

УДК 316.75:37.014.25(477)
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.4(83).02

МУЛЬТИКУЛЬТУРНА/МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Володимир ЄВТУХ
доктор історичних наук, професор,
член-кореспондент НАН України,
декан соціально-правового факультету
Національного педагогічного університету
ім. М. П. Драгоманова

Ключові слова: мультикультуралізм, інтеркультуралізм, мультикультурна освіта, міжкультурна освіта, мультикультурна/міжкультурна освіта, освітній простір, етнокультурне різноманіття.

© Євтух В., 2021

У статті розглядається низка питань, пов'язаних із таким феноменом, як «мультикультурна/міжкультурна освіта»: відтворюються засади її зародження, її динаміки та її перспектив. Увага концентрується на досвідові США, деяких європейських країн, де коріняться початки її історії й формуються новітні тренди її розвитку. Автор, аналізуючи стан цього виду освіти, стверджує, що вона є об'єктивною суспільною необхідністю у країнах з поліетнічним складом населення і що вона сприяє взаємному сприйняттю «етнокультурної інакшості», забезпеченню рівності доступові до знань і творенню атмосфери безконфліктної міжетнічної взаємодії й соціальної когезії (згуртованості). Виокремлюються базові принципи побудови мультикультурної/міжкультурної освіти, з'ясовується важливість включення її елементів до навчальних планів закладів освіти, наголошується на її мобілізаторській ролі у вибудовуванні системи міжетнічної толерантності на базі інформації і знань про історію і культуру різноманітних спільнот, які проживають і взаємодіють у межах одного і того ж етнополітичного організму.

Автор вважає, що актуальність мультикультурної/міжкультурної освіти в українському соціальному просторі зумовлюється передусім тим, що Україна є áктором світових процесів, зокрема у сфері етнонаціонального розвитку, а динаміка етнонаціональної структури її населення спонукає до інтенсивного її запровадження.

Актуальність. Актуальність проблеми, як у теоретичному, так і у практичному сенсі, підпирається реаліями сучасного суспільного розвитку – світ стає все більш етнічно диверсифікованим [10], усе більш інтенсивнішою стає взаємодія носіїв різноманітних етнічних і культурницьких традицій не лише в межах одного і того ж територіально-географічного простору, але й у транснаціональних соціокультурних просторах [3]. «Проблеми, пов'язані з культурним різноманіттям, властиві нашому часові і є набагато складнішими та проблематичнішими, ніж кілька десятиліття тому. Отже, мультикультурна/міжкультурної освіта, як ніколи, важлива для подолання стереотипів, нетерпимості та булінгу в навчальних закладах» [69] та сприянню соціальної згуртованості етнічно диверсифікованих суспільств. Цими й іншими обставинами пояснюється поширення такого виду освіти у цілому світі [57]. У цьому контексті актуалізується дискурс (передовсім у зарубіжному освітньому просторі) стосовно таких питань: допомога представникам культурних груп відчувати себе включеними, а відповідно і належними, до громади навчального закладу; сприяння формуванню збалансованого представництва в навчальних матеріалах й відповідної інформації про культурні групи; сприяння міжкультурній взаємодії та гармонії стосунків в освітньому довкіллі; формування критичного мислення щодо сучасного соціального середовища, в якому перебувають культурні групи; просування ідеї справедливості в освіті; сприяння осмисленню мультикультуралізму і важливості полікультурної освіти серед учителів та педагогів» [69].

Про актуальність наголошених сентенцій для українських реалій мова йтиме у спеціальному сюжеті.

Принагідно наголошу на кількох технологічних моментах моїх розмірковувань про роль специфічного виду освіти: 1) на цьому етапові я буду використовувати термін «мультикультурна/міжкультурна освіта»; у процесі подальшого викладу я буду пропонувати ті чи ті аргументи, які, сподіваюсь, виправдовуватимуть його вживання в обраному варіанті; 2) у своєму аналізові я буду спиратися на думки (або ж дискутуватиму з цими думками) дослідників, передовсім американських і європейських, які є помітними в науковому дискурсі означеної, чи то дотичної до неї, проблематики, зокрема йдеться про дослідників (науковців, учених) з могутнім цитуванням, вагомими *h-index* та *i10-index* (ці показники переважної більшості цитованих авторів у цій статті досить таки вражаючі) і публікації у виданнях з високим impact factor; 3) час від часу я звертаюся до публікацій молодих науковців, дослідження котрих базуються на досягненні попередників і містять важливу акумульовану інформацію, або ж абзольвентських праць [42; 85], досвід написання яких може бути корисним для випускників вітчизняних навчальних закладів, що планують професійно займатися наукою, передовсім у сфері, пов'язаній з етнокультурними феноменами; 3) вважаю за необхідне текст супроводжувати додатковою короткою інформацією, як-от про заклад, який представляє той чи той автор, котрого я цитую, його внесок у розробку тих чи тих аспектів проблеми тощо; 4) на цей час залишаю поза межами статті ґрунтовне з'ясування співвідношення і взаємодію термінів у ланцюгу: «мультикультурна освіта» – «міжкультурна освіта» – «полікультурна освіта» – «громадянська освіта» – «міжкультурна педагогіка» – «педагогіка власного капіталу» і звертаюся до побіжних пояснень у тих випадках, коли цього вимагає контекст.

«Мультикультурна/міжкультурна освіта»: від етимології терміна до контенту поняття

З'ясування контенту понять «мультикультурна освіта» та «міжкультурна освіта» логічно починати з розкриття змісту понять «мультикультуралізм» («multiculturalism») та «інтеркультуралізм» / «міжкультуралізм» («interculturalism»). В обох випадках структуроутворюючим компонентом понять є феномен культури. Якщо вживані

словосполучення з компонентом «мульти» (від англійської – багаточисельний) констатують наявність у нашій ситуації носіїв різноманітних культурницьких традицій у межах одного і того ж територіально-адміністративного утворення і загострюють увагу на їхньому *modus vivendi* [4], то такі ж з компонентом «між» (від англійської – inter) більше орієнтовані на процес взаємодії цих носіїв. Згідно з усталеною традицією загально прийнятим визначенням поняття «мультикультуралізм» є «співіснуванням різноманітних культур, де культура включає расові, релігійні чи культурні групи й виявляється у звичній поведінці, культурницьких сприйняттях та цінностях, моделях мислення та комунікативних стилях» [50]. Що ж до поняття «інтеркультуралізм» (менш уживане – міжкультурність), то дослідники схиляються до його визначення «як філософії обмінів між культурами у межах суспільства» та, за американською філософинею з Чиказького університету Мартою Нуссбаум (Martha Nussbaum), це «визнання загальнолюдських потреб у різних культурах» [83]. У межах такого розуміння інтеркультуралізму обмін фокусується на обмінах ідеями й культурницькими нормами, який постійно поглиблює взаємодію їхніх носіїв. Не занурюючись у дискусію відмінностей між контентним наповненням цих двох понять, зазначу, що вони (тут я спираюсь на мій дослідницький досвід у цій царині) представляють для мене два аспекти феномена, завдяки вправному менеджменту, яким ці два аспекти працюють на безконфліктний розвиток суспільств з полістнічним складом населення.

Зацікавлених пошуками з'ясування співвідношення між поняттями «інтеркультуралізм» та «мультикультуралізм» прирагідно відсилаю до досліджень Вілля Кімліки (Will Kimlicka), Джіоффрея Левея (Geoffrey Levey), Ná3apa Міра (Nasar Meer) та Тарі-ка Модуда (Tariq Modood) [54; 56; 58]. Щоправда, з мого погляду, висловлені останніми двома авторами думки вимагають більш ретельного підходу їхнього трактування, зокрема щодо певних переваг інтеркультуралізму над мультикультуралізмом.

На основі викладеного вище поглиблю аргументацію щодо співвідношення понять «мультикультурна освіта» та «міжкультурна освіта» («інтеркультурна освіта»). Аналіз результатів досліджень американських і європейських науковців та їхнє втілення у практики дає нагоду виокремити принциповий момент – термін «мультикультурна освіта» розповсюджений у Сполучених Штатах Америки й Канаді [29; 38; 40; 44; 60; 61; 71; 79], а у Європі в науковому обігові й практиках переважаюче присутній термін «міжкультурна освіта» [24–27; 31; 65]. За Гунілою Холм (Gunilla Holm) та Харрієтою Зілліакус (Harriet Zilliacus) з Гельсінкського університету, ці два терміни – «мультикультурна освіта» та «міжкультурна освіта» – багатьма дослідниками вживаються як синоніми [48]. Аналіз цитованих у цій статті публікацій підтверджує висновок, як, до речі, й інше спостереження авторів про те, що різниця між ними є суто географічною [48; 49]. Якщо в Америці дослідники послуговуються виключно терміном «мультикультурна освіта», то у європейському освітньому просторі поряд з терміном «міжкультурна освіта» час від часу зустрічається і термін «мультикультурна освіта». У таких країнах, як Греція, Ірландія та Німеччина перевага надається вживанню терміна «міжкультурна освіта», натомість у Великій Британії та Нідерландах в освітнє поле більш очевидно включені ідеї мультикультуралізму. Певною мірою можна погодитися з аргументацією Даніеля Фааса (Daniel Faas) з Дублінського Трініті Коледжу (Ірландія), Хрістіни Хаджсотеріу (Christina Hajisoteriou) та Панайотіса Анжелідеса (Panayiotis Angelides) з Університету Нікосії (Кіпр) такого підходу до наповнення змістом цього виду освіти, ідеться зокрема про той факт, що в останніх двох країнах більш поширеними були концепти мультикультуралізму [39]. Відомий бельгійський дослідник і професор Гентського університету Рік Пінкстен (Rik Pinxten), надаючи перевагу вживанню терміна «між-

культурна освіта», аргументує це тим, що інтеркультуралізм як явище забезпечує більші можливості для діалогу та взаємодії між громадами зі збереженням чітко вираженої ідентичності його учасників [64]. Згадувані вище Г. Холм та Х. Зілліакус, покликаючись на думку своїх європейських колег, звертають увагу на ще одну особливість взаємодії двох термінів: *«мультикультурний»* (а він лежить в основі поняття «мультикультурна освіта») – менш динамічна концепція, що описує ситуацію, якій властива різноманітність культур, тоді як «міжкультурний» уживається для означення взаємодії й взаємозв'язку різних культурних груп у різноманітних культурних мережах; *«міжкультурний»* уживається тоді, коли мова йде про «взаємодії, перемовини і процес», натомість мультикультурний, коли є прагнення відтворити й описати природу (етнокультурну) суспільств [48]. Для мене стає очевидним, що, використовуючи термін з прикметником «міжкультурний», той чи той автор прагне відтворити динаміку явища (можливо більш точно, динаміку взаємодії акторів на даний момент), а вживаючи термін із прикметником «мультикультурний» – його статику, власне, пробує зафіксувати ситуацію культурної різноманітності, наявність її носіїв, котрі за тих чи тих обставин вступають (або готові вступити) у взаємодію. Такі мої спостереження випливають із багаторічного дослідницького досвіду та даних розділу «Міжнаціональні відносини і мова спілкування» проєкту «Українське суспільство: моніторинг соціальних змін», який впродовж понад двадцяти років виконується Інститутом соціології НАН України [20].

До речі, роблячи висновки щодо поширеності освітніх концептів, які базуються чи то на мультикультуралізмові, чи то на інтеркультуралізмові, варто брати до уваги нюанси наповненням контентами тих чи тих предметів. Згадувані вище Д. Фаас, Х. Халжсотеріу, П. Анжелідес звертають увагу на такі обставини: якщо порівнювати зміст підручників із географії, історії і предметів із громадянської освіти в Греції, Німеччині й Англії, то стає помітним підхід до трактування зв'язку між європейськими цінностями і такими мультикультуралізму (читай американськими) є різним і залежить від того, як його викладають у тому чи тому навчальному закладі. Якщо викладання історії в усіх трьох країнах тяжіє (різною мірою) до етноцентризму, то, скажімо, викладання географії і громадянська освіта в Греції коливається між етноцентризмом та європейськістю (європоцентризмом). Натомість, в Англії у цих двох предметах посилені макрополітичні уявлення про «мультикультурне британство». Прив'язуючись до трендів національно-політичного розвитку Німеччини, перевага надається предметам з відчутним наповненням німецькою та європейською тематикою; щоправда, траплялося так, що питання різноманітності знаходили відтворення у тих чи тих предметах, наприклад географії [39, с. 305]. Пояснення такому підходу формування змісту предметів і включення тих чи тих предметів до навчального плану варто шукати в особливостях національної історії країн. Власне, йдеться про те, що особливості змісту міжкультурної освіти корелюються з тим, яким чином у тій чи тій країні трактуються соціокультурні контексти функціонування різноманітних етнічних, культурних, релігійних груп у вимірах офіційних ідеолого-політичних парадигм історичного розвитку конкретної країни. Завважу, що зарубіжні дослідники, зазвичай, бодай коротко, але аналізують нормативні документи своїх країн та міжнародні акти, які творять правове поле функціонування мультикультурної/міжкультурної освіти [47]. Така тенденція з'являється і в українському дослідницькому просторі [19; 68]. Хоча в цілому, як можна зробити висновок з аналізу наукової літератури й існуючих практик, у країнах з полістнічним складом населення головним підходом до імплементації міжкультурної освіти є стимулювання досягнення рівних можливостей в освітньому процесі, незважаючи на расове, етнічне походження та соціальний стан здобувачів освіти на різних її рівнях.

Західні дослідники мультикультуралізму й інтеркультуралізму, дискутуючи питання їхнього співвідношення у контексті освітніх практик, виокремлюють такі їхні особливості: мультикультуралізм послуговується різними підходами, зокрема, за Джеймсом Бенксом (James Banks), першопрохідцем у царині мультикультурної освіти, засновником Центру міжкультурної освіти у Вашингтонському університеті, це *підхід оцінювання внеску* (внесок етнокультурних груп у розвиток суспільства проживання відтворюється у предметах навчального плану, при цьому їхня структура залишається незмінною), *допоміжний підхід* (додавання до текстів нової інформації про етнокультурне розмаїття, *трансформаційний підхід*, *підхід соціальних дій*, спрямований на конкретні активності досягнення рівності представниками усіх етнічних груп суспільства в освітній сфері [39, с. 305]. Реалізація усіх цих підходів до того ж формує засади так званої педагогіки власного капіталу (накопичення необхідних знань) як частини мультикультурної освіти [30].

Прихильники міжкультурної освіти стверджують, що інтеркультуралізм, мобілізує викладачів до трансформації педагогіки та навчальних планів із метою розширення можливостей тих, хто навчається (носіїв різноманітних культурницьких традицій), таким чином пробуджує прагнення до соціальної емансипації. Тут ідеться, власне, про те, що міжкультурна освіта допомагає виявляти приховані чинники, які зумовлюють існування дискримінації [39, с. 305]. Міжкультурна освіта, включаючи в обіг етнокультурну інформацію, водночас додає динаміки культурницьким процесам узагалі. У контексті цих розмірковувань західних дослідників можна приєднатися до їхнього висновку про те, що культури в поліетнічних країнах сучасного світу є нестабільною сумішшю однаковості й «інакшості». Я не сприймаю таку сентенцію як доконаний факт, але й не заперечую посилення такого тренду, зокрема гібридизації характерних рис етнічностей у процесі їхньої взаємодії.

Згідно з висновками західних дослідників, міжкультурна освіта у європейських країнах чітко орієнтована на структуроване включення культурної різноманітності в освітні системи. При цьому в країнах Західної Європи основна увага концентрується на іммігрантах, а в країнах Східної Європи на етнічних меншинах з акцентуацією на їхній взаємодії. Іншими характерними рисами міжкультурної освіти у Європі є такі: увага поширюється на всіх студентів, а не лише з конкретними освітніми потребами, як це часто буває в американських навчальних закладах; навчальні програми більшості предметів включають міжкультурний аспект чи аспект різноманітності; міжкультурний вимір вважається трансверсальним (наприклад, Німеччина); міжкультурна освіта не є частиною офіційної політики, це – альтернативна концепція (наприклад, Великобританія та Франція) [35, с. 99].

Отже, наведені вище аргументи підштовхують до формулювання думки про те, що ми маємо справу з одним і тим же феноменом, оскільки практикування «мультикультурної освіти» чи то «міжкультурної освіти» передбачає формування толерантного сприйняття «інакшості», творення атмосфери безконфліктного співіснування носіїв різноманітних етнокультурницьких традицій і досягнення рівності в доступові їх до знань. Різниця може виявлятися у двох випадках, на мій погляд, технологічних: залежно від контекстуальних умов застосування (змішано етнічні ареали, регіони – характерні для північноамериканських та азійських країн; ареали з переважаючим тим чи тим етнічним компонентом (тими чи тими етнічними компонентами) – зазвичай країни Європи) та традицій трактування феномена американськими чи європейськими дослідниками. Тому ще раз наголошую на доречності застосування терміна «мультикультурної/міжкультурної освіти» як такого, що відтворює сутність одного явища і процесу імплементації його основних контентних властивостей.

Історичний екскурс: витоки та імпульси розвитку

Концептуальні засади мультикультурної освіти почали формуватися передусім у Сполучених Штатах Америки в 1960-х роках, до чого великою мірою доклався спеціалізований журнал «Теорію в практику» («Theory Into Practice»), перший номер якого з'явився 1962 року. На цих засадах паралельно водночас вибудовувалися практики. Такі відомі її дослідники, ініціатори й проутери, як Джеймс Бенкс і Крістін Слітер (Christine Sleeter) указують на дві важливі обставини, які спонукали появу й актуалізацію феномену «мультикультурна освіта» й сприяли інтенсивному її розвитку. Це – загострення у цей період проблем в етнонаціональних процесах, передусім пов'язаних з рухом афроамериканців за свої права, та зі сплеском суспільної зацікавленості роллю етнічності в американській історії [29; 70]. Аналіз діяльності згаданих акторів мультикультурної освіти дає мені підстави робити висновок, що якщо Дж. Бенкс був зосереджений на розробці теорії такого роду освіти, то увага К. Слітер значною мірою концентрувалася на практиках (скажімо, упровадження мультикультурної освіти в державних школах міста Сіетл на початку 1970-х років), власне, вони стали добротним підґрунтям для її подальших наукових узагальнень у співпраці з Карлом Ґрантом (Carl Grant) з Вісконсінського університету. До речі, К. Ґрант, враховуючи названі обставини, сформував чотири головні ланцюжки, на яких спиралося вибудовування системи мультикультурної освіти, прийнятні для США: *мультикультурний рух* (пов'язаний з поширенням знання про етнічність, імміграцію, асиміляцію, соціальну мобільність, упередження); *міжгруповий освітній рух* (спрямовував увагу на проблеми, з якими стикалися представники кольорового населення в галузі освіти, із 1940-х років); *рух за права людини* (боротьба за рівність і справедливість, 1955–1965 рр.); *рух, пов'язаний з етнічними студіями* (він виріс із руху за права людини з акцентуацією на необхідності вивчення ролі різноманітних етнічностей у розвиткові США, 1960–1970-ті рр.). Головною ж ідеєю, що групувала їх в одну систему, стали активності за соціальну справедливість і права людини [44]. За К. Слітер, термін «мультикультурна освіта» у науковій літературі вперше з'явився у середині 1970-х років [52]. Завважу, що тут, на мою думку, немає жодної контраверсійності – у згаданий час почали загострюватися проблеми, які ставили на порядок денний, серед них і питання освіти у мультиетнічному середовищі; а в пізніший період сформувався термін, який увібрав у себе квітесенцію означення можливостей тим чи тим чином вирішення цих проблем.

Оскільки мультикультурна освіта виросла з громадянського руху за права людини, то на перших порах уся увага концентрувалася на афроамериканцях, які були найактивнішими учасниками цього руху; згодом ця увага охопила американців мексиканського та пуерторіканського походження. У сучасних умовах в орбіту мультикультурної освіти залучені представники корінного населення та інших етнічностей. Останнє було характерне з самого початку для мультикультурної освіти Канади, Австралії та деяких азійських країн. Сьогодні в США в контексті розвитку мультикультурної освіти актуалізується питання про включення в її орбіту питання про етнокультурну історію білого населення, оскільки мультикультурна освіта будується на принципах урахування багатоетнічності й класової, расової, гендерної й мовної різноманітності. Концентровану увагу на необхідності більш інтенсивного ознайомлення з етнокультурою білого населення і його ідентичністю звернув Карл Ґрант; для означення процесу він ужив термін *«біла педагогіка»* (*«педагогіка білого населення»*) або *«критична педагогіка»*, щоправда, зауваживши, що вона як виокремлене з контексту явище не викликає у нього захоплення [44]. Найновіші дослідження, зокрема професора з Університету штату Пенсильванія Самуела Теннера (Samual Tannar) свідчать про те, що феномен «білої

педагогіки» збуджує так звану другу хвилю зацікавленості [74]. На мій погляд, цей момент додасть нових імпульсів в осмисленні значення і змісту мультикультурної освіти в США й стане новим етапом у її розвитку.

Система міжкультурної освіти у європейських країнах базується на факті культурного різноманіття їхнього населення: тут функціонують 23 офіційні мови та налічується 60 мов релігійних чи меншинних громад [35, с. 95]. Вона формується у середині 1970-х років у країнах з високим відсотком іммігрантів (Велика Британія, Бельгія, Нідерланди, Німеччина, Франція) й її увага концентрується саме на цьому компоненті їхнього населення, що, зрештою, відбивається на ідеології міжкультурної освіти. Могутні імпульси до розвитку міжкультурної освіти дали французькі вчені, зокрема професорка Університету Парижа VIII Мартін Абдаллах-Претсейлль (Martine Abdallah-Pretceille), яка, за дослідницею з Католицького університету Валенсії Тамар Шаулі, у своїй книзі «Міжкультурна освіта» [24] сформулювала, власне, теоретичні засади концентуалізації міжкультурної освіти. Згодом її ідеї були розвинені в доробку Терези Агвадо Одіни (Teresa Aguado Odina) – Іспанія, Агостіно Портери (Agostino Portera) і Карла Ґранта (Carl Grant) – Італія [67]. У Німеччині міжкультурний підхід до навчання з урахуванням присутності вихідців із інших країн прибирає назву *«педагогіка для іноземців»* («Ausl nderp dagogik»), а у Франції – *«педагогіка сприйняття»* («pédagogie d'accueil») [65, с. 482]. Цікаво, що на початку свого зародження міжкультурна освіта, зокрема в Німеччині, фокусувалася, з одного боку, на вивченні мови країни входу іммігрантів, а з іншого – на підтримці мов і культур іммігрантів із тим, щоб їм легше було повертатися до країни виходу [35, с. 97]. Зважаючи на сучасні тренди розвитку етнонаціональної ситуації у країнах Західної Європи, зокрема збільшення частки населення іноземного походження, можна погодитися з думкою згадуваного керівника Центру міжкультурних студій А. Портери про те, що «освіта в міжкультурному сенсі сьогодні є найбільш адекватною відповіддю на виклики глобалізації та взаємозалежності» [65, с. 481]. Сучасним трендом у розвитку міжкультурної освіти у європейському трактуванні є певне її ототожнення з концепцією громадянської освіти.

Утвердженню і розвитку мультикультурної/міжкультурної освіти в Сполучених Штатах Америки та на європейському континенті відіграли як офіційні інституції, так і громадські об'єднання, які різною мірою опікуються питаннями такого роду освіти. Ведучи мову про успіхи і перспективи мультикультурної освіти в Сполучених Штатах Америки, варто згадати про позитивну роль у цьому процесові офіційних установ, у полі зору яких перебуває дотримання стандартів включення чинника різноманітності в навчальні програми. Ідеться, зокрема, про Раду з акредитації та підготовки вихователів (Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]), Національну раду з акредитації та педагогічної освіти (National Council for the Accreditation of Teacher Education [NCATE]). У країнах Європейського Союзу помітними офіційними ákторами в просторові міжкультурної освіти є Європейська Комісія, Рада Європи, Комітет міністрів освіти тощо, які певною мірою координують зусилля держав ЄС й сприяють її розвиткові через фінансові стимулювання й спільні проєкти та інші ініціативи [47, с. 218–219].

Особлива роль у поширенні ідей мультикультурної/міжкультурної освіти належить ЮНЕСКО, у документах якої здійснені спроби розмежувати значення понять «мультикультурна освіта» та «міжкультурна освіта». У «Настановах ЮНЕСКО щодо міжкультурної освіти» містяться такі твердження: термін «мультикультурна освіта» описує природу культурної різноманітності людських суспільств, і він стосується не лише елементів етнічної чи національної культури, але й лінгвістичної, релігій-

ної, соціально-економічної різноманітності; щоправда, раса і гендерні характеристики виключаються із списку індексів, з якими має працювати мультикультурна освіта. Термін «міжкультурна освіта» згідно з настановами ЮНЕСКО «є динамічною концепцією, і вона стосується відносин, що мають місце між культурними групами... Інтеркультурність (міжкультурність) включає мультикультурність і формується із «міжкультурних» обмінів і діалогу на локальному, регіональному й міжнародному рівнях» [82]. На моє переконання, між двома термінами, і зокрема в сенсі контентного наповнення понять, немає відчутних розходжень, особливо в сучасних умовах могутнього переміщення народів і їхнього етнокультурного змішування, коли більш інтенсивно твориться саме мультикультурне довкілля. За умов необхідності адаптації не лише новоприбулих і їхніх нащадків до місцевих культурницьких і соціальних традицій, але й носіїв останніх до традицій тих, хто прибув до країни поселення, якщо ж не адаптації у широкому розумінні процесу, то принаймні розуміння і сприйняття «інакшості», що забезпечує безконфліктну взаємодію. Сьогодні мультикультурне середовище не є пасивним, у ньому відбуваються динамічні процеси, а тому й мультикультурна освіта, логічно, мусить перейматися цією динамічністю й nolens volens вона, як і міжкультурна освіта, стає більш рухливою й виходить «за межі пасивного співіснування» (за термінологією ЮНЕСКО). У нинішніх умовах глобалізації, і зокрема перенесення великої частки взаємодії народів у віртуальний простір, немає сенсу розглядати мультикультурну освіту і міжкультурну освіту таким чином, щоб у споживача інформації про них формувалася думка нібито вони протистоять одна одній чи змагаються «за місцем під сонцем». Такі потяги, як на мене, бринять у твердженнях згадуваного документа ЮНЕСКО та в розмірковуваннях деяких дослідників [64; 82]. Обидва види освіти виконують важливу одну і ту ж місію, творять «стабільний шлях спільного співжиття у мультикультурних суспільствах» (за термінологією ЮНЕСКО) [82]. Щоправда, динаміка творення цього шляху в кожного із цих видів освіти може дещо відрізнятися, вона може здаватися більш повільною у мультикультурної освіти і більш активною у міжкультурної освіти. Моє пояснення цієї відмінності полягає у тому (знову звертаюся до свого дослідницького і практичного досвіду та до застосування соціологічного методу «включеного спостереження»), що мультикультурна освіта за своєю суттю охоплює більш широке коло áкторів (спільнот), власне, усе мультикультурне середовище, а міжкультурна освіта загострює увагу на взаємодії певних áкторів (спільнот) і вводить їх у мультивекторну взаємодію, якщо до цього спонукає конкретна мультиетнічна, мультикультурна ситуація. Відсутність такої на початку масової імміграції до європейських країн (1960-ті роки) об'єктивно потребувала саме міжкультурної освіти; нині ж із посиленням етнокультурної диверсифікації населення цих країн й з очевидним фактом, що «етнічність розглядається сьогодні як головна риса соціальних структур, персональної ідентичності, транснаціональних мереж...» [75].

Серед громадських об'єднань своєю активністю вирізняється ціла їх низка. До певної міри парасольковою організацією в цьому контексті є Міжнародна асоціація міжкультурної освіти (International Association for Intercultural Education: IAIE), яка функціонує з 1984 року. Головні завдання її діяльності такі: вивчати наслідки впливу суспільного контексту на освіту, пов'язаність суспільства, держави з особами, групами й меншинами на тлі міжнародних процесів; стимулювати розвиток й імплементацію міжкультурної освіти й інших елементів освіти в мультикультурних суспільствах; сприяти обміну інформацією, знаннями й матеріалами стосовно всіх явищ, пов'язаних з освітою у мультикультурних суспільствах, серед учителів, тренерів й інших професіоналів, які задіяні у формуванні навчальних програм, дослідженнях та виробленні освітньої політики;

ініціювати й підтримувати активності міжнародних і національних організацій у сфері освіти [51].

Подібного роду громадські об'єднання працюють на регіональному рівні та багатьох країнах. У США такими є «Національна асоціація мультикультурної освіти» (The National Association for Multicultural Education) з її гаслом «Просуваючи й захищаючи соціальну справедливість та рівність»; «Центр мультикультурної освіти та програм» (Center for Multicultural Education and Programs) при Університеті Нью Йорка, який концентрує увагу на проведенні чисельних освітніх та соціальних активностей та на навчальних програмах; Центр мультикультурної освіти (The Center for Multicultural Education) у штаті Міссурі, що впроваджує ініціативи підтримки населення різного расового і етнічного походження, зокрема студентів; «Мультикультурний центр Університету Індіанаполіса» (The IUPUI Multicultural Center), що сприяє осмисленню студентами цінностей різноманітності, формуванню мультикультурної свідомості та стимулює кроскультурну співпрацю; «Центр мультикультурного навчання» у Каліфорнії (Multicultural Learning Center), де навчається близько 500 учнів – вихідців із різних національних меншин [62; 76; 77; 80; 81].

У Європі своєю активністю відзначаються передовсім заснований у 1998 році Центр міжкультурної освіти Університету Верони (Centro Studi Interculturali (CSI), Universit di Verona, Італія), Міжнародний центр міжкультурних студій Університету Лондона (The International Centre for Intercultural Studies, Institute of Education, University of London, Великобританія), Центр міжкультурних студій Вільного університету Берліна (Interkulturelle Erziehungswissenschaft, Freie Universit t Berlin, Німеччина), Центр міжкультурної комунікації та міжкультурної взаємодії у Генті (The Centre for Intercultural Communication and Interaction in Ghent, Бельгія) тощо. Зусилля перелічених центрів зосереджуються на таких питаннях, як міжкультурна толерантність, надання послуг щодо застосування загальнометодологічних та освітніх інструментів навчання і виховання у мультикультурних суспільствах, розробка навчальних програм міжкультурної освіти, допомога в підготовці проєктів до фінансування міжкультурної освіти, дослідження накопичення культурного капіталу й культурницьких компетентностей, формування платформ міжкультурного діалогу тощо [36; 27; 78]. Інформацію про діяльність низки подібного штибу закладів і центрів, функціонування яких дотичне до мультикультурної/міжетнічної комунікації, освіти і досліджень, можна отримати в довіднику «Центри етнічної проблематики».

Важливим етапом у розвиткові мультикультурної освіти є спеціалізовані конференції, на яких досить інтенсивно обговорюються питання стимулювання імплементації засад мультикультурної/міжкультурної освіти. Серед них – міжкультурна конференція у Вероні (Італія) 2006 року. Вона дала могутній поштовх до дискусії про важливість мультикультурної/інтеркультурної освіти і з'ясуванню співвідношення змісту цих двох термінів.

Засади функціонування мультикультурної/міжкультурної освіти: американський і європейський погляди

Система мультикультурної/міжкультурної освіти структурується на певних засадничих принципах, які формуються на базі визначення її змісту та етнокультурних контекстів (довкілля). Скажімо, оскільки мультикультурна/міжкультурна освіта в США, Канаді, деяких європейських та азійських країнах розглядається як «будь-яка форма освіти взагалі і навчання зокрема, що містить історії, тексти, цінності, вірування і перспективи людей різного культурного походження» [60], то і принципи її впровадження базуються на визнанні їхньої важливості для кожного з їхніх носіїв. За викладачем і тими, хто складає Curriculum, відбір і «дозування» мате-

ріалів стосовно тих чи тих етнокультурних спільнот, представники котрих наповнюють навчальні групи чи то населяють ареал, у якому розміщений навчальний заклад. Серед основних принципових моментів, на яких має вибудовуватися мультикультурна/міжкультурна освіта, є зокрема: 1) у *навчальному контенті* має бути представлена інформація про різні культури, носіями яких є вихідці з різних спільнот, що населяють країну (у США – це вихідці та їхні нащадки з європейських країн, корінне населення, вихідці та їхні нащадки з Африки тощо); 2) включення у навчальний процес *елементів культури тих, хто навчається*, власне елементів з їхнього культурного досвіду; 3) *критичний аналіз матеріалу*, який пропонується викладачами і учнями з метою: а) виявлення такого, який містить у собі расові, етнічні чи то культурні упередження стосовно носіїв тих чи тих традицій, пов'язаних з походженням їхніх носіїв; б) усунення їх із навчальних планів та шкільної політики; 4) *дотримання справедливого розподілу освітнього ресурсу*, який має базуватися на принципах потреб та справедливості, а не на суворій рівності (скажімо, для студентів, які не володіють англійською мовою, можуть створюватися умови для двомовного навчання з тим, щоб вони не відставали у засвоєнні матеріалу від своїх однолітків [60].

Для впровадження подібного роду навчання необхідно: 1) *створювати адекватний дизайн Curriculum*, у якому достатньою мірою були б представлені культури різних груп, особливо тих, які раніше в ньому не містилися; 2) *адаптувати процес навчання до потреб носіїв різноманітних культурницьких традицій* і до поступового включення у більш просунуте класне середовище тих, хто на початкових порах мав труднощі (в силу мовних проблем і перешкод, пов'язаних з інакшим етнокультурним походженням); у США свого часу запровадили політику «позитивних дій» або «позитивної дискримінації», що певною мірою сприяло поліпшенню ситуації з забезпеченням прав афроамериканців та латиноамериканців, зокрема і в галузі освіти; нині ці питання знову дебатуються у контексті впровадження мультикультурної освіти; 3) *запроваджувати спеціальне (диференційоване) оцінювання результатів навчання* (ідеться про тестування), застосовуючи різні його опції, наприклад, складені самими вчителями тести, усні презентації тими, хто навчається, та інші прийоми, які показували б, чому вони навчилися; 4) *організовувати навчання самих викладачів*; до речі, починаючи з 1980-х років акредитаційні комісії США вимагають включення до навчальних програм мультикультурних курсів та тренінгів; у деяких штатах (Каліфорнія, Массачусетс, Флорида) функціонують тренінги для вчителів з мультикультурної освіти і англійської мови як другої мови викладання у багатокультурних класних групах; 5) *формувати викладацький склад із залученням вчителів з різноманітним культурницьким бекграундом*; 6) *використовувати існуючу законодавчу базу* в царині забезпечення справедливості й рівних можливостей для вихідців із різноманітних етнорасових спільнот (скажімо, Закон про громадянські права 1964 року, Закон про початкову і середню освіту 1965 року, Закон про рівні можливості в освіті 1974 року тощо), що розширюють можливості запровадження мультикультурної освіти в американських навчальних закладах [60].

Оскільки міжкультурна освіта у європейських країнах чітко орієнтована на структуроване включення питань про культурну різноманітність в освітні системи, а саме різноманіття пов'язується передусім з іммігрантами [48], то цілком закономірно акцент у міжкультурній освіті робиться на цьому компоненті населення. Серед основних підходів до визначення ролі міжкультурної освіти в країнах Західної Європи є такі: 1) *рівноправність для вихідців з усіх іммігрантських країн*; 2) *створення рівних умов включення у навчальний процес вихідців із різних країн*; 3) *орієнтація міжкультурної освіти на створення умов інтеграції іммігрантської молоді в соціальний mainstream країни проживання*; 4) оскіль-

ки останнім часом поняття «міжкультурна освіта» поширюється і на інші групи населення, мається на увазі місцеве населення, то важливо в її орбіту *включати й населення тутешнього походження* [39, с. 304–314].

Зверну увагу на те, що нині з'являються нові продуктивні, на мій погляд, тренди в трактуванні феномена мультикультурної/міжкультурної освіти, які певною мірою спрямовані на «примирення» змагань між двома складовими (двома крилами) феномену та їхніми прихильниками. Ідеться про більш широку інтерпретацію його змісту через включення у нього інших, крім культури і мови, форм множинності та різноманітності – релігію, гендерну та сексуальну орієнтації, професійні вправності, соціально-економічний статус, які, до речі, тісно пов'язані з культурою, тощо. Компромісним у цьому сенсі виявляється термін «громадянська освіта», за професоркою Кельнського університету Крістіною Аллеманн-Гіонда, «освіта громадянства». Марко Катарчі, професор Римського університету ТРЕ, солідаризуючись з іншими дослідниками, висловлює думку, що в цій ситуації «міжкультурна освіта» була спеціально задумана в Європі як підхід, завдяки якому в «полікультурному» контексті (ситуація, коли люди з різним культурним походженням проживають на одній території) просуваються процеси взаємодії та розвиваються взаєморозуміння [26, с. 135; 35, с. 97]. Однак, яким би чином не складалася ситуація, мушу погодитися з думкою відомих вчених про те, «що міжкультурна та мультикультурна освіта є найкращою моделлю для вирішення сучасних викликів» [32].

Отже, базуючись на думках зарубіжних фахівців (теоретиків і практиків), які були проаналізовані вище, я хотів би запропонувати використовувати терміни «мультикультурна освіта» та «міжкультурна освіта» у такій структурно-змістовно обумовленій взаємопов'язаності – «мультикультурна/міжкультурна освіта». Підстави для такої інтерпретації мені дають такі пролегомени (розмірковування):

1) запропоновані терміни відтворюють два аспекти одного і того ж феномена, пов'язаного із забезпеченням умов рівності в оволодінні знаннями, необхідними для рівноправного доступу до соціальних благ носіїв різноманітних етнокультурницьких традицій, що мешкають в одному й тому ж поліетнічному суспільстві. Специфіка їхнього (термінів) застосування визначається особливістю етнічного складу населення, що вимагало на час формування такого роду освіти врахування двох моментів: а) *етнічний склад населення США* формувався із кількох джерел – іммігрантів (у давній порі з європейських країн, у більш новітній час із країн Латинської Америки), аборигенного (місцевого, корінного) населення, вихідців з Африки, які на самих початках їхнього потрапляння в Америку насильницьки сюди переправлялися, вихідців з арабських і азійських країн. Їхнє змішання відбувалося відносно швидкими темпами, на що, до речі, на певних етапах була загострена офіційна політика їхнього асимілювання (відома під назвою «плавильний казан»). Однак, оскільки ця політика не досягла поставленої мети, то вона поступилася місцем політиці етнічного плюралізму та мультикультуралізму, що дозволило сформуватися своєрідній поліетнічній спільноті з чітко вираженими почуттями державоорієнтованості та потягу до збереження своєї расової і етнічної ідентичності її членів. Зауважу, що в Канаді мультикультуралізм став офіційною доктриною і впродовж тривалого часу втілювався у життя [33]. Тому термін «мультикультурна освіта» найбільш адекватно, особливо в США, відтворює її мету – усі повинні мати рівні права в оволодінні знаннями, й усі члени спільноти тією чи іншою мірою повинні бути приблизно ознайомлені з походженням усіх та їхньої культурою; *сучасна етнонаціональна структура* населення європейських країн (передусім ідеться про ті країни, де активно циркулює поняття «міжкультурна освіта») складалася дещо іншим шляхом: структуроутворюючими компонентами тут було місцеве (ти-

тульне) населення, до нього доєднувалися вихідці (іммігранти) з інших країн (до речі, все це відбувалося переважно у новітній час). Для їхньої інтеграції у «mainstream» суспільства оселення і проживання потребувався спеціального роду діалог, який мав вибудовуватися на базі обізнаності обох партнерів (місцевого населення та новоприбулих) про особливості їхнього історико-культурного походження та розвитку. Сама система освіти мала включати таку форму навчання, таку організаційну підсистему трансляції знань, яка певною мірою мала сприяти налагодженню цього діалогу. Варто зважити та одну дуже важливу деталь – трансляція знань мала відбуватися за принципом «дорога з двостороннім рухом», власне, що може забезпечити «міжкультурна освіта»;

2) до перспектив обговорення взаємопов'язаності у вживанні термінів «мультикультурна освіта» та «міжкультурна освіта» необхідно, на мій погляд, долучити ще один момент. Мова йде про сучасний глобалізаційний вимір феномена переміщення людей (міжнародних міграцій). Носії різноманітних етнокультурницьких традицій надзвичайно інтенсивно пересуваються у світі, їхні культури, свідомість гібридизуються, що, зрештою, зумовлює застосування технік як мультикультурної, так і міжкультурної освіти в процесі їхнього навчання залежно від обставин із тим, щоб адаптуватися до цих обставин. Тому вживання цих термінів у такій конструкції *«мультикультурна/міжкультурна освіта»* виглядає цілком логічним і позбавляє, особливо практиків, від зайвих застережень і пояснень їхнього відокремленого ситуативного застосування;

3) щодо змістовної наповненості, мети і методолого-організаційних технік реалізації названих видів освіти, то тут багато збігів і спільного, зокрема етнокультурно-змішані класи, включення у навчальні програми інформації про історію, культуру, традиції спільнот, представники яких є у класі (у навчальній групі), і тих, що населяють країну; активізація матеріалу в навчальних програмах про історико-культурну спадщину структуроутворюючих компонентів адміністративно-державних утворень; вибудовування програм із «двостороннім та багатостороннім етнокультурним рухом», формування міжетнічної толерантності, соціальної когезії, почуття державоорієнтованості тощо. Все це дає додаткові підстави до вживання терміна «мультикультурна/міжкультурна освіта» з його можливим поділом за запитом, тобто, якщо виникає необхідність ситуативних пояснень, чи то поглибленого занурення у вивчення особливостей функціонування в конкретних обставинах.

Перспективи для України

Підставою для обговорення питання про актуальність мультикультурної/міжкультурної освіти в українському соціальному просторі передусім є таке: а) Україна є áктором світових процесів, що, зокрема, чітко виявляється у царині її етнонаціонального розвитку; б) вона має свої особливості формування етнонаціональної структури населення. Перше прослідковується в її участі в процесах переміщення населення (як зовнішніх, так і внутрішніх), а друге – в етнічній динаміці її населення та культурницькій специфіці.

Завважу, що дослідження «Міжетнічні відносини в Україні: студентський погляд», проведене 2014 року Соціологічним центром імені Михайла Драгоманова Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Центром евалюації науково-освітніх та соціальних програм, засвідчило (різною мірою) зацікавленість студентами питаннями етнонаціонального розвитку країни [5, с. 43–77]. Тенденції до зацікавленості названими питаннями в дорослого населення України підтвердили дані «Всеукраїнського омнібуса. Національне дослідження», проведеного соціологічною компанією «Active Group» у лютому 2021 року [2].

Етнонаціональна структура українського суспільства відтворюється таким чином: український етнос (українська етнонація); етнічні спільноти – серед них – люди з не-

визначеним статусом (корінні народи/етнічні меншини) та національні меншини; представники різних етнічних груп. Усі ці спільноти можна розглядати як об'єкти, які, за словами Г. Лейбніца, мають свою конфігурацію у контексті географічної взаємодії, організовані в певному порядку. Їхня конфігурація та порядок розташування визначаються їхнім числом та характеристиками розподілу на території України. Етнонаціональна структура населення України формувалася різними шляхами. Її основними джерелами було автохтонне населення (ті, хто споконвіку мешкав на цій території, та їхні нащадки, і виокремилися у самостійні народи з древніх слов'янських племен, котрі проживали на території Київської Русі (XI–XII століття) і алохтонне населення (ті, хто у різні історичні періоди і з різних причин прибували і продовжують прибувати сюди).

Питання мультикультурної/міжкультурної освіти особливо актуалізується в регіонах України, де сформувалися ареали з етнічно змішаним населенням із відчутним представництвом тієї чи тієї етнічної спільноти. Такими є східні області (Донецька, Луганська, Харківська – український, російський, грецький компоненти), західні області (Закарпатська, Житомирська, Львівська, Чернівецька – український, угорський, румунський, польський компоненти), Автономна Республіка Крим (російський, український, кримськотатарський компоненти), південні області (традиційно Одеська, де представлені українці, росіяни, болгари; Херсонська область, де після окупації Росією Криму поряд з українським і російським ареалами з'явився чітко виражений етнічний кримськотатарський ареал).

У названих регіонах, на мою думку, більш природно було б уживати термін мультикультурна освіта, оскільки в її орбіту включаються представники різноманітних спільнот із досить стійкими етнокультурними традиціями і тривалою історією проживання у регіонах, що формує поле багатовекторної міжетнічної взаємодії. У цьому полі кожен із компонентів має свою нішу і достатньо етнічних ресурсів (мається на увазі кількість носіїв етнічної самосвідомості, організаційні можливості, продовження контактів з етнічними батьківщинами) для підтримання і розвитку своєї етнокультурної самобутності, що своєю чергою тією чи тією мірою забезпечує їм рівну участь у міжетнічній взаємодії або ж принаймні мобілізацію для змагань за таку рівність. І тут зберігаються шанси виборювати рівноправність, у чому мультикультурна освіта може відігравати позитивну роль.

Однак це не означає, що питання мультикультурної/міжкультурної освіти має бути поза увагою й в інших регіонах країни, оскільки представники різноманітних етнічних спільнот проживають по всій території України, вони спільно навчаються у багатьох українських навчальних закладах. Упроваджуючи елементи мультикультурної/міжкультурної освіти на національному (всеукраїнському) рівні варто враховувати два моменти: 1) дисперсність проживання вихідців із різних країн – носіїв різноманітних етнокультурних традицій, їхнє невелике кількісне представництво; 2) наявність компактних поселень у тих чи тих регіонах. Інтенсивність міжетнічної взаємодії у цих двох випадках буде різною, що потрібно мати на увазі при формуванні програм мультикультурної/міжкультурної освіти. У першому і у другому разі до програм включається матеріал про всі етнічні спільноти України. До того ж, у першому разі акцент робиться на інтегративному потенціалі міжкультурної освіти (у викладеному вище її розумінні), що, власне, забезпечує включення етнічних компонентів в український (у політичному вимірі) mainstream, а в другому – на осмисленні багатокультурності в міжетнічній взаємодії у тих чи тих ареалах, що забезпечує збереження самобутності з паралельним включенням у згаданий mainstream. Тут елементи мультикультурної освіти можуть виявитися більш ефективними.

Особлива актуальність мультикультурної/міжкультурної освіти була виявле-

на для такого компонента етнонаціональної структури українського суспільства, як іммігранти в процесі виконання спільного проекту Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та Латвійського університету (2017–2018 рр.) «Іммігранти в суспільстві: виклики для освіти» [59]. Завважу, що в кількісному вимірі іммігрантський компонент у населенні України є не такий суттєвий – близько 300 тисяч (менше одного відсотка всього населення країни). Однак останніми роками фіксувалося постійне зростання їхньої кількості (щоправда, у зв'язку з пандемією темпи цього зростання уповільнилися). Етнокультурний ландшафт іммігрантів є досить строкатий, а їхня інтеграція в український соціокультурний простір супроводжується викликами як для самих іммігрантів, так і для українського суспільства загалом, особливо це відчутно в освітній сфері. У ході згаданого дослідження «Іммігранти в суспільстві: виклики для освіти» були виявлені особливості здобуття знань дітьми іммігрантів і ролі освіти в їхньому соціальному житті, зокрема в Україні, які пов'язані з їхнім етнокультурним походженням [66]. Дослідження підтвердило: з метою забезпечення освітніх прав іммігрантів необхідно запроваджувати елементи саме міжкультурної освіти. Передусім це стосується такого: 1) шкільні системи можуть адаптувати іноземців, які бажають опанувати офіційну мову країни перебування, щоб покращити свої професійні навички або отримати нові професії. Ставлення населення приймаючих країн до іммігрантів досить сприятливе і це є хорошим підґрунтям для реалізації їхньої інтеграції в освітній простір країн; 2) спеціальні тренінги для вчителів, які працюють з іммігрантами, необхідні для отримання знань про культури, традиції та поведінку іммігрантів, що стимулюватиме взаєморозуміння в процесі навчання; 3) більше уваги треба приділяти створенню атмосфери міжетнічної толерантності в шкільному середовищі для покращання процесу спілкування між різними категоріями учасників, включаючи вчителів, студентів та керівництво школою; 4) обміни досвідом (як позитивним, так і негативним) між школами всередині та поза дослідницькими країнами має велике значення у розробці освітніх програм; необхідно налагодити навчання вчителів за програмами безперервної освіти, щоб стимулювати інтеграцію іммігрантів в освітній простір; з метою порозуміння до навчальних курсів варто включати питання етнокультурної тематики; 5) програми педагогічної освіти мають бути спрямовані на розширення і зміцнення засад мультикультурного суспільства; вони мусять бути дієвим педагогічним інструментом вирішення завдань у межах можливих напруг; 6) необхідно розробити програми підтримки підготовки кадрів у школах і за їхніми межами, а також для підготовки фахівців, які допомагають сім'ям з іммігрантським фоном з метою кращої інтеграції дітей із цих сімей в суспільство через інтеграцію їх у навчальний процес у школі; 7) на національному рівні необхідно розширювати і зміцнювати національні можливості вивчення мови для людей з іммігрантським фоном як дітей, так і дорослих, оскільки вивчення мови називається (у дослідженні) як одна з головних перешкод на шляху інтеграції в освітній простір суспільства загалом; 8) на муніципальному рівні необхідно впроваджувати формальні і неформальні освітні програми в межах семінарів, інформаційних сесій про різні культури і цінності, релігії і соціальні звичаї, що допомагатиме зменшити дію стереотипів і забобонів щодо людей з міграційним досвідом [59, с. 25–26].

Специфічним суб'єктом міжкультурної освіти мають бути і студенти-іноземці (таких, за даними Міністерства освіти і науки, в Україні налічується понад 76 тисяч із 155 країн світу [6]). Особливість застосування принципів міжкультурної освіти в цій ситуації полягає у тому, що вони перебувають у країні тимчасово, зазвичай на термін навчання. У цьому разі ефективним виявляється діалоговий принцип, який властивий саме міжкультурній освіті та який дозволяє наблизити такого роду іноземців до ро-

зуміння етнокультурної ситуації в Україні і забезпечити формування атмосфери взаємодії з носіями інших культурницьких традицій, передовсім громадянами України.

Останніми роками в Україні почала формуватися платформа для дискусії про перспективи «мультикультурної/міжкультурної освіти». Маю на увазі сам факт поліетнічності населення країни й збудження зацікавленості цією проблематикою як теоретиків, так і практиків. Передовсім ідеться про законодавче регулювання питання етнонаціонального розвитку відповідно до міжнародних норм (чинні закони, які стосуються сфери освіти, української мови як державної, міграцій, закордонних українців; розробка закону про концепцію державної етнонаціональної політики, нового закону про національні меншини, про корінні народи, про статус кримськотатарського народу). Щодо наукового обґрунтування функціонування мультикультурної/міжкультурної (часто полікультурної) освіти в українському соціальному просторі, то тут також здійснюються спроби довести її релевантність у реаліях нашої країни [1; 16–19; 21–23; 55]. Щоправда, не досить глибоке осмислення етнокультурного контексту й обмеженість джерельної бази більшості з них (про це свідчать покликання у публікаціях) не дає можливості стверджувати, що на цих спробах можна вибудувати міцний фундамент формулювання концепції мультикультурної/міжкультурної освіти, зокрема в українських реаліях. Крім того, деякі з них концентрують увагу лише на чиннику присутності студентів-іноземців, що звужує поле дискурсу про мультикультурну/міжкультурну освіту в українському освітньому просторі [72]. Однак згадані дослідження закладають ґрунт для міждисциплінарної дискусії, яка з часом може виявитися плідною в контексті формування системи такого роду освіти. Це стосується як понятєво-термінологічного апарату, так і конкретних пропозицій її наповненням змістом.

Відомо, що мобілізаторами розвитку будь-якої ініціативи (у нашому разі мультикультурної/міжкультурної освіти) є організаційні інституції як офіційного, так і громадського штибу, скажімо, освітні програми та кафедри в університетах, лабораторії, асоціації, товариства тощо. На жаль, маю констатувати, що цей аспект мультикультурних/міжкультурних ініціатив поки що не відповідає тому суспільному запитові, який формується в українському соціальному просторові. Поодинокі приклади, як-от кафедра полікультурної освіти та перекладу Ужгородського національного університету [7] чи то структурування міжкультурного хабу Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна [28], кількох об'єднаних товариств національних меншин, які впроваджують міжкультурні практики [15], не можуть задовольнити цей попит. До того ж (виняток хіба що громадські організації), їхня увага загострена на зовнішні чинники міжкультурного спілкування, скажімо, функціонування згаданої кафедри «обумовлене необхідністю полікультурної освіти студентів у процесі викладання іноземних мов, її освітня діяльність спрямована на досягнення мети вищих навчальних закладів України – підготовку дипломованих фахівців, здатних до успішної діяльності в умовах культурного різноманіття, які володіють навичками міжнаціонального та міжкультурного спілкування завдяки знанням іноземних мов та обізнаністю з культурою країн, мови яких вони вивчали» [7], а в Харківському університеті – на активностях міжкультурного характеру студентів із різних країн, які в ньому навчаються. Щоправда, цей досвід може бути використаний у розбудові інституцій, що будуть концентрувати увагу на мультикультурній/міжкультурній освіті, зверненої до внутрішнього чинника, як це має місце в американських університетах [17]. До речі, такі спроби були здійснені на семінарі «Евалюація науково-освітніх програм для національних меншин» (2016 р.), організованому Центром евалюації науково-освітніх та соціальних програм [14; 63] за участю фахівців із Німеччини та Польщі.

Висновки. Аналіз теоретичних досліджень та практик, передовсім зарубіжних, оскільки там зрипула зацікавленість таким видом освіти, які сформували концепт представленої статті, і тих, які залишилися поза викладом, але ретельно мною опрацьовувалися, дають підстави зробити певні висновки про її стан, перспективи розвитку й релевантність в українському освітньому просторові:

1) зародившись у 1960-х роках у Сполучених Штатах Америки, її розвиток особливо інтенсифікувався у нинішній час, до чого спонукали об'єктивні обставини, передовсім поглиблення етнокультурної диверсифікації країн сучасного світу, пов'язаної з інтенсифікацією переміщення великих масивів носіїв різноманітних етнокультурних традицій з однієї території на іншу, впливу міжетнічної взаємодії на процеси суспільного розвитку як у межах одного і того ж етнополітичного організму (держави), так і у вимірах віртуальних (позакордонних) координат;

2) для означення цього виду освіти більшість дослідників спочатку обрали два терміни – «мультикультурна освіта» і «міжкультурна освіта», згодом додавши і третій – «мультикультурна/міжкультурна освіта»; українські фахівці часто користуються терміном «полікультурна освіта». Звертаю увагу, що доконаним фактом є той, що термін «мультикультурна освіта» частіше використовується американськими, канадськими та азійськими дослідниками і практиками, а термін «міжкультурна освіта» європейськими, що корелює зі специфікою формування етнокультурного складу населення країн цих мегарегіонів;

3) запровадження елементів «мультикультурної/міжкультурної освіти» стимулює осмислення значущості феномену багатокультурності в суспільних процесах тих чи тих країн, сприйняття «етнокультурної інакшості» і формування компромісного *modus vivendi* носіїв різноманітних традицій та способів життя, що врешті-решт сприяє упередженню конфліктогенності в міжетнічній взаємодії та досягненню соціальної когезії (згуртованості) у країнах з поліетнічним складом населення;

4) важливим моментом у наступному етапові розвитку «мультикультурної/міжкультурної освіти» має стати врахування трендів, пов'язаних з процесами глобалізації у сфері переміщення (міграцій) великої кількості людей, особливо в тих країнах (регіонах), з яких можна передбачити посилення переміщенських потоків (країни азійського, арабського світу; Україна також не виключається із цього переліку). За моїми спостереженнями, тут актуалізуються зусилля з освоєння соціальних і культурницьких цінностей країн передбачуваного переселення ще до переселення, зокрема через методолого-технологічне структурування освітнього процесу (ситуативне навчання, включення у навчальний процес елементів мультикультурної/міжкультурної освіти, властивих для країн можливого поселення, дистанційне навчання тощо);

5) в Україні існують об'єктивні передумови і суспільна необхідність імплементації «мультикультурної/міжкультурної освіти» в освітньому просторі з огляду на етнічний склад її населення й у контексті актуалізації дискусій, пов'язаних із забезпеченням прав кожного з компонентів етнонаціональної структури, зокрема етнічних українців як структуроутворюючого компонента політичної нації, національних меншин, іммігрантів. Для досягнення освітнього і соціального успіху варто більш інтенсивно і професійно, до того ж диференційовано, формувати наукові засади й розвивати практики «мультикультурної/міжкультурної освіти», зважаючи на накопичений зарубіжний досвід і на вітчизняний досвід, що накопичується. Стосовно використання терміна, то, як я намагався обґрунтувати вище, релевантним може бути такий ланцюжок: «мультикультурна освіта» – «міжкультурна освіта» – «мультикультурна/міжкультурна освіта». Словосполучення «полікультурна освіта», який присутній в українському дослідницькому полі (зазначу, для зарубіжних теорій і практик він не є органічним), додає, на мій погляд, імпульсивності науковому дискурсо-

ві, як, до речі, і з'ясування співвідношення контентів «полікультурна освіта» та «полікультурне виховання»;

6) вважаю, що настав час порозмірковувати над уведенням у науковий дискурс питання про формування сектору дослідницького поля, у якому можна було б, відтворюючи набутий досвід (науковий і практичний) стосовно «мультикультурної/міжкультурної освіти», розглянути можливості розширення меж традиційного трактування змісту терміна й контентного наповнення феномену знаннями, які йому загалом, так і його складовим надають нової динаміки. Маю на увазі «культурно відповідальна освіта» («cultural responsible education»), яка формувала б у акторів соціокультурних процесів почуття зобов'язань і відповідальності щодо долі як культури своєї етнічної спільноти, нації, так і до долі культури носіїв інших етнокультурницьких смислів, з якими вони перебувають у постійній, тимчасовій безпосередній або опосередкованій взаємодії, чи то за передбачуваними або непередбачуваними траєкторіями суспільного розвитку змушені будуть вступати у взаємодію. Система культурно відповідальної освіти могла б, на моє переконання, забезпечити права і рівність у такій етнокультурній взаємодії, як численних, так і нечисленних груп носіїв тих чи тих культурницьких традицій, розуміння прагнень до збереження їхньої культурної спадщини, сприяла б упередженню конкурентних змагань між ними й формуванню безконфліктного їхнього співжиття. Це особливо важливо за умов динамічних змін у сучасному розвитку суспільств, викликаних глобалізацією, які супроводжуються цілою низкою турбулентних ситуацій. Завважу, що західний науковий дискурс уже наповнюється такими думками [34; 41; 53]. Сподіваюся, що до цього дискурсу долучаться і українські дослідники і практики (бажано в складі міждисциплінарних міжнародних команд), що дозволить долати вияви негативних наслідків академічного інбридингу в наукових пошуках.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багатокультурність і освіта: Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти в Україні (2001) / за заг. ред. О. Гриценка. Київ: УЦКД.

2. Всеукраїнський омнібус. Національне дослідження. Active Group. (2021). Київ.

3. **Євтух Володимир**. (2013). Етнічність у транснаціональному соціальному просторі: дизайн дослідницького проекту // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. № 1. С. 3–26.

4. **Євтух Володимир**. (2014). Поліетнічність як конструкт modus vivendi // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. № 4. С. 133–155.

5. **Євтух В. Б., Кісла Г. О., Савенкова Л. В.** (2020). Іммігранти у контексті етнонаціональних процесів. Київ: Інтерсервіс.

6. Іноземні студенти в Україні. Навчання в Україні. URL: https://studyinukraine. gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/ Звернення 2-06-2021.

7. Кафедра полікультурної освіти та перекладу / Ужгородський національний університет. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/fhistory_relati-cross_ language Звернення 2.06.2021.

8. **Кісла Ганна**. (2020) Соціальний портрет іммігрантів в Україні. Досвід соціологічного дослідження. // Евалюація: наукові, освітні, соціальні проекти. № 4. С. 61–91.

REFERENCES

1. Bahatokul'turnist' i osvita: Perspektyvy zaprovadzhennya zasad polikul'turnosti v systemi seredn'oyi osvity v Ukrayini (2001) / za zah. red. O. Hrytsenka. Kyiv: UTSKD. (in Ukrainian)

2. Vseukrayins'kyy omnibus. Natsional'ne doslidzhennya. Active Group. (2021). Kyiv. (in Ukrainian)

3. **Yevtukh, Volodymyr**. (2013). Etnichnist' u transnatsional'nomu sotsial'nomu prostori: dyzayn doslidnyts'koho proektu // Sotsiolohiya: teoriya, metody, marketynh, no. 1, pp. 3–26. (in Ukrainian)

4. **Yevtukh, Volodymyr**. (2014). Polietnichnist' yak konstrukt modus vivendi // Sotsiolohiya: teoriya, metody, marketynh, no. 4, pp. 133–155. (in Ukrainian)

5. **Yevtukh, V. B., Kisla, H. O., Savenkova, L. V.** (2020). Immihranty u konteksti etnonatsional'nykh protsesiv. Kyiv: Interservis. (in Ukrainian)

6. Inozemni studenty v Ukrayini. Navchannya v Ukrayini. URL: https://studyinukraine. Gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/ Zvernennya 2-06-2021. (in Ukrainian)

7. Kafedra polikul'turnoyi osvity ta perekladu / Uzhhorods'kyy natsional'nyy universytet. URL: https:// www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/fhistory_relati-cross_ language. Zvernennya 2.06.2021. (in Ukrainian)

8. **Kisla, Hanna.** (2020) Sotsial'nyy portret immihrantiv v Ukrayini. Dosvid sotsiolohichnoho doslidzhennya. // Evalyuatsiya: naukovi, osvitni, sotsial'ni proekty, no. 4, pp. 61–91. (in Ukrainian)

9. **Ковалинська І. В.** (2016) Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. // Освітологічний дискурс. № 1. С. 65–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2016_1_9 Звернення 25-05-2021.

10. **Колесніченко Максим**. (2020). Деякі аспекти осмислення етнічної диверсифікації сучасного світу. // Евалюація: наукові, освітні, соціальні проекти. Вип. 4. С. 47–60.

11. **Лєбєдєва Ярослава, Рудік Олександр**. Засади мультикультурної освіти на європейському просторі. URL: http://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/ 5394/1/19.pdf Звернення 5-05-2021.

12. **Ленд'єл А. А.** (2010). Особливості створення полікультурного середовища у педагогічному ВЗО у контексті модернізації сучасної мистецької освіти // Наукові записки. Вип. LXXXVIII (88). С. 134–141.

13. **Лук'янчук Світлана**. (2016). Роль програм полікультурного виховання у моральному розвитку американських школярів. // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. № 1. С. 171–177.

14. Матеріали інноваційного семінару «Евалюація науково-освітніх програм для національних меншин». (2016). // Евалюація: наукові, освітні, соціальні проекти. Вип. 2. С. 270.

15. Національно-культурні товариства. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: uk.wikipedia.org/wiki/Національно-культурні_товариства Звернення 22-05-2021.

16. **Нечипорук О. В.** (2016). Основи полікультурного виховання у спадщині Василя Сухомлинського. // Педогогічний пошук. № 4 (92). С. 20–23.

17. **Сідун Лариса Юріївна**. (2021) Розвиток полікультурної освіти у вищій школі США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль. 26 с.

18. **Султанова Л. Ю.** Актуальність полікультурної освіти майбутнього викладача закладу вищої освіти в Україні. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/ 123456789/33524/1/Sultanova_160-163.pdf Звернення 7-06-2021.

19. **Султанова Л. Ю.** (2017). The regulatory and legal framework of the policultural education in Ukraine. // Управління якістю вищої освіти: проблеми та перспективи: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 29 вересня 2017 р. Київ: Інститут післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». С. 115–120.

20. Українське суспільство: моніторинг соціальних змін. (2020). Вип. 7 (21). Київ: Інститут соціології НАН України.

21. **Хараджи Марина Вікторівна**. (2016). Психолого-педагогічні умови розвитку міжетнічної толерантності старшокласників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ.

22. **Цилюрик Світлана**. (2016). Врахування етнічного чинника в освітньому процесі – основа формування міжетнічної толерантності в українському суспільстві. // Евалюація: наукові, освітні, соціальні проекти. Вип. 2. С.151–156.

9. **Kovalyns'ka, I. V**. (2016) Ponyattya «polikul'turnist'» ta «mul'tykul'turnist'» u naukovomu dyskursi. // Osvitolohichnyy dyskurs, no. 1, pp. 65–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2016_1_9 Zvernennya 25-05-2021. (in Ukrainian)

10. **Kolesnichenko, Maksym.** (2020). Deyaki aspekty osmyslennya etnichnoyi dyversyfikatsiyi suchasnoho svitu. // Evalyuatsiya: naukovi, osvitni, sotsial'ni proekty. Vyp. 4, pp. 47–60. (in Ukrainian)

11. **Lyebyedyeva, Yaroslava, Rudik, Oleksandr**. Zasady mul'tykul'turnoyi osvity na yevropeys'komu prostori. URL: http://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/ 5394/1/19.pdf Zvernennya 5-05-2021. (in Ukrainian)

12. **Lend'yel, A. A.** (2010). Osoblyvosti stvorennya polikul'turnoho seredovyshcha u pedahohichnomu VZO u konteksti modernizatsiyi suchasnoyi mystets'koyi osvity. // Naukovi zapysky. Vyp. LXXXVIII (88), pp. 134–141. (in Ukrainian)

13. **Luk'yanchuk, Svitlana**. (2016). Rol' prohram polikul'turnoho vykhovannya u moral'nomu rozvytku amerykans'kykh shkolyariv. // Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Seriya: pedahohika, no. 1, pp. 171–177. (in Ukrainian)

14. Materialy innovatsiynoho seminaru «Evalyuatsiya naukovo-osvitnikh prohram dlya natsional'nykh menshyn». (2016). // Evalyuatsiya: naukovi, osvitni, sotsial'ni proekty. Vyp. 2, pp. 270. (in Ukrainian)

15. Natsional'no-kul'turni tovarystva. Material z Vikipediyi – vil'noyi entsyklopediyi. URL: uk.wikipedia.org/wiki/Natsional'no-kul'turni_tovarystva Zvernennya 22-05-2021. (in Ukrainian)

16. **Nechyporuk, O. V**. (2016). Osnovy polikul'turnoho vykhovannya u spadshchyni Vasylya Sukhomlyns'koho. // Pedohohichnyy poshuk, no. 4 (92), pp. 20–23. (in Ukrainian)

17. **Sidun, Larysa Yuriyivna**. (2021) Rozvytok polikul'turnoyi osvity u vyshchiy shkoli SSHA: avtoref. Dys. ... kand. Ped. Nauk: 13.00.04. Ternopil'. 26 p. (in Ukrainian)

18. **Sultanova, L. YU**. Aktual'nist' polikul'turnoyi osvity maybutn'oho vykladacha zakladu vyshchoyi osvity v Ukrayini. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/ 123456789/33524/1/Sultanova_160-163.pdf Zvernennya 7-06-2021. (in Ukrainian)

19. **Sultanova, L. YU**. (2017). The regulatory and legal framework of the policultural education in Ukraine. // Upravlinnya yakistyu vyshchoyi osvity: roblem ta perspektyvy: materialy mizhnar. Nauk.-prakt. Konf. 29 veresnya 2017 r. Kyiv: Instytut pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity», pp. 115–120. (in Ukrainian)

20. Ukrayins'ke suspil'stvo: monitorynh sotsial'nykh zmin. (2020). Vyp. 7 (21). Kyiv: Instytut sotsiolohiyi NAN Ukrayiny. (in Ukrainian)

21. **Kharadzhy, Maryna Viktorivna**. (2016). Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku mizhetnichnoyi tolerantnosti starshoklasnykiv: avtoref. Dys. ... kand. Psykhol. Nauk: 19.00.07. Kyiv. (in Ukrainian)

22. **Tsylyuryk, Svitlana**. (2016). Vrakhuvannya etnichnoho chynnyka v osvitn'omu protsesi – osnova

23. **Шоробура І. М., Шоробура О. О.** (2012). Проблеми полікультурного виховання на сучасному етапі. // Педагогічний дискурс. Вип. 13. С. 411–414. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0pedd-ysk_2012_13_97 Звернення 26-05-2021.

formuvannya mizhetnichnoyi tolerantnosti v ukrayins'komu suspil'stvi. // Evalyuatsiya: naukovi, osvitni, sotsial'ni proekty. Vyp. 2, pp.151–156. (in Ukrainian)

*23. **Shoroburs, I. M., Shoroburs, O. O.** (2012). Problemy polikul'turnoho vykhovannya na suchasnomu etapi. // Pedahohichnyy dyskurs. Vyp. 13, pp. 411–414. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0pedd-ysk_2012_13_97 Zvernennya 26-05-2021. (in Ukrainian)*

24. **Abdallah-Pretceille M.** (1999). L'éducation interculturelle. Paris: PUF.

25. **Aguado Odina Teresa, Mata Benito Patricia & Gil-Jaurena Inés.** (2017). Mobilizing intercultural education for equity and social justice. Time to react against the intolerable: A proposal from Spain. Intercultural Education. Volume 28, Issue 4, pp. 408–423. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14675986.2017.1333874 Appeal 3-05-2021.

26. **Allemann-Ghionda C.** (2009). From intercultural education to the inclusion of diversity: Theories and policies in Europe. The Routledge International Companion to Multicultural Education / Ed. By J. A. Banks. London: Routledge, pp. 134–145.

27. Arbeitsbereich Interkulturelle Erziehungswissenschaft • Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie. URL: www.ewi-psy.fu- berlin.de//einrichtungen/arbeitsbereiche/ interkulturell Appea l6-05-2021.

28. **Bakirov Vil.** (2018). University as the space of intercultural communication. Jagiellonian Ideas Towards the Challenges of Modern Time. Krak w, pp. 233–248.

29. **Banks James.** (2013). The construction and historical development of multicultural education, 1962–2012. Theory Into Practice. Volume 52, Issue sup1, pp. 73–82. URL: https://doi.org/10.1080/00405841.2013.795444 Appeal 7-06-2021.

30. **Banks Cherry A. McGee & Banks James A.** (2013). Equity pedagogy: An essential component of multicultural education. Theory Into Practice. Volume 31, Issue sup1, pp. 152–158. URL: https://doi.org/10.1080/00405849509543674 Appeal 7-06-2021.

31. Basis for cultural education. Guide for the future of school-based and extracurricular cultural education. URL: https://lkca.nl/wp-content/uploads/ 2019/12/161001-basis-for-cultural-education-english-version.pdf Appeal 4-05-2021.

32. **Bauman Zygmunt, Portera Agostino, Mazzeo Riccardo.** (2021). Education and intercultural identity. A dialogue between Zygmunt Bauman and Agostino Portera. Routledge.

33. **Bogatyrets Valentyna.** (2016). Evaluation of Canada's brand of multiculturalism as a paradigm to follow. Евалюація: наукові, освітні, соціальні проекти. Вип. 2, pp. 14–29.

34. **Burnham Kristin.** Culturally responsive teaching: 5 strategies for educators (July 31, 2020). URL: https://www.northeastern.edu/graduate/blog/culturally-responsive-teaching-strategies/ Appeal 21-04-2021.

35. **Catarci Marco.** (2014). Intercultural education in the European context: key remarks from a comparative study. Intercultural Education. Volume 25, Issue 2, pp. 95–104. URL: https://doi.org/10.1080/14675986.2014.886820 Appeal 7-06-2021.

36. Centro Studi Interculturali (CSI). URL: CSI/center-for-intercultural-studies Appeal 6-05-2021.

37. **Dellios Alexandra, Henrich Eureka.** (2020). Migrant, multicultural and diasporic heritage. Beyond and Between Borders. Routledge.

38. **Eagan Jennifer.** Multiculturalism | Definition, Impact, Challenges, & Facts | Britannica. URL: https://www.britannica.com/topic/ multiculturalism Appeal 23-05-2021.

39. **Faas Daniel, Hajisoteriou Christina, Angelides Panayiotis.** (2014). Intercultural education in Europe: Policies, practices and trends. British Educational Research Journal. Volume 40, no. 2, pp. 300–318. URL: https://www.researchgate.net/ publication/281675132_Intercultural_education_in_Europe_Policies_practices_and_trends Appeal 6-05-2021.

40. **Gay Geneva.** (1995) Bridging multicultural theory and practice. Multicultural Education. Volume 3, no. 1, pp. 4–9.

41. **Gil-Jaurena Ines.** School and cultural diversity: From culture blind perspectives to responsive education. URL: https://www.researchgate.net/publication/ 230553748_School_and_cultural_diversity_from_culture_blind_perspectives_to_responsive_education Appeal 7-06-2021.

42. Glossar. Interkulturelle P dagogik. Ein Projekt von Studierenden der Erziehungswissenschaft unter der Leitung von Anne-Christin Schondelmaye. (2020). Berlin. URL: https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/ arbeitsbereiche/interkulturell/materialien/glossar_interk_paedagogik/Glossar_interkulturelle_Paedagogik.pdf?1340119104 Appeal 6-05-2021.

43. **Graham Ciera.** Effective strategies for culturally responsive teaching. URL: https://www.bestcolleges.com/blog/culturally-responsive-teaching-strategies/ Appeal 25-03-2021.

44. **Grant Carl A**. The evolution of multiculturalism education in the United States: A Journey for human Rights & social Justice. URL: http://bonner.pbworks.com/w/file/fetch/106038786/Evolution%20of%20multicultural%20Education%20in%20the%20United%20States.pdf Appeal 4-05-2021.

45. **Grant Carl, Portera Agostino** (eds.). (2011). Intercultural and multicultural education: enhancing global interconnectedness. New York: Routledge.

46. **Grid Hide**. If multiculturalism isn't working, why not embrace 'polyculturalism'? URL: https://www.sbs.com.au/topics/voices/culture/article/ 2017/06/07/if-multiculturalism-isnt-working-why-not-embrace-polyculturalism Appeal 5-05-2021.

47. **Hajisoteriou Christina, Faas Daniel, Angelides Panayiotis**. (2015). The Europeanisation of intercultural education? Responces from EU policy-makers. Educational Review. Volume 67, no. 2, pp. 218–235. URL: https://www.researchgate.net/ publication/271946168_The_Europeanisation_ _of_intercultural_education_Responses_from_EU_policy-makers Appeal 7-06-2021.

48. **Holm Gunilla, Zilliacus Harriet**. (2009). Multicultural education and intercultural education: Is there a difference? Dialogues on diversity and global education/ M. Talib, J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (eds.). Berlin: Peter Lang, pp. 11–28.

49. **Holm Gunilla, Mikander Pia, Zilliacus Harriet**. Intercultural education in transition: Nordic perspectives. URL: https://www.researchgate.net/publication/ 322938363_Intercultural_education_in_transition_Nordic_perspectives Appeal 10-06-2021.

50. IFLA- Defining «Multiculturalism». URL: https://www.ifla.org/publications/ defining-multiculturalism Appeal 7-05-2021.

51. International Association for Intercultural Education: IAIE. URL: www.iaie.org

52. **Jupp James C., Sleeter Christine E.** (2016). Interview of Christine Sleeter on multicultural education: Past, present, and key future directions. National Youth-At-Risk Journal. Volume 1. Issue 2. URL: https://doi.org/10.20429/nyarj. 2016. 010202 Appeal 3-05-2021.

53. **Kapur Radhika**. Cultural education. URL: https://www.researchgate.net/ publication/334364956_Cultural_Education Appeal 6-04-2021.

54. **Kimlicka Will**. (2012). Comment on Meer and Modood. Journal of Intercultural Studies. Volume 33. №2. 211–216. URL: https://doi.org/ 10.1080/07256868.2012.649528 Appeal 25-10-2021.

55. **Kotenko S. I., Vasilyeva T. A., Mayboroda T. M., Petrushenko Yu. M**. (2018). European trends of the intercultural education policy. Вісник СумДУ. Серія «Економіка», no. 4, pp. 25–30.

56. **Levey Geoffrey Brahm**. (2012). Interculturalism vs. multiculturalism: A distinction alifor a difference? Journal of Intercultural Studies. Volume 33, no. 2, pp. 217–224. URL: https://doi.org/10.1080/07256868.2012.649529 Appeal 10-05-2021.

57. Mapping the broad field of multicultural and intercultural education worldwide: Towards the development of a new citizen. (2012) / Ed. By Nektaria Palaiogou and Gunther Dietz. Cambridge Scholars Publishing.

58. **Meer Nasar, Modood Tariq**. (2012). How does interculturalism contrast with multiculturalism. Journal of Intercultural Studies. Volume 33, no. 2, pp. 175–196. URL: http://dx.doi.org/10.1080/07256868.2011.618266 Appeal 10-05-2021.

59. Migranti Sabiedr b : Izaicin jumi izgl t b /Іммігранти в суспільстві: виклики для освіти. 2017–2018 (2018) / Rud te Andersone, Володимир Євтух, L cija Rutka, Сергій Штепа, Maija Balode, Ганна Кісла, Iveta Gudakovska, Людмила Савенкова, Aida Krze, Юлія Сюсель. R ga.

60. Multicultural education definition. The Glossary of Education Reform. URL: The Glossary of Education Reform/multicultural-education Appeal 7-05-2021.

61. Multicultural education. History, the dimensions of multicultural education, evidence of the effectiveness of multicultural education. URL: https://education. Stateuniversity.com/pages/2252/ Multicultural-Education.html Appeal 21-04-2021.

62. Multicultural Learning Center in California. URL: https://www.usnews.com/ education/k12/alifornia/multicultural-learning-center-233205 Appeal 7-05-2021.

63. **Nikitorowicz Jerzy, Misiejuk Dorota.** (2016). Emerging tradition of the Ukrainian national minority group in Poland into a modern world. Education for minority in transition. Евалюація: наукові, освітні, соціальні проекти. Вип. 2, с. 52–59.

64. **Pinxten Rik**. Dialogues and multiculturalism: Power and intercultural competencies. URL: https://doi.org/10.1515/9783110933215.37 Appeal 15-06-2021.

65. **Portera Agostino**. (2008). Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects. Intercultural Education. Volume 19, Issue 6, pp. 481–491. URL: https://doi.org/10.1080/14675980802568277 Appeal 5-05-2021.

66. **Rubene Zanda, Rudite Andersone, Volodymyr Yevtukh, Anna Kisla, Maija Balode, Serhiy Shtepa**. (2019). Immigrants in society: Challenges for education in Ukraine and Latvia. International Journal of Smart Education and Urban Society (IJSEUS). Volume 10, Number 2, pp. 70–77.

67. **Shuali Tamar**. Intercultural pedagogy: Philosophical benchmarks for education within a framework of cultural diversity. URL: https://www.academia.edu/ 1583671/_Intercultural_Pedagogy_Philosophical_Benchmarks_for_Education_within_a_Framework_of_Cultural_Diversity Appeal 29-05-2021.

68. **Sikorskaya I.** (2018). Development of intercultural education in Europe: Analysis of documents of the international institutions. Paradigm of Knowledge. No. 3 (29). URL: http://oaji.net/articles/2017/1739-1537545845.pdf Appeal 02-06-2021.

69. Six reasons why multicultural education is essential in our diverse world. URL: https://culturalinfusion.org.au/6-reasons-why-multicultural-education-is-essential-in-our-diverse-world/ Appeal 20-04-2021.

70. **Sleeter Christine**. (2011). The academic and social value of ethnic studies. A research review. Washington. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ ED521869.pdf Appeal 5-05-2021.

71. **Sleeter Christine, Grant Carl A.** An analysis of multiculturalism in the United States. URL: https://www.academia.edu/2326546/An_analysis_of_multicultural_ education_in_the_United_States Appeal 25-10-2021.

72. **Sultanova Leila**. (2016). Origin and development of multicultural education in the USA. // Порівняльна професійна педагогіка, no. 6(2), pp. 49–53.

73. **Sultanova Leila, Khomych Lidiia, Belando-Montoro María**. Peculiarities of multicultural education development in North America, Western Europe and Ukraine. (2020). // International Journal of New Education, no. 6, pp. 121–156. https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.10030 Appeal 7-06-2021.

74. **Tanner Samuel Jaye.** (2019). Whiteness, pedagogy and youth in America. Critical Whiteness Studies in the Classroom. Routledge.

75. Ten years of Centre for the Study of Ethnicity and Citizenship, University of Bristol. URL: https://www.bristol.ac.uk./medialibrary/sites/ethnicity/migrated/ documents/ethnicity10.pdf Appeal 3-06-2021.

76. The Center for Multicultural Education. URL: https://www.missouriwestern. Edu/ student-life/center-for-multicultural-education/ Appeal 7-05-2021.

77. The Center for Multicultural Education and Programs. URL: www.nyu.edu/life/ center-for-multicultural-education-and-programs Appel 7-05-2021.

78. The International Centre for Intercultural Studies, Institute of Education, University of London. URL: https://www.ucl.ac.uk/ioe/departments-and-centres/centres/international-centre-intercultural-studies Appeal 6-05-2021.

79. The international basis for intercultural education including anti-racist and human rights education. A selection of articles from relevant documents, adopted by the governments of member states of the United Nations, UNESCO, the Organisation on Security and Co-operation in Europe and the Council of Europe. Compiled and introduced by Pieter Batelaan and Fons Coomans. International Association for Intercultural Education (IAIE) in cooperation with UNESCO: International Bureau of Education (IBE) and the Council of Europe, 1999. 39 p. URL: searchlibrary.ohchr.org/record/files Appeal 29-05-2021.

80. The IUPUI Multicultural Center. URL: https://diversity.iupui.edu/index.html Appeal 7-05-2021.

81. The National Association for Multicultural Education. URL: www.nameorg.org Appeal 7-05-2021.

82. UNESCO guidelines for intercultural education. (2006). Paris: UNESCO. 20. URL: http://www.ugr.es/~javera/pdf/DB2.pdf Appeal 02-06-2021.

83. What does INTERCULTURALISM mean? URL: www.definitions.net/definition/ INTERCULTURALISM Appeal 7-05-2021.

84. **Yevtukh Volodymyr**. (2016). Polyethnicity. The Willey Blackwell Encyclopedia of Race, Ethnicity and Nationalism. 1–3. Oxford. URL: http://onlinelibrary.willey.com/doi/10.002/9781118663202.wreben579/full Appeal 25-10-2021.

85. **Zivkovic Katarina**. (2019). A comparison of multiculturalism education in the USA and the EU with reference to Austria. Vorwissenschaftliche Arbeit im Rahmen der Reifepr fung. Vorgelegt am 11.02.2019. Wien: Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Wien 4. 30 p. URL: https://www.centrum3.at/fileadmin/downloads/VWA/2019/VWA_Zivkovic_multicultural_education.pdf Appeal 27-05-2021.