграцию трудовых и прочих иммигрантов эпохи глобализации. Между ними существуют большие различия. И это опять демонстрирует пример Швейцарии.

Если первая модель швейцарского образца является наиболее успешной в мире, то в отношении второй швейцарцы проявляют очень большую осторожность. В общественном мнении швейцарцев доминирует настроение сдерживания трудовой миграции и ее интеграции в швейцарскую культуру, что в частности проявляется в жесткости политики предоставления гражданства. Существует мнение, что иммиграция может нарушить сложившееся хрупкое равновесие между этнолингвистическими и культурными группами, растворить швейцарскую идентичность, нивелировать уникальную этнолингвистическую конфигурацию швейцар-

ской культуры. На этом основана политика сдерживания мультикультурализма иммигрантского происхождения. Поэтому за опытом мультикультурного образования, как для коренных меньшинств, так и для иммигрантов, следует обращаться к другой стране, а именно к той, которая наиболее продвинулась в этом отношении и является безусловным лидером в данной области. Я имею в виду, прежде всего, классическую страну иммигрантов — США.

Концепции мультикультурного образования в США зародились на основе идей либерализма и гуманизма в русле педагогики позитивизма, прагматизма и социал-реконструктивизма, и были ответом на проявление кризиса образования в гетерогенной культурной среде. Направлены они были против расизма, этноцентризма и ассимиляции. Перед американской системой образования встал вопрос, как трансформировать содержание и методы обучения с тем, чтобы они отражали культурное многообразие и в то же время способствовали формированию общей американской идентичности («Мы, американский народ...» — Конституция США).

Американская педагогика и философия образования — это настоящая сокровищница концепций, подходов, методов, проектов, опытов мультикультурного образования; сокровищница, обращение к которой может существенно обогатить украинское образование. Например, концепция «образовательного равенства» Дж. Бенкса (J.Banks), концепция антирасистского образования К. Слитера (C.Sleeter), критическая модель С.Нието (S.Nieto), предполагающая несколько уровней поддержки плюрализма (терпимость, принятие, уважение, утверждение, солидарность и критика), концепция равных возможностей, концепция мультикультурного образования в глобальном сообществе, критическая педагогика и др.

Заслуживают внимания различные виды опытов и методик мультикультурного образования: билингвального и многоязычного обучения, «классов наследия», методики анализа ценностей, трансформации школьной среды для мультикультурного образования, релевантного учебного плана, плюрализма в системе контроля и оценки знаний, внедрения культурных ролевых игр и др. И что интересно: в американской системе образования отсутствует сколько-нибудь унифицированная модель мультикультурного образования. Каждое учебное заведение пытается выработать собственную модель и программу соответствующего воспитания и обучения, о чем говорила профессор Кетлин Джилл в своем выступлении.

Но при этом вырабатываемые программы должны соответствовать стандартам среднего и высшего образования США. Так, Американский Совет по стандартам высшего образования (GAS) в 1990-х годах разработал документы, согласно которым образовательные программы должны воспитывать у студентов способности эффективно снимать межнациональные конфликты. Что, конечно, может быть результатом только эффективного мультикультурного образования. Мультикультурализм заложен и в стандарты педагогического образования NCATE. Программы

подготовки учителей предусматривают прохождение практики в многонациональной аудитории, формирование умений организовывать педагогический процесс в диверсифицированном культурном и социальном окружении, учитывая гендерные, расовые, культурные, религиозные отличия.

Но на что я бы хотела обратить особое внимание, так это на то, что любые мультикультурные программы в США основываются на личностно-ориентированном образовании, то есть всегда имеют своим конечным адресатом не ту или иную этническую или другую культурную группу, а свободного индивида, демократическую личность. Это главная либеральная ценность, она всегда просматривается сквозь любые культурные различия.

Политика мультикультурного образования в США может быть успешной, потому что она обеспечена прочной законодательной базой. Мультикультурное образование провозглашено законодательно на всех уровнях: федеральном, в отдельных провинциях и штатах. Созданы особые государственные структуры, осуществляющие и контролирующие реализацию соответствующей школьной политики.

Однако нельзя идеализировать мультикультурное образование в США. Несмотря на наличие соответствующей законодательной базы и официальное признание идей мультикультурализма, школы и вузы находятся лишь в начале пути его реализации. Для этого есть свои причины, о которых можно было бы поговорить, но только в рамках более узкой темы.

Тетяна Гриценко: У СВОЄМУ виступі я продовжу тему про мультикультурну освіту в США, але б хотіла зупинитися лишень на одному з її аспектів — показі впливу гендерних досліджень на зміст мультикультуралізму в американському науковому дискурсі. Популярність і поширення феміністського руху спричинили зміни у змісті мультикультурної освіти через розуміння взаємозв'язків між категоріями раса, етнічність, клас і гендер, а також через аналіз складних ієрархічних систем домінування і пригнічення, основаних на цих соціокультурних конструктах. Переосмислення даних концептів у змісті мультикультурної освіти в США відбувається у двох напрямках.



По-перше, поняття мультикультурної освіти розширилося завдяки включенню в його зміст дискусій про гендер (культурні очікування від жінок і чоловіків щодо їхньої поведінки у суспільстві), критики біологічного детермінізму (пояснення відносин між чоловіками і жінками у суспільстві як обумовлених приналежністю до біологічної статі) та андроцентризму (норма розглядати чоловіка як люди-

ну, а жінку як різновид людини). Провідні ідеологи мультикультуралізму, зокрема Джеймс Бенкс, Крістін Бенет, Патрісія Ремсі та Леслі Уільямс зазначають, що гендерні стереотипи і дискримінація взаємопов'язані з расою, культурою і класом, засвідчуючи, що гендерні ролі чоловіків і жінок створені соціумом і культурою та залежать від соціоекономічного класу. Ремсі та Уільямс демонструють ці взаємозв'язки, підкреслюючи, що жінка-менеджер з середнього класу та з вищою освітою відчуватиме більш рівноправні взаємовідносини з чоловіками-колегами, ніж жінки, які працюють на заводі та знаходяться під керівництвом чоловіків. Бенкс наголошує, що у 1940-х і 1950-х роках білі жінки з вищого класу часто отримували негативну оцінку, коли працювали поза домом, а від білих жінок з робочого класу навпаки очікувалося бути заробітниками. Грант і Слітер також підтримують цю точку зору, підкреслюючи, що представники з однієї етнічної групи мають різний життєвий досвід; наприклад, реалії для азіата-американця з середнього класу відрізняються від реалій азіатки-американки з середнього класу або азіата-американця з нижчого класу.

По-друге, до змісту мультикультурної освіти також було додано питання про сексуальну орієнтацію. Такі науковці, як Вест наполягають на необхідності включення досвіду ЛГБТ (що означає — лесбійки, гомосексуалісти, бісексуали, транссексуали) до мультикультурного дискурсу як частини тісних взаємозв'язків між расою, класом, культурою і Гендером. Підтверджуючи цю точку зору, Ремсі та Уільямс вказують, що навіть у найбільш неупереджених суспільствах ЛГБТ є метою дискримінації і насилля. Більш того, дослідження Алварано, Дерман-Спаркс і Ремсі показує, що викладачі-мультикультуралісти, коли обговорюють питання взаємозв'язків між расою, класом і Гендером, уникають теми про гомосексуалізм і гомофобію, що визначена Європейським Парламентом як ірраціональний страх і відраза до гомосексуалізму і ЛГБТ, що базується на упередженні та прирівнюється до расизму, ксенофобії, антисемітизму і сексизму. Таким чином, життєвий досвід людей квір (ЛГБТ) безсумнівно залежить від сприйняття гомосексуалізму в суспільстві та пов'язаний з соціальним класом, Гендером, расою, етнічністю, релігією й іншими культурними ідентифікаторами.

Можна сказати, що мультикультурна освіта в США в результаті значених змін у її змісті набуває все більше ознак несприйняття різних форм дискримінації, включаючи класизм, сексизм, Гендеризм, гомофобію.

Ольга Садикова: Залучаючись до проблем мультикультурної освіти, я хотіла б звернутися до досвіду Німеччини. Як і інші сучасні європейські суспільства, німецьке суспільство все більше перетворюється на національно гетерогенне. Як проголошено, метою мультикультуралізму в Німеччині є створення мультикультурного суспільства, в якому не повинно бути ані державного, ані недержавного тиску щодо асиміляції етнічних та культурних груп, які повинні існувати як рівноправні, виявляти взаємоповагу, розуміння та толерантність. Конфлікти, які виникають у

мультикультурному суспільстві повинні відбуватися через так звану інтеркультурну освіту і антидискримінаційне законодавство.

Хочу звернути вашу увагу на те, що в Німеччині термін «інтеркультурна освіта» прийшов на зміну так званій педагогіці для іноземців, тобто для дітей іноземних робітників, яка пропонувала заходи щодо підтримки та сприяння дітям іноземців. Досвід показав, що зусилля та спроби допомогти дітям емігрантів у виконанні домашніх завдань не допомогли інтеграції дітей іноземців у німецьке суспільство. Це привело до певних змін у цій сфері. З одного боку, це сприяло розширенню обсягу роботи в сфері дитячих садків, в сфері спілкування з дорослими іноземного походження. З іншого боку, прийшло розуміння того, що педагогіка для іноземців не може бути окремою галуззю педагогіки, яка займається питаннями виключно іноземних громадян. Вона повинна бути спрямована і на громадян країни, оскільки багато завдань можуть бути вирішеними тільки у спілкуванні людей один з одним.

І оскільки термін «педагогіка для іноземців» недостатньо відповідав цим вимогам, його було замінено на «інтеркультурне виховання» або «інтеркультурну педагогіку». Професор Німецького інституту міжнародних досліджень у галузі освіти Вольфганг Міттер виокремлює декілька етапів на шляху розвитку педагогіки для іноземців в «інтеркультурне виховання». Наприклад, бікультурне виховання, яке мало за мету виховання представників двох культур. Але на практиці, правило було спрямоване на представників культур меншин. Представники культур більшості під вплив цього виховання не підпадали, і навчання дітей німецького і не німецького походження відбувалося в різних класах.

Наступний етап — «мультикультурне виховання», яке визначає, що культури всіх соціальних класів та груп у суспільстві є різними, що потребує додаткових зусиль для створення інтегрованого суспільства. «Інтеркультурне виховання», з одного боку, визнає культури як такі, що відрізняються, а, з іншого боку, передбачає спільне вивчення «іншого». Інтеркультурне виховання намагається визначити відносність кожної культури, розглядає питання культурної самотності, вказуючи на необхідність її подальшого розвитку.

Таким чином, на відміну від педагогіки для іноземців, метою якої була асиміляція емігрантів у німецьке суспільство та створення гомогенної культури, інтеркультурне виховання спрямоване на збереження культурної ідентичності та створення моделі мультикультурного суспільства. Цікавим є те, що німці дають також визначення транскультурного виховання.

Зростання значення мультикультурної освіти в Німеччині викликає необхідність переформулювання освітньої мети школи, розробки основних тенденцій розвитку стратегій мультикультурної освіти. Повага гідності людини, гарантія основних прав є конституційними нормами, що знаходять подальший розвиток у законах про школу кожної федеральної землі Німеччини. Мультикультурна освіта в німецькій школі здійснюється в

першу чергу в процесі загального виховання школярів, внаслідок чого перед учнями постають наступні завдання: усвідомлювати власну культурну соціалізацію, здобувати знання про інші культури, критично сприймати інші культурні форми, поважати спосіб життя іншої людини.

Втілення мультикультурної освіти у школі здійснюється на основі педагогічних принципів, серед яких найважливіший — створення атмосфери взаємоповаги і толерантності у спілкуванні з представниками інших культур. Всі учні повинні брати участь у розвитку спільної шкільної культури і створювати правила спільного учнівського життя, основою якого є взаємоповага.

Співпраця з батьками іноземного походження може бути виокремлена як наступний педагогічний принцип мультикультурної освіти. Спільне урегулювання конфліктів вимагає від всіх учасників вміння розглядати свою точку зору з позиції іншого або інших. Необхідною засадою для розвитку мультикультурних компетенцій на заняттях є знання традицій і зразків як власної, так і чужої культури, які мають розглядатись з позицій диференційованого підходу, самокритичності. У даному випадку йдеться не стільки про збільшення обсягу навчального матеріалу, скільки про мультикультурне акцентування вже існуючого.

Отже, мультикультурну освіту у Німеччині можна схарактеризувати як процес, що набуває інтенсивного розвитку, який отримує фінансову підтримку у кожній федеральній землі країни та підкріплюється низкою організаційних заходів. Такими, зокрема є: подальший розвиток навчальних планів і загальних напрямів всіх предметів з урахуванням мультикультурного аспекту; складання практичних розробок, в яких мультикультурні аспекти конкретизуються як інтеграційна складова роботи школи та уроку; випуск шкільних підручників, провідною думкою яких є те, що суспільство та культури не можуть бути знеціненими; сприяння мовному різноманіттю через диверсифікацію іншомовних пропозицій. Усвідомлюється необхідність того, щоб і німці вчили більше мов, в тому числі і ті, якими розмовляють емігранти. Мультикультурні проекти містять також вимоги сприяння роботі вчителів не німецького походження, покращення умов для шкільного партнерства, розвиток програм обміну школярів та міжнародного обміну вчителів, підтримку міжнародних шкільних мереж, інтенсифікацію співпраці з соціальними працівниками та установами з роботи з молоддю. Інтеркультурна освіта у вищих навчальних закладах Німеччини є складовою підготовки вчителів і їх подальшої освіти.

Необхідно зауважити, що все вище сказане, поки що є з області проєктів, які знайдуть своє втілення в школі майбутнього, але активне впровадження рекомендацій для створення такої школи відбувається вже сьогодні. Ідеї толерантності і мирного співіснування в рамках гетерогенного суспільства проростають у німецькому суспільстві дуже непросто. Але позитивною є вже сама необхідність виносити їх на широкий розгляд, надавати їм статус першочергових для сучасного світу. Дякую за увагу.

Марина Гриценко: Стосовно мультикультурного досвіду я б хотіла навести приклад Фінляндії. Але почну з цитати з сайту української газети «Рідна Україна»: «Функціонування в одній країні двох офіційно закріплених мов, порушуючи мовно-культурну єдність її мешканців, стає джерелом постійного конфлікту між двома різномовними частинами населення, перетворюється на дестабілізуючий фактор суспільного життя».

Не погоджуючись з думкою Ганни Залізняка та Лариси Масенко, я хочу навести приклад офіційно двомовної країни — Фінляндії. Ідеальна чистота, абсолютна довіра і всеохоплююча інформатизація. Усі ці названі якості характеризують сучасну Фінляндію. Ідеальна чистота вас переслідуватиме скрізь. Як на вулицях столиці Гельсінкі, у маленьких містечках, по дорогах і полях, біля озер, так і в громадських убіральнях. Фіни довіряють не лише своїм, але й чужим. За конституцією Фінляндії в країні забезпечено однакові права для фінської та шведської мови. Офіційний статус шведської мови сягає своїм історичним корінням у часи, коли Фінляндія була частиною Шведського королівства, у період з початку 13-го століття по 1809 рік. У Фінляндії люди самі визначають, що вони є носіями шведської мови. За сьогодишньою статистикою, 6% фінів вважають себе шведськомовними. Фінська мова стала домінувати у всіх сферах життя після здобуття незалежності у 1917 році. Але шведська мова з того часу втратила свої позиції і тепер перебуває в класичній позиції мови меншості.



Якщо особа стверджує, що вона є носієм шведської мови, державні органи мають забезпечити її обслуговування рідною мовою. Зокрема, йдеться про виховання дітей у шведськомовних садочках. У фінських школах обов'язково викладається шведська мова, також деякі предмети викладаються шведською мовою. Державні службовці, працівники комунальних освітніх закладів, а також медичних установ, повинні знати дві мови. Проте ніде не зафіксована вимога, щоб президент країни знав шведську мову.

Слід зауважити, що фінські шведи володіють ясно вираженою фінською ідентичністю. Зокрема під час хокейних матчів вони вболівають за фінську команду, а не шведську.

Для україномовних ЗМІ може бути цікавим досвід газети *Hufvustadbladet*, що орієнтована на фінів, які володіють шведською мовою. Газета була заснована у 1864 році і свого часу виходила дуже великим тиражем. Зараз вона займає серед фінських газет 10-те місце з тира-

жем у 51 тисячу примірників. У газеті працює 90 журналістів. При цьому весь персонал газети, яка має власну друкарню, становить 175 чоловік.

Головний редактор газети *Hufvustadbladet* Макс Архиппайнен зазначив, що завдання газети полягає в тому, щоб давати альтернативну точку зору людям, які можуть читати шведською мовою. За його словами, тираж газети зменшувався протягом 16-ти років. «І тоді ми зрозуміли, що треба щось робити, щоб відрізнятись від інших ЗМІ. У зв'язку з цим ми вирішили зменшити формат і стали прагнути до того, щоб новини були власними», — сказав Архиппайнен. На його думку, шведська мова стане сильною і цікавою, якщо газета буде сильною і цікавою. І тоді шведські фіни самі стануть обирати шведську мову, вважає головний редактор.

Отже, досвід Фінляндії цілком може стати в нагоді багатьом великим націям, зокрема, українській.

Людмила Горбунова: Цілком погоджуюся з Мариною, що досвід Фінляндії є дуже цінним для України. Але не менш цікавим є досвід мультикультурної політики Швеції та Нідерландів, Канади та Австралії. Це ті країни, в яких мультикультурне суспільство є таким, що здатне поєднувати рівність можливостей з культурними відмінностями. Це ліберальні суспільства, котрі, подолавши соціальну несправедливість капіталізму, здатні подолати також несправедливість, засновану на расизмі та ксенофобії. Однак не варто забувати про те, що це все ж таки ідеал, певна суспільна інтенція, а не досягнутий стан життя.

Олексій Шевченко: Сама проблема мультикультуралізму мене цікавить як проблема певного інформаційного, комунікативного або політичного проекту. Цей проект знаходить відображення в освіті. Це перша моя позиція. Другий момент, на якому я хотів би акцентувати, що мої філософські уподобання значною мірою знаходяться у французькій традиції. На відміну від традиції англосаксонської, вона досить критична, песимістична. Якщо представник англосаксонської філософії вбачає в світі якісь позитивні тенденції, то француз вбачає катастрофи, апокаліпсис.

Згадую, у Парижі Бодріяр презентував свою книжку. Прийшли гості. І автор запитав: а чого ви власне прийшли сюди? Історія вже закінчилася, це вже кінець. Ми не будемо в такому песимістичному контексті осмислювати ці процеси. Але все ж таки, наслідуючи критичну традицію того ж Фуко, який, перш за все, вбачав навіть в системах педагогіки владні відносини, певний тип соціальної дресури, ми не можемо це не усвідомлювати, коли ми аналізуємо всі ці процеси.



І саме з цих позицій я хотів би подивитися на феномен мультикультуралізму. Що він приховує? Які філософські передумови? Це проект значною мірою ідеологічний. Перше, що кидається в очі, це певні аналогії між мультикультуралізмом та радянським інтернаціоналізмом. Чому ми вхопили цей термін? Бо впізнали щось дуже знайоме. За часів моєї роботи у гуманітарному відділі проблем безпеки було дуже багато проєктів щодо вирішення всіх наших проблем. Один із них — це введення мультикультуралізму, спілкування між народами, етносами, націями тощо. Це дуже поверхові аналогії, але вони все ж таки є. Вчора ввечері я поставив собі завдання, а якщо ми дійсно проаналізуємо філософські передумови мультикультуралізму. У мене є досить критичне відношення до самого концепту. Я думаю, що я частково і не правий, бо коли я Вас послухав, Людмилу Степанівну (у вас такий харизматичний заклик до єдності), то я подумав, що можливо мій скептицизм не зовсім виправданий, але якась частинка правди все-таки в ньому є. Тому саме з цих позицій я і намагався, так би мовити, узагальнити всі ці філософські передумови. Я прошу не дуже суворо мене судити.

Славою Жижек сказав, що ми повинні весь час тримати в голові, що сучасний суб'єкт західного співтовариства не класичний картезіанський суб'єкт, а нарцисичний суб'єкт споживання. Багато представників психоаналізу кажуть, що нарцисизм — хвороба нашого часу. Друга передумова полягає в тому, що в процесі цього споживання, навіть культурних зразків, відбувається певна редукція культурних традицій до знаків цього споживання. Інколи споживач не помічає цієї підміни. Третя особливість — відсутність означника у культурі, який має відношення до проблеми єдності. Всі кажуть, що в наш час відбувається знищення символічного. Це велика проблема — зведення символічного до уявного. Звідси ми маємо оцю мозаїчність культур. Мені здається, що ми маємо певну аналогію з вавилонським натоппом, який породив сам термін «культури». В контексті цього Вавилону ми не маємо можливості зануритися в іншу культуру або вступити в діалог. Наприклад, я беру концепцію Гантінгтона, який говорить про війну цивілізацій. Ми маємо приклад того, що діалог між західною та ісламською цивілізацією є неможливим, незважаючи на всі заклики до толерантності.

Третій аспект вже має відношення до безпосередньо нашої проблеми певної репресивності — це західна політкоректність, яка лежить в основі дискурсу про мультикультуралізм. Мені здається, що ця політкоректність несе дуже репресивну домінанту нав'язування певних стандартів. Ця репресивність не зовсім очевидна і часто є непомітною. Ключова метафора цих стандартів — це метафора не іншого, а метафора меншин. Це формує певний катехізис меншин, який нагадує радянський ідеологічний катехізис. Там було право націй на самовизначення, але теж були меншини в рамках імперського цілого. І тут є певні меншини в рамках якогось цілого. Врахування цих прав видається за поглиблення демократії. Це теж

є певна пропагандистська картинка, рожева картинка тотальної демократизації. Які **МОЖУТЬ** бути меншини? Нацменшини, расові меншини. Але ключовий аспект всіх міфологій меншин — це, безумовно, сексуальні меншини. Мене дуже дратує нав'язування в американському кіно-, літературному продукті цього толерантного відношення до гей-культури. Але для політкоректного мислення — це абсолютно нормально. Коли я казав, що відбувається редукція високої культури, то ми тут бачимо, що видається третьорозрядна література, бо вона лежить в рамках політичного проекту. Між іншим, як будь-яка пропагандистська конструкція, вона приховує реальні проблеми відлучення інших від демократичного процесу. Це дуже гостра проблема сучасної західної культури, і багато політологів пишуть про права мігрантів, в яких просто немає прав. Але це не помічається в рамках такої рожевої картинки.

Прикладом такого милування меншістю, який наводив Бодріяр, є приклад Чиччоліні, яка засідає в парламенті. Чому? Порнозірка — це також меншість, вона дискримінована, їй треба в політику. Мені це дуже нагадує ленінську тезу, що кожна кухарка може керувати державою.

Ще одна така передумова. Пан Бойченко задавав дуже цікаве питання про колоніальний погляд білої більшості. Дуже багато теоретиків пишуть, що мультикультуралізм консервує колоніальний погляд білої людини. Чому? Бо милування оцією меншістю воно і є консервуванням. Це дуже пов'язано із західним нарцисизмом. Нарцис не бачить іншого, є тільки його проекції, проекції його власної культури. Тут я згадую відомі книжки Саїда, який проаналізував феномен Сходу. Він показав, що Схід — це вигадка західної цивілізації. Це західні проекти формують уявлення про Схід як щось таємниче, містичне. Мені здається, що дуже багато з того, що ми називаємо меншостями, культурними традиціями є проекцією колоніальної більшості, які видають свої уявлення про інших.

Останнє. Коли ми говоримо «культуралізм», що ми маємо на увазі? Мені здається, що тут є плутанина, що ми видаємо медійні продукти цієї культури за саму культуру. Була цікава доповідь про світові релігії. Я бачив сюжет по телебаченню, як монах Шаоліню приїжджає до Америки, відкриває школу і починає вчити американців цієї утаємниченої системи китайського буддизму. Що ми маємо в цьому феномені? Маємо те, що цей монах просто адаптує і підігрує західній цивілізації в їх проекціях на храм Шаолінь. Його адепти вважають, що вони підключаються до автентичного Шаоліню. Відбувається масова містифікація в культурі. Між іншим, сам храм Шаолінь давно перетворився на комерційну структуру і фігурує як проекція західних уявлень.

Такими є основні передумови, які я зміг дуже побіжно виділити. Мені здається, тут є про що подумати. І коли говорити про транскультуралізм, то я не впевнений, що цей культуралізм має якимось іншим наповненням. Дякую за увагу та терпіння.

Людмила Горбунова: Дякую Олексію Костянтиновичу за аналіз філософських передумов мультикультуралізму як ідеологічного і політичного проекту. Нарцисизм, безперечно, тут має місце. Але редукувати багатий західно-європейський філософський контекст мультикультуралізму до нарцисизму є великим спрощенням. В цьому контексті, насамперед, ми маємо багату традицію діалогічної філософії (О.Розеншток-Гюссі, М.Бубер, Е.Левінас), герменевтичної філософії (В.Дільтей, Г.Гадамер, Е.Бетті), бачимо також філософію відмінності (Ж.Делез), комунікативну етику Ю.Габермаса, трансцендентальну прагматику К.-О.Апеля, філософію відповідальності Г.Йонаса, філософію включення Ч.Тейлора тощо. За умови такого контекстуального підходу не можна погодитися з твердженням, що основною метафорою західної політкоректності в контексті мультикультурної проблематики є не метафора іншого, а метафора меншин. Не можна ігнорувати підняту ще М. Бубером проблему діалогу людини з іншими людьми при посередництві Бога — проблему «Я і Ти»; проблему шляху до Іншого та відповідальності за Іншого, що лежить в основі свободи суб'єкта, підняту Е.Левінасом, проблему пошуку нових морально-ціннісних орієнтацій задля нових форм соціальної і культурної інтеграції, що розглядається у працях видатних німецьких філософів сучасності, яких я вже назвала та інших.

До того ж, говорячи про політкоректність мислення, зовсім некоректно зводити поняття меншин до секс-меншин, а потім піддавати нищівній критиці таким чином спотворений сенс мультикультуралізму.

Позиція Олексія Костянтиновича стає зрозумілою, коли він апелює до С.Гантінгтона, зокрема до його тези про невідворотність зіткнення цивілізацій. На наш погляд, саме в його роботах, таких як «Зіткнення цивілізацій» та «Хто ми», міститься джерело песимізму та скептицизму щодо мультикультурної політики, а не у французькій філософській традиції, у лоні якої сформувалися засади філософії мультикультуралізму, зокрема, філософії відмінностей. Що ж стосується антимultiкультурного алармізму Гантінгтона, то особливо це помітно в його книзі «Хто ми», яка проникнута фаталізмом та романтичною ностальгією за англо-протестантською культурою. Саме вона є, за переконанням Гантінгтона, «базовою» для американської ідентичності. (Ця теза є дуже спірною, і заперечується фахівцями). Імміграція в його баченні постає як зло для країни, здатне зруйнувати цю ідентичність. Іммігранти не в змозі сприйняти її. І якщо США не примусять їх це зробити, на країну очікує доля Спарти та Риму, а саме: повний занепад. Гантінгтон із зневажливим презирством піддає критиці мультикультуралізм як шкідливу фантазію ліберальних еліт, протиставляючи йому «патріотизм» і «національний інстинкт» простих американців, які виступають проти іммігрантів.

Але ж існує й інша, більш оптимістична, думка в суспільній свідомості США, зокрема у свідомості політичної еліти, яка все ж таки перева-

жає: Сполучені Штати за раціональної, прагматичної мультикультурної політики в змозі не тільки пережити імміграцію, але й досягти процвітання завдяки їй.

Не можна не погодитися з Олексієм Костянтиновичем у його твердженні про те, що часто медійні продукти культури видаються за саму культуру. Але це стосується не лише міжкультурного діалогу. Наш час — це ера симуляції і симулякрів, як писав Бодріяр. Приклад із Шаолінем — приклад захоплюючої гри мас-медіа, за якою здійснюється деструктурація культурного. Така інформація, подана у вигляді знання про Схід, розкладає сенс, перетворює його на таку собі туманність, приречену на тотальну ентропію. Але, за Бодріяром, на таку ентропію приречена будь-яка інформація про ту чи іншу подію. Інформація, на яку перетворюється та за допомогою якої поширюється певна подія чи культурна традиція, вже є деградованою формою цієї події. Але чи можемо ми цього уникнути? Пошуки відповіді на це запитання можуть бути предметом окремого обговорення, іншої дискусії.

Оксана Ляхвацька: Я хочу продовжити думку Людмили Степанівни про величезне методологічне значення філософії діалогу для вирішення проблеми мультикультуралізму в сучасному світі. Філософія діалогу (зустрічі) — напрямок у сучасній філософії, метою якої є визнання комунікації з іншою людиною, Богом, світом, яка є можливою завдяки трактуванню їх як партнерів в діалозі. Я б її назвала методологією розкриття сутності мультикультурного світу в цілому. Філософія діалогу це, перш за все, спроба мислення, яке виникає із співбуття людей в конкретному часі. Роздуми про пізнання світу, про ідентичність людини, любов, етику. Спроба зрозуміти і пізнати себе і свободу, розмову, міжлюдські відносини, систему цінностей, відчуження і самотність. Філософія діалогу робить спробу зосередити мислення про людину навколо конкретної екзистенції, навколо конкретної людської долі аби узріти в ній те, що є для людини найважливіше і що конститує її буття як особи.

Великою заслугою філософії діалогу є те, що вона говорить про окрему людину, про кожен індивід як цінність саму по собі, що постійно нагадує про її існування, про її право на екзистенцію і артикуляцію. В сучасному постмодерністському шумі, мішанині мов, безцінний цей міцний і виразний голос, який возвеличує такі цінності як ідентичність, гідність, прихильність, уважність і повага до другого — Іншого. І щене все. За Левінасом і Тішнером, Я не лише має співвідноситись з *Іншим*, воно повинно брати на себе відповідальність і бути готовим нести відповідальність за прийняті ним рішення, бути відповідальним за іншого. Це свого роду акт жертвності, зречення і покори.

В працях діалогіків знаходимо досвід *Іншого* як досвід для людського самопізнання, в якому знаходять свій фундамент основні етичні цінності такі як правда, справедливість, вірність. Діалог з *Іншим* визначається як діалог доброї волі, а запитання іншого як прохання про допомогу. Етика

тут виступає як знання про спосіб життя серед людей, як знання, де на першому місці знаходиться людина.

Проблему *Іншого* і відношення з ним філософія зустрічі досі розглядала на загал в ситуації наочної безпосередності і в обсязі однієї культури. Сьогодні ж перед цим філософським напрямком лежить неоране поле досліджень над реляцією *Я — Інший*, коли одна із сторін належить до іншої раси, релігії або культури. Чи буде це ускладнювати процес нашої рефлексії, робити її багатозначнішою? Це надзвичайно важливо, бо ми живемо в мультикультурному світі, а прогрес комунікації цієї мультикультурної природи нашої сучасності що раз більш очевидний і всеохоплюючий. Сьогодні домагаються рівноправного місця за круглим столом світу інші, в цілому чисельні, але до цього часу не домінуючі або ж маргіналізовані культури. Вони амбітні і динамічні, мають сильно розвинуте почуття власної гідності і власної цінності. Саме тому рефлексія над *Іншим* спонукає нас до роздумів над природою і змістом зустрічі між *Я* й *Іншим*.

Основним змістом зустрічі є діалог, «діалогічна відкритість», «діалогічна перспектива». Метою діалогу має бути взаємне розуміння, в свою чергу метою взаємного розуміння — взаємне зближення, а зрозуміння і зближення досягаються шляхом пізнання. Передумовою всього процесу є воля пізнання, бажання, звернення до *Іншого*, вихід йому назустріч, започаткування з ним розмови. Однак, комунікаційний прогрес в останні десятиліття став важким викликом. З одного боку, він наближує один до одного, але чи зближує? Між людиною і людиною, між *Я* й *Іншим* втрутився технічний посередник — електронний імпульс, мережа, сателіт, мас медіа. Парадоксальність такої медійної ситуації йде далі. З одного боку, зростає глобалізація мас медіа, але, з іншого — збільшується поверхневність і хаос. Парадокс часу: сьогодні мало, хто пише, всі передають інформацію. Чим більше людина контактує з мас медіа, тим більше скаржиться на загубленість і самотність. Суспільство нашої планети все більш нагадує анонімний натовп, взаємно байдужих по відношенню один до одного людей.

На такому тлі відчуваємо глибокий гуманізм, пристрасність і надію науки про *Я* й *Інший* у філософії діалогу як основи людського ладу на землі. Філософія діалогу відкриває перед нами бачення нової ери, в яку власне входимо. Викликом для неї стане відкриття *Іншого*.

Наталія Кочубей: В своем выступлении я бы хотела акцентировать внимание на антропологическом измерении мультикультурализма в условиях информационного общества.

Замечу сначала, что информационное общество — это система гораздо более сложная по сравнению с обществом индустриальным. В информационном обществе человек, с одной стороны, включен в информационные связи, своеобразную сеть, а с другой — он управляет собой как свободный человек. Это значит, что он может выйти из сетевой структу-

ры, когда захочет, может остаться, а может и остаться и подключиться к еще одной или нескольким сетям. Важен его выбор и его ценность для той или иной сети связей и знаний. Иначе говоря, человеку в информационном обществе не надо перекладывать ответственность за свой выбор на умного «начальника», «менеджера». В новых условиях человек и более свободен и более ответственен за свои поступки. В таком случае очень важно понимать, что и другие люди имеют те же степени свободы, причем не зависимо от того статуса, который они занимают в обществе. Значит, одинаково ценны ВСЕ люди. Тогда мультикультурность, ее ключевой момент, как мне кажется, состоит в понимании ценности *Другого*, даже *Иного* для *Тебя* самого.

Мне представляется, что для такого понимания недостаточно только информации о той или иной культуре. Хотя информация тоже важна. Здесь говорилось о том, что в университете Сент Клауд, как и в других университетах США, читается курс «Философия мультикультурализма», основное содержание которого — знакомство с религией и культурой других народов. В украинских вузах есть подобные курсы, например, «История мировой культуры», «Религиоведение».

Мало также преференций для национальных меньшинств в получении образования. Хотя на определенном этапе развития образования это тоже немаловажно. Мне представляется, что мультикультурализм — это комплексная проблема информационного общества, сущность которой лежит в самом понимании человека. Это, прежде всего, антропологическая проблема. И если в классических теориях общества обсуждалась проблема о примате социального над индивидуальным и наоборот, а проблема сложности этого индивидуального даже не ставилась, то теперь ситуация изменилась. С позиций теории сложности и синергетики мы можем сказать, что сложнейшее социальное целое составляют элементы — люди, не менее сложные, чем это социальное целое. Поэтому монокультурность, любой культурный «центризм» — будь то европо- или востоко-центризм — обедняет, упрощает человека. Сложность такого социального индивида не будет соответствовать увеличенной сложности социального целого.

Не достаточным для понимания человека информационного общества, я полагаю, является и толерантность. Это необходимое, но не достаточное условие мультикультурности. Важно проникнуться, как я уже говорила, ценностью *Другого* именно потому, что он *Иной*. Поэтому, как



мне представляется, мультикультурализм, понятый и как неотъемлемое свойство личности и как характеристика информационного общества, является одним из приоритетов образования, нацеленного в будущее.

Антоніна Корецька: Шановні колеги, у своєму виступі я хочу зосередити увагу на духовності особистості як потенційної універсальності. Духовність і духовні цінності є спільними для дуже широких кіллюдей.

Духовність — внутрішній світ людини, її стрижень, глибинна сутність. Більше того, духовність — це певний тип світовідношення, який виявляється у ставленні до абсолюту, до світу, природи, суспільства, інших людей, зрештою, до самого себе.

Виходячи з розуміння людини як духовної істоти, визнаємо за нею безумовне право на самостановлення, тобто людини постає суб'єктом своєї життєдіяльності.

Самовдосконалення дозволяє перетворювати нашу істоту на нову особистість.

Ступінь духовного розвитку не завжди визначається віком людини. Але однозначно найважливішим тут є період навчання, котрий зараз переріс у навчання протягом життя.

На сьогодні має місце духовний вакуум: суспільна, політична й економічна еліти не виступають зразками ні культури, ні духовності. Та й інтелектуальність часто постає бездуховною. Гостро постає проблема духовного виховання. В умовах входження до європейського й світового освітнього простору важливо не допустити розмитості й само нереалізованості особистості.

Формування духовності через феномен освіти виступає гарантом індивідуального розвитку і водночас плекає інтелектуальний та духовний потенціалнації, формує громадян відкритого демократичного суспільства.

Сучасний мультикультурний соціум вимагає певної уніфікованості освіти, без нав'язування стереотипів супердержавами. Тому у формуванні духовності великого значення надаємо її комплексному характеру та національному підґрунтю.

В той же час необхідний вихід з ізоляції в питаннях освіти та ознайомленні з культурою інших країн і народів. Подальший розвиток сучасної освіти в діалозі культур, безумовно, пов'язаний з утвердженням у ньому пріоритету загальнолюдських чинників, а отже — духовності.

Ірина Предборська: Під час обговорення було висловлено багато цікавих думок. З приводу деяких хотілось би зазначити свою позицію, зосередившись, головним чином, на можливостях і ризиках, пов'язаних з впровадженням мультикультурної освіти. Учасники круглого столу навели чи-



мало таких прикладів з досвіду різних країн. Я так розумію, що можливості і ризики мультикультурної освіти залежать від певних методологічних позицій тих, хто цю політику впроваджує. Якщо, по-перше, мультикультурна політика розуміється як відхід від тоталізуючого історизму, від монокультури та орієнтація на рівноправ'я, визнання, плюралізм, різноманіття соціокультурного середовища, децентралізацію будь-яких наративів, опозиції; по-друге, коли на практиці має місце визнання багатомірності будь-якого соціального явища, в тому числі і культури, коли вона не редукується тільки до етнічного виміру, а розглядається у різних аспектах, то тоді, звичайно, ми можемо говорити про певні можливості мультикультурної освіти.



Серед них я би виокремила наступні. Передусім, це — створення умов для культурного і світоглядного самовизначення особистості. Для нашого освітнього простору воно вкрай необхідне, оскільки протягом існування Радянського Союзу особистість такої можливості не мала. Наведу такий жахливий випадок із своєї викладацької практики. У 1982 році на кафедрі виключили з комсомолу і звільнили з роботи нашу лаборантку тільки через те, що вона охрестила свою дитину в церкві. Для сучасних студентів — це видається дивним: як таке могло статися? Сучасне українське суспільство поступово відходить від практики ідеологізації усіх сфер життя.

Друга можливість пов'язана з тим, що мультикультурна політика в освіті сприяє відходу від загальних схем мислення. Йдеться про переорієнтацію нашого мислення шляхом деконструкції наративів, дестереотипізації освітнього простору, що є дуже важливим кроком для розуміння *Іншого*. Сучасні дослідження з філософії освіти, які неодноразово презентувалися у даному часописі, свідчать про існування соціокультурних, зокрема гендерних стереотипів у наших навчальних програмах і підручниках.

Назву ще одну можливість мультикультурної освіти — це впровадження толерантності в освітній процес. Йдеться про те, щоб ми в освітній взаємодії розуміли, бачили і чули не меншого, а *Іншого*. Якщо ми не бачимо *Іншого*, тоді можуть відновлюватися умови для створення центру і периферії. До речі, у працях одного з ідеологів мультикультуралізму Ч.Тейлора йдеться про орієнтацію мультикультуралізму саме на реалізацію політики визнання *Іншого*.

Канадський освітянин, професор Г.Жиру говорить про те, що в сучасній освіті всі учасники освітнього процесу повинні стати трансгресорами: і викладачі, і студенти. Акт трансгресії означає подолання межі між

можливим і неможливим, вихід за межі свого культурно-смыслового поля, і таким чином наближення до розуміння *Іншого*. У результаті трансгресії створюються спільні когнітивні поля, де відбувається взаємне порозуміння, перевизначення знаків, демістифікуються стереотипи і утворюються зони толерантності.

Нарешті, потрібно сказати, що мультикультурна освіта з її акцентуацією на культурних відмінностях, посиленою культурочутливістю зумовлює потребу в індивідуалізації навчання. Отже, освіта постає як стан відкритих можливостей для самореалізації особистості.

На жаль, в освітній практиці існує чимало прикладів, коли наведені методологічні положення відверто викривляються. В такому випадку можемо говорити про певні ризики, пов'язані з мультикультурною освітою, які містять в собі небезпеку. Методологічно ці ризики зумовлені ототожненням поняття мультикультуралізму з етнокультурой. Тобто на практиці відбувається редукція поняття мультикультуралізму до одного з його вимірів. Має місце абсолютизація одиничного, спроба центрування колись культурних периферій, маргінальних культур — створення нових центрів, а отже, порушення рівноправ'я і виникнення панування окремого, одиничного над цілим. В результаті виникає можливість пояснення будь-якого конфлікту, посиляючись виключно на етнічні відмінності, тобто переноситься акцент з причин на походження. І тоді виникає загроза, що ми ніколи не зможемо розв'язати протиріччя, тому що вони вічні. Неможливо, наприклад, змінити національно-етнічну ознаку, тому й неможливо ніколи вирішити будь-яке питання у даній площині. Відбувається загострення суперечок через з'ясування пріоритетів і права на абсолютну істину. У даному контексті доречно для ілюстрації звернутися до позиції С.Гантінгтона, до якої апелював Олексій Костянтинівич в своєму виступі. Мабуть керуючись наведеним методологічним орієнтиром, американський дослідник проголошує неможливість діалогу між західною та ісламською цивілізацією. Зрозуміло, що кожна цивілізація має свою історію, культурно-релігійні особливості. З позицій Гантінгтона, цей конфлікт вічний. Тобто замість пошуку шляхів налагодження діалогу фактично пропонується консервація конфлікту. На мою думку, така позиція нічого спільного не має з політикою мультикультуралізму.

Ризики в освітній практиці пов'язані з розповсюдженням механістичного розуміння рівноправ'я культур. За приклад можуть правити політичні суперечки в нашій країні навколо мовного питання. Прихильники державної двомовності апелюють до прикладів таких розвинутих країн, як Канада, Швейцарія. У виступах наводилися цікаві приклади вирішення мовного питання. Я погоджуюся, що наведений досвід є корисним для нас. Але запозичуючи інший досвід, потрібно визначити межі цього запозичення. І в нашому випадку цією межею є рівень розвиненості громадянського суспільства, рівень сформованості правової держави в Україні, наявність і поширеність демократичних традицій в країні.

Мовне питання в країні радше виступає знярядям політичного реваншу з боку політичних еліт. Зрівняння у статусі російської і української мов у нашому контексті виглядає як прагнення легітимізувати лишень одну з мов. Таку практику вже давно демонструють наші політики. Досвід державної двомовності за умов відсутності демократичних традицій на прикладі Республіки Беларусь демонструє, зокрема процес консервації білоруської мови.

В таких випадках практика мультикультуралізму пропонує «стверд-жувальні дії» — позитивну дискримінацію (тобто створення певних пільг і преференцій для культур, які не були домінуючими, мали статус периферійних культур). Така політика проводилася і в СРСР щодо створення можливостей навчатися дітям, наприклад з сіл. В сучасній Україні також існують пільги для дітей-сиріт та ін. Тут я погоджуюсь з Олексієм Костянтиновичем, що деякі мультикультурні практики нагадують радянський інтернаціоналізм, оскільки означають конкретні протекціоністські дії (в першому випадку — на культурній основі, а в другому — на ідеологічній) для відновлення соціальної справедливості.

Але подеколи позитивна дискримінація може перетворитися на відверту дискримінацію по відношенню до інших етнічних і соціальних прошарків в освіті. Це може трапитися за умови, коли абсолютизується приналежність індивіда до соціокультурної периферії при наданні йому освітніх можливостей. Наприклад, в США при працевлаштуванні на посаду професора критерієм відбору може стати не досвід людини, її знання, творчі здобутки, а соціокультурний статус, зокрема приналежність до соціокультурної периферії (гей, афроамериканець тощо). В дискурсі мультикультуралізму на рівні конструювання концепцій відбувається підміна понять: *Інший* як стратегічний орієнтир мультикультурної освіти розчиняється в понятті «меншина», а останнє редується до секс-меншин. На неприпустимість таких концептуальних маніпуляцій вказувала Людмила Степанівна, тому я не буду на цьому зупинятися.

Особливо хочу привернути вашу увагу на хиткість межі в конструюванні концепцій мультикультурної освіти. У філософському плані проблема мультикультуралізму — це проблема співвідношення одиничного і загального. Абсолютизація однієї з сторін цієї дихотомії неминуче призводить до створення нових центрів домінування і спрямована на порушення рівноправ'я в освітньому просторі. Нам, звичайно, дивно чути про таку практику мультикультуралізму, коли, наприклад в одному з університетів США викладається курс «Трансвестит стадіс» (трансвеститологія) викладачем відповідної сексуальної орієнтації. Або спостерігати суперечки щодо визначення більшої вагомості і важливості для вивчення, наприклад, античної філософії чи африканської та рівноцінної їх презентації в навчальному плані. І знову маємо справу з механістичним розумінням рівноправ'я в освіті, культурі.

Іншою крайністю позитивної дискримінації є етнічний нарцисизм, що веде до культурно-освітньої ізоляції. Я, як і Олексій Костянтинівич, також звертаюся до поняття нарцисизму, але в дещо іншому контексті. У вітчизняній освіті чимало прикладів його прояву, що виявляється у надмірному захопленні минулим, його ідеалізації, спробі будувати країну в стилі «Future in the Past» (майбутнє в минулому), неадекватній презентації сучасної України в підручниках та ін. На етапі націєтворення — це небезпечна політико-культурна стратегія.

Ризики в освіті провокує практика нетерпимості до *Іншого*. Досить переконливо це ілюструє класовий підхід в радянській культурі, ставлення до нашої культурно-історичної спадщини за радянські часи. Результатом такої освітньої практики стає національний нігілізм або ксенофобія.

Сучасна освіта, вбираючи ідеї мультикультуралізму і відстоюючи свободу самовизнання, самовираження особистості, повинна навчити людину проживати життя як вільний вибір бути серед розмаїття різнокультурних універсалій, гармонізувати свої стосунки з *Іншим*.

Михайло Степко: У США дуже популярна філософія прагматизму. На вашу думку, філософія прагматизму «за» мультикультурність?

Ірина Предборська: Буквально перед нашим засіданням я познайомилася з американською статтею, в якій йдеться про три підходи до мультикультуралізму в філософії освіти США. Перший підхід — Дж.Серля, який виступає проти мультикультуралізму, розглядає даний феномен як крах всього європейського, негативний досвід для освіти в цілому. Друга позиція Ч.Тейлора, який підтримує мультикультуралізм. Третій підхід ідеолога неопрагматизму Р.Рорті, позиція якого позитивно-нейтральна.

Людмила Горбунова: Я хочу зосередити увагу на філософсько-методологічних підходах до дослідження мультикультуралізму і сформулювати деякі перспективні проблеми для вивчення у галузі філософії освіти.

Передусім, треба звернути увагу на такі моменти.

Використання самого терміна «мультикультуралізм», як, зокрема, показала сьогоднішня дискусія, характеризується сплутуванням різних рівнів розуміння цієї категорії. Тому треба чітко розрізнати мультикультуралізм:

- 1) як реальний стан суспільства,
- 2) як політику і стратегію управління, тобто як певний політичний, у тому числі освітній проект,
- 3) як наукову концепцію та теоретичну модель,
- 4) як певний вид дискурсу.



Поняття «мультикультуралізм» за всієї невизначеності та багатозначності виражає інтенцію до рівноправ'я різних культур на протипагу моделі гегемонії одної культури.

Але тут прихована небезпека, про що вже згадувала Ірина Михайлівна. Часто *культурне* розуміють як етнічне, а модель етнічного базується на есенціалістському уявленні. Та і до самої культури застосовують примордіальний підхід (до речі, обидва ці підходи характерні для національно-демократичного та націоналістичного руху в Україні). В результаті культурні межі між групами не викликають сумніву, а відмінності жорстко фіксуються та абсолютизуються, і це стає ґрунтом для ксенофобії. Кожній окремій етнокультурній групі приписується неіснуюча гомогенність, автономна суб'єктність, у рамках якої нівелюється суб'єктність індивіда, що спричиняє деіндивідуалізацію і, зрештою, на практиці — порушення прав людини.

Не варто зводити феномен культурного багатоманіття до феномену етнічного розмаїття. Культурні межі далеко не збігаються з етнічними. Тому розгляд крізь призму етнічно кодованої «культури» соціальних відносин, нових соціальних констеляцій, що склалися в ХХ ст., як роблять деякі представники мультикультуралізму, не лише хибний з наукового погляду, але й небезпечний з точки зору політики. Аби політика мультикультуралізму не призвела нас у майбутньому до етнізації політичного життя, — а це вельми небезпечно для українського суспільства, для держави, — проблеми культурного багатоманіття треба узгоджувати з проблемою демократичного плюралізму.

Історії відомі приклади «спів-суспільної демократії» (consocietal democracy), збудованої на розподілі влади між етнолінгвістичними групами (Швейцарія, Фінляндія, Канада, Бельгія та ін.). Декотрі вельми успішні, інші балансують на межі перманентного конфлікту. Чому така неоднакова доля цих мультикультурних спільнот? Формуючи для України мультикультурну та державну стратегію розвитку, ми повинні ретельно проаналізувати досвід цих країн, обов'язково дослідити його можливості та ризики у наявному глобальному контексті, а також у контексті нашої внутрішньої свободи, нашого культурного самовідчуття. На мій погляд, країнам «спів-суспільної демократії» властива різна спрямованість політичної волі. Швейцарська єдність базується на боротьбі **проти домінування** будь-яких етнокультурних груп та їхніх цінностей, а країни з перманентно гліючим конфліктом — на боротьбі **за домінування** тієї чи тієї етнокультурної групи. Можливо, там, де їх було дві (Канада, Бельгія), будь-який рух проти домінування одної групи перетворювався за принципом бінарної опозиції на рух за домінування іншої. Утім, це мої суто умоглядні припущення. А ситуація мультикультурних спільнот потребує глибокого наукового і філософського аналізу.

Тут ми маємо багатий філософський арсенал. Щоб зрозуміти логіку розвитку демократії (передусім, для нашої країни), ми можемо звернути-

ся до *філософії включення* Чарльза Тейлора. Він зазначає: якщо демократія є владою *всього* народу, вона характеризується рисами *включення*, в іншому разі, коли вона є *владою* всього народу, — рисами *виключення*. Виключення — це побічний продукт потреб високої згуртованості самоуправних суспільств. Воно було цілком припустиме на ранніх формах демократії, але нині *виключення* є джерелом хвороби суспільства. Боротьба за домінування цінностей якоїсь етнокультурної групи — це боротьба за виключення іншої. В такому разі група, яку «ВИКЛЮЧАЮТЬ» із нації, не відчуває своєї причетності до прийняття рішень, вони втрачають для неї легітимність, вона вже начебто не пов'язана з волею цієї нації.

Щоб існувати легітимно, нація повинна бути конституйована так, щоб індивіди, які її складають, та їхні групи могли чути одні одних. Це потребує взаємозв'язку. Сучасна демократична держава неможлива без наявності «НАЦІЇ» з вельми потужною колективною ідентичністю. Демократія за своєю природою внутрішньо конкурентна і рухлива, тому зобов'язує нас демонструвати значно більшу солідарність і значно більший взаємозв'язок одне з одним у нашому спільному українському політичному проекті, аніж це було потрібно в ієрархізованій та авторитарній державі минулого. Тобто, з одного боку, існує реальна політична потреба сучасної демократичної держави в потужній спільній ідентичності, з іншого, саме вільне суспільство потребує вищого рівня взаємозв'язку, особистої участі і значно вищого рівня взаємної довіри, ніж суспільство деспотичне чи авторитарне.

Вільні демократичні суспільства надзвичайно уразливі щодо недовіри одних громадян стосовно інших. Тому потребують цілеспрямованої, прозорої, послідовно демократичної мультикультурної політики, яка формує простір самореалізації для будь-яких соціально орієнтованих культурних і субкультурних груп (вікових, гендерних, етнічних, конфесійних, професійних, ідеологічних, політичних та ін.). Складовими такої політики є виважені, раціонально обґрунтовані мультикультурні освітні проекти, що передбачають не лише ознайомлення і толерантне ставлення до різних «культур» і культурних відмінностей, а ще й сприяють формуванню багатоманітних неконфліктних ідентичностей усіх рівнів (від індивідуального до загальнонаціонального). При цьому інтеграційна складова таких проектів повинна визначати смисл для всіх інших.

Відомо, що демократично розвинуте суспільство відрізняється ускладненою структурною диференціацією і зростанням відмінностей. Звідси проблема ідентичності постає як проблема неперервного процесу ідентифікації в динамічному просторі відмінностей і комунікації.

Будь-який мультикультурний проект історично виправданий лише тоді, коли має собі за мету емансипацію та вільну самоідентифікацію людини, а не зупиняється на проміжних рівнях ідентичності, як, наприклад, етнічних чи конфесійних, які потенційно містять небезпеку нівелювання індивідуалізованих форм особистісної ідентичності. Індивід повинен мати право на ідентичність і тим самим на вільний вибір своєї культурної при-

належності. Тому в центрі мультикультурних освітніх програм повинен бути автономний індивід з його невідчужуваним правом на визнання та збереження власної індивідуальності. Це можливо за умов плюралізму форм життя, які є формами самоствердження індивідів і груп. Тобто «культурне членство» індивідів, включеність їх до деякого культурного контексту, звісно, є передумовою їхнього **само**-визначення життя.

Водночас колективні права, права культурних груп вторинні стосовно прав індивідуальних. Як вважають Ч. Тейлор і В. Кимличка, культури цінні не самі по собі, а тому, що окремі особистості одержують через ці культури сферу осмислених можливостей дії. Головне, щоби ця сфера можливостей дії не перетворювалась на сферу продиктованих дій. Щоби та чи інша «рідна», але, на жаль, антиліберальна культура не придушувала індивіда. Але ж часто саме це і трапляється. Тут наявна суперечність між ліберальною цінністю автономії індивіда і його культурною приналежністю до неліберальної культури. Якщо ми в таких умовах віддамо перевагу правам культур перед правами індивіда, то будемо посібниками перетворення культурної приналежності на культурну тюрму для тих, хто прагне звільнитися від пов'язаних із цією приналежністю традицій, практик і звичок. У зв'язку з цим серед множини свобод, які є невід'ємними правами особистості в демократичній державі, виникає ще одна: свобода від власної культури, тобто від культури, в якій народилася і була вихована.

Досягнення такої свободи можливе на шляхах розвитку транскультури як своєрідного континууму, що охоплює всі культури і лакуни між ними. Власне, розвиток концепції транскультури можна вважати наступним кроком після мультикультуралізму. Від середини 1990-х років транскультурне бачення (transcultural vision) починає поширюватися в Росії, Німеччині, США та в інших країнах. Зокрема, цій проблемі присвячена книга Елен Беррі та Михайла Епштейна «Транскультурні експерименти: російська та американська моделі творчої комунікації», видана 1999 року в Нью-Йорку*.

Ідеї транскультурності кореняться в ідеях Бахтіна, Мамардашвілі та багатьох інших філософів.

У процесі мультикультурних контактів ми виходимо у простір «між», у простір «транс» із метою віднайдення порозуміння. Це потенційно нова цілісність, нове комунікативне суспільство, в якому виробляються нові комунікативні цінності, що мають постконвенційний характер.

Транскультура не існує поза межами культур. Вона існує в кожній із них як потенціал культури бути іншою. Транскультурність передусім є самокритичною. Для того, щоб дійти до розуміння іншої культури, необхідно, передусім, вийти за межі власної культури, перестати бути її ра-

* Berry Ellen, Epstein Mikhail. Transcultural Experiments: Russian and American Models of Creative Communication. New York: St. Martin's Press, 1999.

бом. Це те, про що казав Бахтін: стан «вненаходимости». Саме в стані «вненаходимости» ми здатні рефлектувати над власною культурою, виходити за її межі та робити її предметом свого раціонального пізнання.

Коли Мерабу Мамардашвілі, філософу світового рівня, на схилі віку довелось стати «грузинським філософом» і зазнати розкошів вимушеної ідентифікації зі своєю «рідною» культурою, він, визнаючи право людей жити всередині своєї культури, писав: «А мене запитали?.. Можливо, я як раз задихаюсь всередині цієї цілком своєрідної, складної і розвинутої культури?». Так ставлячи питання, Мамардашвілі захищав право людини на незалежність від своєї власної культури, право на крок, що трансцендує доколишню, рідну, свою власну культуру і середовище як «первинний метафізичний акт»*. Тут ідеться про трансгресію як вихід за межі культурної традиції, як подолання етнокультурних і конфесійних меж.

Транскультура — це і є царица таких метафізичних актів, що конституують вільну транскультурну особистість. Відчуття культурної клаустрофобії виникає у мене щоразу, коли мені кажуть: «Думай по-українськи». Треба вміти думати по-різному. Не було б європейської ідентичності, якби в Європі в другій половині ХХ століття трансгресію не поставили на потік. Треба навчитися трансцендувати над цією рідною, питомою, застигнутою, доброю домашньою культурою, піддати її рефлексії: що в ній доброго, що в ній поганого, що треба зберегти, з чим можна далі йти, а з чим не можна, від чого треба відмовитись, тому що це не відповідає вимогам сучасної епохи.

Саме в просторі транскультурності ми, звільняючись із полону рідної культури, готові до зустрічі з іншим як потенційно можливим «Я». Тобто, наше ставлення до *Іншого* формується як ставлення до можливого іншого «Я». Інша культура сприймається як деяка можливість власної культури. Коли ми включаємо у простір комунікації власні можливості бути іншими, тоді це транскультура, тоді це конструктивно-комунікативний простір творення майбутнього, а не консервація відмінностей мультикультуралізму чи просто толерантне ставлення до відмінностей.

Дякую за увагу.

Дякую всім учасникам дискусії. Сподіваюсь, осмислення порушених сьогодні проблем допоможе виробити сучасні освітні стратегії і програми, суголосні українським можливостям і реаліям.

До друку підготувала Л.Горбунова

* Мамардашвили Мераб. Другое небо // Как я понимаю философию. М.: Культура, 1992. С. 335, 336, 337.

Людмила Горбунова, Ірина Предборська, Кетлін Джилл, Михайло Степко, Ольга Гомілко, Олексій Шевченко, Наталія Кочубей, Антоніна Корецька, Оксана Ляхвацька, Михайло Бойченко, Ольга Грива, Марина Гриценко, Тетяна Гриценко, Ольга Садикова.

Мультикультурализм как теоретическая и практическая проблема: ориентиры для образования. Круглый стол в редакции журнала «Філософія освіти».

В ходе дискуссии были рассмотрены теоретико-методологические проблемы мультикультурализма, а также вопросы реализации мультикультурных политических проектов, формирующих глобальный контекст для выработки современных образовательных стратегий. Особое внимание было уделено рассмотрению опыта американской системы мультикультурного образования, украинских особенностей межкультурных отношений, сложностей многообразных европейских политических практик, а также поиску философских оснований для осмысления возникающих практических проблем мультикультурного развития.

Lyudmyla Gorbunova, Iryna Predborska, Kathleen Gill, Mykhaylo Stepko, Olga Gomilko, Oleksiy Shevchenko, Nataliya Kochubey, Antonina Koretska, Oksana Lyakhvatska, Mykhaylo Boychenko, Olga Hryva, Marina Hrytsenko, Tetyana Hrytsenko, Olga Sadukova.

Multiculturalism as a Theoretical and Practical Problem: Guidelines for Education. Journal «Philosophy of Education» Editorial Board Round Table.

The theoretical and methodological problems of multiculturalism, the realization of multicultural political projects which generate the global context for making of the contemporary educational strategies were examined during discussion. The participants of the round table have paid special attention to analysis of experience of American multicultural education's system, Ukrainian peculiarities of cross-cultural relations, complexities, and diversities of European political practices. The search of philosophical bases for comprehension of arising practical problems of the multicultural development was a subject of debate as well.