

ТРАНСВЕРСАЛЬНА САМІСТЬ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ (ДО ОБГРУНТУВАННЯ ТРАНСФОРМАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ВИЩОЇ ОСВІТИ)

Л. С. Горбунова

доктор філософських наук, доцент

Інституту вищої освіти НАПН України

м. Київ, Україна

Контекст глобальних трансформацій вимагає трансформативних стратегій вищої освіти, спрямованих на формування автономного індивіда, здатного долати ризики та відповідати на виклики глобалізації і становлення інформаціоналізму як нового способу розвитку цивілізації. Реалізація трансформативних стратегій вищої освіти в змістовному аспекті вимагає інтер- і трансдисциплінарних методологій дослідження процесу трансформативного навчання дорослих, спрямованого на розвиток «цілісної людини», а не тільки його раціонально-когнітивних складових. В рамках такого холистичного підходу постає питання про природу трансформативних змін основної онто-антропологічної складової освітнього процесу, а саме феномену самості.

З метою прояснення напрямів і завдань трансформативного навчання розглядається динаміка феномену самості на тлі зміни концептуального ландшафту культури. Застосовуються трансдисциплінарні підходи до його дослідження і обґрунтовується релевантність концепту трансверсальної самості як процесуально-діалогової єдності відмінностей у просторі лімінальності на глобальному та індивідуальному рівнях.

Ключові слова: *трансверсальна самість, трансформативне навчання дорослих, лімінальність, Теорія складності, синергетика, культуралізм, транскультурність.*

Горбунова Л. С. Трансверсальная самость в эпоху глобализации (к обоснованию трансформативных стратегий высшего образования)

Контекст глобальных трансформаций требует трансформативных стратегий высшего образования, направленных на формирование автономного индивида, способного преодолевать риски и отвечать на вызовы глобализации и информационализма как нового способа развития цивилизации. Реализация трансформативных стратегий высшего образования в содержательном аспекте требует интер- и трансдисциплинарных методологий исследования процесса трансформативного обучения взрослых, направленного на развитие «целостного человека», а не только его рационально-когнитивных составляющих. В рамках такого холистического подхода

возникает вопрос о природе трансформативных изменений основной онто-антропологической составляющей образовательного процесса, а именно феномена самости.

С целью прояснения направлений и задач трансформативного обучения рассматривается динамика феномена самости на фоне изменения концептуального ландшафта культуры. На основе применения трансдисциплинарных подходов к его исследованию обосновывается релевантность концепта трансверсальной самости как процессуально-диалогового единства различий в пространстве лиминальности на глобальном и индивидуальном уровнях.

Ключевые слова: трансверсальная самость, трансформативное обучение взрослых, лиминальность, Теория сложности, синергетика, культурализм, транскультурность.

Gorbunova L. S. Transversal Self in the Era of Globalization (Toward the Rationale for Transformative Strategies of Higher Education)

The context of global transformations requires transformative strategies of higher education aimed at forming an autonomous individual that can overcome risks and respond to the challenges of globalization and informationalism as a new way of civilization development. The implementation of transformative higher education strategies in the content aspect requires interdisciplinary and transdisciplinary methodological approaches to the process of transformative adult learning aimed at development an "Holistic Subjectivity", and not only its rationally-cognitive components. Within the framework of this holistic approach, the question arises of the nature of the transformative changes in the basic ontological anthropological component of the educational process, namely, the phenomenon of the Self.

In order to clarify the directions and tasks of transformative learning, the dynamics of the phenomenon of self is examined against the background of a change in the conceptual landscape of culture. Based on the application of transdisciplinary approaches the relevance of the concept of the transversal self is substantiated as a process-dialogue unity of differences in the liminal space at the global and individual levels.

Key words: transversal self, transformative adult learning, liminality, complexity theory, synergetics, culturalism, transculturality.

Релевантна методологія дослідження самості

Ми розглядаємо проблеми самості як важливої онто- антропологічної складової освітнього процесу в контексті викликів глобальних перетворень, в контексті переходу до нового способу цивілізаційного розвитку. Роботи видатних вчених у сфері соціальних і філософських наук є методологічною основою для такого дослідження. Серед них і автор теорії інформаціоналізму Мануель Кастельс (Кастельс, 2000), який вперше розкрив логіку розвитку базових мережних

структур, яка поступово починає домінувати, формувати нову соціальну морфологію і, таким чином, визначати процеси трансформації суспільства в напрямку до нового способу розвитку цивілізації. Як змінювалася логіка соціального розвитку, можна судити, порівнюючи характеристики стабільних ієрархічних систем епохи "модерніті" та мережевих структур потоків інформаціоналізму. Логіка розвитку інформаційно-комунікаційних мереж радикально змінює морфологію громадських зв'язків, формує «мережеве суспільство» за «мережевою логікою» його базисної структури, змінює просторово-часовий континуум («space of flows» та «timeless time»), складність станів змінюється складністю процесів, що самоускладнюються («from complexity to perplexity»). Важливо проаналізувати характерні риси мережевої структури суспільства, щоб зрозуміти, які можливості та ризики актуалізуються для окремих індивідів. Це визначає їхню здатність або стати суб'єктами особистого та суспільного життя, або злитися з маніпульованим натовпом - "чорною дірою соціальності" (Ортега-і-Гассет).

Відповідно до викликів сучасної епохи філософія пропонує свої власні проекти, які ми розглядаємо як методологію нашого дослідження. Найважливішим серед них є Теорія складного мислення, фундатором якої є Едгар Морен (Морен, 2005). Дещо спрощуючи, її можна представити як сукупність певних принципів, що відкрита для нового досвіду та рефлексій. Загальним принципом, що поєднує всі інші в певну структурну цілісність є холізм (поєднання частин з утворенням єдиного цілого). Але структура містить протиріччя, які не тільки знищують цілісність складності, але й вибудовують її. Складність завжди балансує на краю хаосу. Системний принцип передбачає постійний човниковий рух від частин до цілого і від цілого до частин на основі усвідомлення того, що ціле більше, ніж сума частин, в той же час ціле менше, ніж сума частин (організація цілого обмежує прояв окремих частин). Голографічний принцип дає нам уявлення про те, що не лише частина входить у ціле, але й ціле інтегрується в окрему частину (принцип фрактальної самоподібності). Принцип причинно-наслідкового рекурсивного циклу порушує принцип лінійної причинності; причина і наслідок замикаються у рекурсивну петлю (причина впливає на наслідок, наслідок на причину). Принцип авто-еко-організації (автономія / залежність) стверджує, що автономія складних систем невіддільна від їхньої залежності (енергія, інформація, речовина). Принцип невизначеності пов'язаний з незавершеністю будь-якого пізнавального процесу та практичної дії, з нелінійністю умов навколишнього середовища, яке завжди відхиляє дію від первинного заданого напрямку. Принцип нелінійності втілює відмову від лінійного мислення, сприяє баченню складності нелінійних зв'язків та нелінійної динаміки (різоморфності еволюційних траєкторій). Діалогічний принцип встановлює додаткові конкурентні зв'язки між протилежностями.

Оскільки сукупність запропонованих принципів є відкритою, до них ми можемо додати принципи, що логічно пов'язані з попередніми. Такими є принцип трансгресії (подолання дисциплінарних, парадигмальних, культурних кордонів), принцип посибілізму (у просторі «між»

та «транс» модальність мислення змінюється, воно стає ймовірнішим), принцип номадизму як іманентної мобільності в нелінійному просторі самоорганізації соціальної або природної складної цілісності (сучасність свідчить про виражену "потребу в номадизмі", як зазначали Ж.Дельоз і Ф.Гваттарі), принцип визнання недосконалості мислення, яке завжди веде переговори з сумнівом тощо. Базуючись на Теорії складності ми можемо досліджувати самість як складну динамічну систему, яка самоорганізується у просторі культури, що трансформується.

Іншим цікавим проектом є Проект трансверсального розуму Вольфганга Вельша (Вельш, 2004; Welsch, 1998), в якому розум епохи глобалізації, відповідаючи на її виклики, долає бар'єри, знаходить переходи і створює мости між парадигмами, секторальними, дисциплінарними та культурними відмінностями. У той же час, він зберігає їх, а не нівелює, не редукує їх до чогось загального. Дію такого розуму ми можемо показати на прикладі еволюції поняття культури та залежних від нього соціальних політик.

Транскультурний простір самості

Чому ми говоримо про крах мультикультуралізму як соціально-політичного проекту? Часто основою такої політики є традиційна концепція автономних культур, яку свого часу запропонував Йоганн Гердер (Гердер, 1977). Політика мультикультуралізму, часто непослідовна, набула таких характерних рис, як необопільність культурних взаємин, євроцентризм, толерантність як байдужість, політична коректність як паліатив, порушення прав людини в "спільноті громад", геттоїзація, зміцнення міжкультурних бар'єрів, анклавний розвиток етнічних культур, ксенофобія, расизм, культурний фундаменталізм, етнічне та релігійне маркування соціальних конфліктів, політика "виключення" або політика асиміляції.

Згадаймо традиційну концепцію автономних культур. Їй притаманні такі риси як соціальна гомогенізація, етнічна консолідація, міжкультурна делімітація, які в політиці можуть призвести до негативних наслідків, а саме: репресивного ставлення до відмінностей, етноцентризму, культурного расизму, виключення Чужого, сепаратизму, конфліктів, війн. Таке розуміння автономії культур призвело до серйозних помилок у соціальній політиці. Застаріла традиційна концепція автономії культур є дескриптивно нерелевантною і нормативно небезпечною (Горбунова, 2014а: 161). Отже, динаміка сучасних транснаціональних рухів вимагає критичного перегляду ригідного використання традиційного концепту автономних культур в рамках соціальних наук. Виходячи з голографічного принципу складного мислення та принципу фрактальної самоподібності, ми намагатимемося зрозуміти феномен самосвідомості людини в епоху глобалізації на прикладі культури саме цієї епохи.

Міждисциплінарні та трансдисциплінарні дослідження пропонують нам нове розуміння феномену культури та особистості. На нашу думку, дескриптивно та нормативно значима концепція культури була розроблена Бірмінгемським центром сучасних культурних досліджень

(Р. Джонсон, Р. Хоггарт, Е. Томпсон, Р. Вільямс, С. Холл, Т. Беннет та інші) (Hall, 2016). У процесі глобальної взаємодії, як зазначає Едвард Саїд, «всі культури взаємопов'язані, жодна з них не є унікальною та чистою, вони всі гібридні, неоднорідні, нескінченно диференційовані, а не монолітні» (Said, 1993).

Таким чином, культура в новому розумінні заперечує традиційний концепт. Це не типовий єдиний спосіб життя людей, не сума культурних цінностей та артефактів, не «сума естетичних ідеалів краси», не квінтесенція духовного досвіду, не незмінна, постійна, абсолютна, статична ієрархія цінностей, не «втілення народного духу», не гомогенна і ворожа до іншого, не простір етнічної, конфесійної моно-ідентичності. Вона постає як множинність способів життя, сукупність життєвих практик, соціальна конструкція, виробництво смислів і значень, масова, звичайна, буденна, перехідна, мінлива, плинна, динамічна взаємозалежність соціальних практик, простір конфліктів, боротьби цінностей, гетерогенна, прояв відмінностей, простір конституювання культурної множинної ідентичності, сукупність форм символічного обміну, комунікативна, відкрита Другому. Саме таке розуміння («культуралізм») дає нам дослідження Бірмінгемського центру сучасних культурних досліджень (Горбунова, 2014а: 172).

Завдяки цим дослідженням була розроблена концепція «транскультуралізму» (Lewis, 2002), або «транскультурності» (Welsch, 1999). Транскультурність на макрорівні проявляється як зростання культурної динаміки, внутрішня диференціація, посилення складності, зростання впливу зовнішніх культурних мереж, конвергенція культур, пост-національний стан культури, контамінація елементів різних культур, гібридизація, неокультурація (синтез нових форм), розширення простору можливостей культурного самовизначення, культурне громадянство.

Транскультурність на мікрорівні проявляється як транскультурна ідентичність індивіда («ідентичності, що перехрещуються»), диференціація між громадянським і культурним статусом, культурна ідентичність як результат особистого вибору, самотворення, посилення культурної унікальності індивіда, рух до сингулярності, трансгресія за культурні кордони, динамізм структури ідентичності, пластичність, трансформативність, номадизм, віртуальна універсальність індивіда.

Мультикультуралізм як стан суспільства та інтеркультурність як процес взаємодії між культурами призводять до утворення транскультури. Транскультурне суспільство утворює транскультурний індивід і навпаки: транскультурний індивід є суб'єктом творення транскультурного суспільства (принцип рекурсивної петлі). Транскультура існує як переплетення мереж: глобальних, локальних, глокальних (Robertson, 1995). У транскультурних мережах зростає різноманітність. Тут панують процеси конвергенції, контамінації та гібридизації. Якою в таких умовах має бути освіта?

Завдання транскультурної освіти - навчитися виявляти переходи та будувати мости (в метафоричному сенсі). Це можливо на основі транскультурних компетенцій (Slimbach, 2005), які

включають критичне мислення, гетерологічне мислення, здатність до трансгресії, контекстуальне бачення різноманітного, номадичне мислення (поєднання різних парадигм і контекстів), комунікативну етику, глобальну обізнаність, мовну компетентність, здатність «включення» і взаємодії в мультикультурному середовищі, емоційну розвиненість (емпатію, гнучкість, володіння стресом, ініціативність) (Горбунова, 2014b). Транскультурні компетенції є частиною ширшої концепції трансверсальних компетентностей, сформульованих ЮНЕСКО (UNESCO, 2015). ЄС та інші громадські організації розробляють поняття трансверсальних навичок та ключових компетенцій XXI століття на рівні освітніх програм і проектів.

Розвиток трансверсальних компетенцій («не-академічних») веде до формування глобального громадянського суспільства, а окремі індивіди зростають як його суб'єкти. Сучасний космополітизм як трансформативна освітня стратегія включає в себе всі транскультурні компетентності у поєднанні з такими важливими напрямками і завданнями як розвиток адаптивності, толерантність до невизначеності, здатність до роботи в команді, відповідальність, толерантність як визнання та повага до Іншого, повага до різноманітності, здатність вирішувати конфлікти, інтеркультурне розуміння, громадянська/політична участь, повага до навколишнього середовища, інтра-персональні навички («практики себе», самодисципліна, наполегливість, самомотивація, співпереживання, чесність, цілеспрямованість).

Поява глобальних громадян передбачає важкий досвід трансформації. Для нашого дослідження ми виокремлюємо два види досвіду: досвід адаптації та розвитку в структурі та досвід подолання структури (деструкція або досвід лімінальності, буття в хаосі, невизначеності). Саме цей досвід стає домінуючим в епоху глобальних перетворень у просторі мережевих потоків інформаціоналізму. Концептуально та онтологічно лімінальність є дійсно потоком, або «простором потоків» («space of flows»), якщо використовувати запропоновану Кастельсом метафору (Кастельс, 2000), щоб описати нову соціальну морфологію як складну сукупність мереж, що являють собою безперервний простір переходів.

Чому і як навчати людей в епоху трансформації? Підказку ми можемо знайти у вченні про три шаблі навчання відомого антрополога (втілення трансдисциплінарності в науці) Грегорі Бейтсона (Бейтсон, 2000). Мало навчити вчитися, треба навчити переучуватися. Освіта в суспільстві перманентної трансформації має трансформувати індивіда, тобто бути трансформативною освітою. Навчити переучуватися означає навчити долати фазу лімінальності, навчити самоорганізації в новій якості. Такий досвід навчання в обрядах переходу був описаний антропологами Арнольдом ван Геннепом (Геннеп, 2002) і Віктором Тьорнером (Turner, 1967). Завдання, яке постає перед освітянами в контексті викликів глобалізації – створити лімінальну педагогіку трансформації.

Трансформативне навчання для трансверсальної самості

Наприкінці 70-х років ХХ століття Джек Мезіроу (Колумбійський університет) (Mezirow, 2009) розробив Теорію трансформативного навчання дорослих, яка обґрунтовувала особистісну трансформацію індивіда як створення нової особистісної парадигми, або системи координат («frame of references»), «нових смислових перспектив» засобами раціонального дискурсу, критичної рефлексії, мета-когнітивного міркування щодо власних припущень і переконань (раціонально-когнітивістський підхід). Але в процесі інтерсуб'єктивного розвитку така позиція знайшла своїх опонентів, зокрема в особі Джона Діркса (Dirkx, 2001) та його прихильників, які намагалися розглядати трансформативне навчання як *цілісний* процес зміни ціннісно-смислових орієнтацій (екстра-раціональний підхід). За такого підходу трансформація в навчанні виступає як «робота душі цілісної людини»: раціональної, тілесної, афективної, інтуїтивної, духовної самості засобами мультимодальної освіти.

Відкритість і інклюзивність Теорії у плюралістичному просторі методологій трансдисциплінарної науки створила умови для здійснення методологічного повороту – перенесення акценту з раціонально-когнітивістського підходу на енактивізм як концепцію, що базується на принципах холізму, тілесності, афективності, емоційності когнітивних процесів та їх самоорганізації як складних динамічних систем. Це дозволило поглянути на трансформацію особистості як на тілесно-афективний рефреймінг і зробити висновок про його важливу роль в трансформативному навчанні дорослих. Дискусія між Джеком Мезіроу і Джоном Дірксом (Dirkx, Mezirow, Cranton, 2006) привела до загального розуміння трансформативного навчання як екстра-раціонального педагогічного процесу, спрямованого на індивіда як цілісну людину, на його самість як джерело креативних сил. Трансформація «frame of references» обов'язково містить афективний аспект. «Склад розуму» виявляється як «склад розуму-і-почуттів». Трансформація постає як «психічна переорієнтація», як зміна на афективно-тілесному рівні (Maiese, 2015), яка веде до зрушення в когнітивному функціонуванні. Як зауважив Дж. Діркс, «необхідне трансформативне навчання, яке відображає інтелектуальний, емоційний, тілесний і особистісний аспекти нашого «буття у світі» (Dirkx, Mezirow, Cranton, 2006: 125). Але чи існує можливість розкрити і осмислити ці ідеї з точки зору філософії свідомості і когнітивної науки? На сьогодні цього недостатньо. Нам потрібні нові парадигми і концепції, зокрема, теорія складності, синергетика, теорія енактивізму, концепція автопоезису тощо.

Келвін Шраг запропонував свій Проект трансверсальної раціональності і Самості після «постмодерніті» («The Self after Postmodernity») (Schrag, 1997), в якому він говорить про нагальність вироблення філософського проекту «порятунку цілісності відмінностей», проекту, який дав би можливість віднаходження деяких загальних підстав для інтеграції «диверсифікованих дискурсів і соціальних практик». Філософії необхідно знайти простір раціональності *між* емпірично ізольованими партикулярностями і трансцендентально заданими

універсальностями та ідентичностями. Раціональність такого роду Шраг пропонує назвати «трансверсальною раціональністю» (transversal rationality). Саме трансверсальний логос, на його думку, повинен заступити місце логоса універсального, постаючи віссю, яка буде «тримати» філософію нового тисячоліття. Носієм трансверсального логосу має бути індивід з трансверсальною самістю.

Епоха глобалізації породила феномен розщепленої самості. Між внутрішніми Я-позиціями індивіда, залученого в культурні трансформації, часто виникає непримиренна контрадикція, хоча кожна з позицій може мати раціональне обґрунтування (Ewing, 1990; Quinn, 2006). Щоб допомогти індивіду адаптуватися до різноманітного і невизначеного світу, необхідно навчити його відкритості до Іншого та толерантності до відмінностей та невизначеності.

У репертуарі міждисциплінарних досліджень складної єдності самості, на мою думку, може бути корисним синергетичний підхід. Відповідно до нього, єдність самості є можливою лише як єдність складної відкритої динамічної системи, що саморозвивається і самоорганізується в умовах руйнування попереднього узгодженого балансу різних Я-позицій, тобто в стані лімінальності. Континуальність самості в процесі змін, з цієї точки зору, можлива лише як одночасно її структурна дисконтинуальність, тобто переривання як фазовий перехід. Тут постає питання про наявність, можливість і бажаність критичної мета-позиції як потенціально нового, більш широкого смислового горизонту буття, як точки само-трансценденції самості, що одночасно прагне як «за межі» себе, так і до відновлення себе в новій якості - точки, яка гарантує «вічне становлення» і «вічне повернення» (Ніцше).

Донедавна ми говорили про самість в рамках есенціалістської антропології як про автономну, єдину, унітарну, стабільну, цілісну і гомогенну. Однак за останні кілька десятиліть глобалізація перетворила ядро сучасного суспільства в *зону контакту* (Appadurai, 1991), або в *мережеве суспільство* (Кастельс, 2000), яке передбачає зростаючу динаміку міжкультурних взаємодій. В наслідку все більша кількість людей набуває мультикультурні та транскультурні ідентичності глобального рівня. Деяким вдається створити свою гібридну ідентичність, яка відносно успішно поєднує в собі аспекти локального і глобального, але неминуче характеризується наявністю компонентів різного походження, які вимагають безперервної рекомбінації (Van Meijl, 2008).

Це складний і драматичний процес для індивідів, що містить в собі ризики і небезпеки. Тому на часі питання про створення системи трансформативної освіти для дорослих. В основі такого навчання має бути нове розуміння індивідуальної самості, яке усуває стійке ядро самості епохи модерну і передбачає її основу як діалог між різноманіттям різних я-позицій, які продовжують спроби досягти єдності, але на практиці ніколи цього не досягнуть. Люди, що живуть в крос-культурних умовах, опосередковують відмінності не тільки між культурами, але також і в рамках своєї діалогічної самості. В той же час вони все більше і більше усвідомлюють, що деякі

відмінності не можна інтегрувати в ціле, що прагнення до єдності в самості це ілюзія, головним чином тому, що різні культурні аспекти їхнього життя є несумісними.

Множинність культур глобального суспільства за принципом фрактальної самоподібності нескінченно реплікується в індивідуальних самостях, залучених в процеси контамінації і гібридизації. Посилення гетерогенності культури відбивається в підйомі різних культурних позицій в самості індивіда, що в свою чергу поглиблює діалог між цими позиціями, кожна з яких має свій голос в рамках самості. Це відображає диференціацію культури в глобальному світі. Переговори, напруженість, конфлікти, згоди і незгоди мають місце не тільки між різними культурними групами, але також і в рамках діалогічної самості мультикультурних індивідів. А оскільки світ стає все більш гетерогенним і множинним, самість також стає гетерогенною і множинною з відповідними наслідками для її внутрішньої організації. Тому єдність більше не є відповідним терміном для характеристики самості мультикультурного індивіда. Діалог більше не є засобом досягнення когерентної єдності, а єдність не може бути відповідним концептом для опису балансу в діалозі.

Глобальна лімінальність залучає в процеси трансформації все більше і більше людей, які приречені жити у просторі «між», тобто приречені на невизначеність в довгостроковій перспективі відповідно до тривалості епохи цивілізаційного переходу. Невизначеність стає характерною онто-антропологічною особливістю глобального світу в третьому тисячолітті (Hermans & Dimaggio, 2007). Не випадково толерантність до невизначеності постає як обов'язкова адаптивна навичка в переліку трансверсальних компетенцій ЮНЕСКО як ключових для XXI століття (UNESCO, 2015). Контекст глобалізації як «зона контакту» і мереж як суцільних переходів змушує людей до розширення своєї самості. Це призводить до мультиплікації внутрішніх позицій і інтенсифікує багатоголосся в самості. Диз'юнкція між різними культурними поглядами, між різними Я-позиціями стає невід'ємним аспектом життя все більшої кількості космополітичних громадян, для яких важливо усвідомлення розщепленого стану самості та необхідності внутрішнього діалогу для підтримки балансу між різними культурними позиціями в їх житті і в свідомості. Але такого діалогу, який не редукує, не нівелює різноманіття культурного ландшафту, а зберігає його в само-узгодженій конфігурації.

Висновок

Таким чином, «адаптивна і креативна самість в умовах глобалізації відповідно до різноманітних практик і дискурсів гетерогенної культури не може бути єдиною і гомогенною. Вона можлива як диференційована, заснована на принципі відмінності внутрішніх Я-позицій, які перебувають в діалогічних відносинах. Сам діалог розглядається не як засіб досягнення внутрішнього стійкого балансу, характерний для діалогічної самості, а як засіб збереження і продукування відмінностей Я-позицій та зв'язків між ними, що характеризує *трансверсальну*

самість. Їх множинність виступає як креативний потенціал особистості у просторі лімінальності на мікро- і макро- рівні» (Горбунова, 2017: 92-93).

В концепті трансверсальної самості на перший план виходить не її здатність до компромісу чи балансу як певного стану, а перманентний креативний процес «поєднання непоєданого» (В.Вельш), вільний номадичний рух і трансгресія. Ці процеси супроводжуються переживанням невизначеності, яка стає характерною рисою глобальних і індивідуальних трансформацій, і, таким чином, пов'язана з трансверсальною самістю як з процесом, а не стійкою «єдністю». В той же час для трансверсальної самості, що періодично і часто занурюється у лімінальний простір трансформації, важливою є здатність до самоорганізації, актуалізований у мета-я-позиції як точці само-трансценденції і критичної саморефлексії. Саме на формування такої об'єднуючої і рефлексивної мета-позиції в першу чергу має бути спрямоване трансформативне навчання дорослих.

Література

Бейтсон, Г. (2000) Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии (Пер. с англ.). М.: Смысл.

Вельш В. (2004) Наш постмодерний модерн. Пер. з нім. А.Л.Богачова, М.Д.Култаєвої, Л.А.Ситніченко. К.: Альтерпрес.

Геннеп А., ван (2002) Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов. Пер. с франц. Ю.В.Ивановой, Л.В.Покровской. М.: Вост.лит.

Гердер И.Г. (1977) Идеи к философии истории человечества. Пер. и примеч. А.В.Михайлова. М.

Горбунова Л. (2014а) Транскультурна освітня стратегія в контексті викликів глобалізації. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, № 1 (14), 158-198.

Горбунова Л. (2014b) Транскультурна компетентність: освітній шлях до глобальної культури миру. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, № 2 (15), 141-167.

Горбунова Л. (2015) Досвід лімінальності: соціально-антропологічне обґрунтування трансформативного навчання. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, № 1(16), 105-132.

Горбунова Л. (2017) Самість у просторі лімінальності: до обґрунтування трансформативних стратегій вищої освіти. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, №2 (21), 71-97.

Кастельс М. (2000) Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. Под науч. Ред. О.И.Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ.

Морен Э. (2005) Метод. Природа природы. М.: «Прогресс-Традиция».

Appadurai, A. (Ed). (2001) Globalization. Durham: Duke University Press.

URL: <http://www.worldcat.org/title/globalization/oclc/177124342>

- Dirkx, J. (2001) The power of feelings: Emotion, imagination, and the construction of meaning in adult learning. *New Directions for Adult and Continuing Education* 89: 63–72.
URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.9/abstract>
- Dirkx J., Mezirow J., Cranton P. (2006) Musings and Reflections on the Meaning, Context, and Process of Transformative Learning: A Dialogue Between John M. Dirkx and Jack Mezirow. Facilitated by Patricia Cranton. *Journal of Transformative Education*, 4 (2), 123-139.
URL: <http://jtd.sagepub.com/content/4/2/123>
- Ewing, K. P.(1990) The Illusion of Wholeness: Culture, Self, and the Experience of Inconsistency. *Ethos*,18(3), 251-78. URL: http://www.academia.edu/2081742/The_illusion_of_wholeness_Culture_self_and_the_experience_of_inconsistency
- Hall, S. (2016) Cultural Studies 1983: A Theoretical History. In: *Stuart Hall: Selected Writings*. Duke University Press. URL: <https://www.dukeupress.edu/cultural-studies-1983>
- Hermans, H. J. M., & Dimaggio, G. (2007) Self, identity, and globalization in times of uncertainty: A dialogical analysis. *Review of General Psychology*, 11(1), 31-61.
- Lewis, J. (2002) From Culturalism to Transculturalism. *Iowa Journal of Cultural Studies* 1 (Spring 2002). URL: <http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=ijcs>
- Maiese, M. (2015). Transformative Learning, Enactivism, and Affectivity. *Studies in Philosophy and Education. An International Journal*, Vol. 34, No 6, November 2015.
URL: https://www.researchgate.net/publication/287806906_Transformative_Learning_Enactivism_and_Affectivity
- Mezirow, J. (2009). Overview of transformative learning theory. In: *Contemporary theories of learning: Learning theorists...in their Own words*, ed. K. Illeris, 90–105. New York: Routledge
URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/1085/b8aaeee9d65dccbe930dca5fe6034bbaeb4d.pdf>
- Quinn, N. (2006) The self. *Anthropological Theory*, 6(3), 362-384.
URL: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463499606066893>
- Robertson R. (1995). Glocalisation: Time – Space and Homogeneity – Heterogeneity. In: *Global Modernities*. Ed. by M. Featherstone, S. Lach and R. Robertson, London, 25-44.
- Said, E. (1993) Culture and Imperialism. L., P. XXIX. URL: https://janeastensummer.files.wordpress.com/2016/01/culture_and_imperialism.pdf
- Schrag, C.O. (1997) The Self after Postmodernity. New Haven.
- Slimbach, R. (2005) The Transcultural Journey. *Essays, Asuza Pacific University, Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Fall, 205-230). URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891470.pdf>
- Turner, V. (1967) Betwixt and Between: The Liminal Period in Rites de Passage. In: *The Forest of Symbols*, New York: Cornell University Press.

UNESCO (2015) Regional Study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice.
URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002319/231907E.pdf>

Van Meijl, T. (2008) Culture and Identity in Anthropology: Reflections on 'Unity' and 'Uncertainty' in the Dialogical Self. *International Journal for Dialogical Science*. Fall, 2008, Vol. 3, No. 1, 165-190.

URL: ijds.lemoyne.edu/journal/3_1/pdf/IJDS.3.1.13.VanMeijl.pdf

Welsch, W. (1998) Philosophy: specific origin and universal aspirations (traditional, modern, future). In: *Twentieth World Congress of Philosophy*, Boston, 10-16 August 10th, Roundtable «Internationalism in Philosophy», August 10th. URL: <http://www2.uni-jena.de/Welsch>

Welsch, W. (1999) Transculturality - the Puzzling Form of Cultures Today. In: *Spaces of Culture: City, Nation, World*, ed. by Mike Featherstone and Scott Lash, London: Sage, 194-213.