

УДК 37.06

DOI 10.23951/2307-6127-2019-3-106-114

## МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В США: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Ю. А. Манжосова, Н. В. Плаксина

Курский государственный университет, г. Курск

Рассматриваются ключевые вопросы, касающиеся сложной системы межэтнического образования в США как набора стратегий, содержания учебных программ, а также уникальной возможности определять цели и процессы, необходимые для образования в мире, где одновременно существуют этническое, культурное многообразие и структурное неравенство. Прослеживается эволюция подходов эффективной реализации межэтнического образования, благодаря которым создавались условия адаптации представителей различных этнических и культурных групп к культуре, доминирующей в обществе. В дальнейшем подходы межэтнического образования были направлены на активное сохранение собственной культурной идентичности, а также на решение целого ряда противоречий между представителями разных этнических и культурных групп в составе сложного американского сообщества. Анализируются причины неэффективности реализации некоторых подходов в межэтническом образовании, показаны те, которые доказали свою продуктивность. Представлены прогрессивные идеи современного межэтнического образования, а именно идея установления устойчивого и эффективного диалога между представителями различных этнических и культурных групп. Индивидуальность подобного диалога в каждой стране своя, поэтому невозможен простой перенос моделей американского межэтнического образования, они должны подлежать серьезной трансформации с учетом принципа культуросообразности. Раскрываются основные проблемы, с которыми сталкивается система межэтнического образования в современных условиях образования, когда основной целью школы называют формирование у учащихся конкурентного преимущества, формирование навыков и умений, необходимых для глобальной экономической конкуренции, а не подготовка их к жизни в сложном демократическом обществе.

**Ключевые слова:** *межэтническое образование, поликультурность, диалог культур, этнокультурная идентичность, современное социокультурное пространство, стратегические направления развития образования.*

В современном мире межэтническому образованию уделяется пристальное внимание, поскольку именно оно имеет достаточный потенциал в решении множества проблем взаимодействия различных этносов, являющихся гражданами одной страны.

В государстве с культурным и этническим многообразием нередко возникают такие немаловажные вопросы – кто будет разрабатывать стратегию межэтнического образования, определять его содержание? как оно будет реализовываться?

Однако именно эти вопросы имеют принципиальное значение для образовательной системы в странах с разнообразным этническим и культурным составом, так как межэтническое образование – это не только некий набор стратегий или содержание учебных программ, хотя, несомненно, оно включает в себя указанные аспекты. Прежде всего современное межэтническое образование это и есть поле, на котором происходит та самая «борьба» за возможность определять цели и процессы, которые необходимы для образования в мире, где одновременно существуют такое разнообразие и такое неравенство [1, с. 6].

Например, в США, где сегрегация в школах существовала вплоть до 60–70-х гг. XX в., учащиеся – представители этнических меньшинств – испытывали по отношению к себе различные формы расизма, если они попадали в школы для белых американцев. Со временем таких учащихся становилось больше – афроамериканцы, мексиканцы, пуэрториканцы, американские индейцы, американцы азиатского происхождения. С увеличением их доли в американской школе актуальной стала потребность изменить не только школьные программы, но и многие аспекты школьной жизни [2].

Однако большинство учителей в школе были и остаются белыми американцами или, если мы говорим о других многонациональных странах, которые делают попытки внедрить межэтническое образование, представителями доминирующей культуры. При попытке внедрить межэтническое образование в учебный процесс очевидным становится факт, что немногие учителя осознают, что собой представляет действительное межэтническое образование [3, с. 411].

Теоретики и практики межэтнического образования выделили несколько базовых подходов для эффективной реализации межэтнического образования.

В момент его становления основной целью, обуславливающей базовые подходы, которые были направлены на расширение возможностей обучения представителей различных этнических и культурных групп, была лишь адаптация их представителей, создание условий, при которых они вольются в культуру, доминирующую в обществе. Они имели возможность развивать свою языковую компетенцию и составить представление о системе ценностей американской культуры для эффективного функционирования в составе американского общества.

Большое внимание в этом процессе было уделено языковым аспектам, изучению английского языка, который в значительной степени играл роль фасилитатора социальной мобильности индивида. Однако основной проблемой для представителей различных этнических и культурных групп при этом стало отсутствие возможности сохранить свой родной язык и культуру, а значит, свою культурную идентичность. Расовый, этнический и социальный состав школы на первых этапах внедрения межэтнического образования не способствовал его эффективной реализации. Сегрегация школы, ее гомогенность мешала формированию положительного опыта межэтнического взаимодействия, а значит, межэтническое образование не могло решать важные образовательные задачи и не обеспечивало социализации представителей различных групп в обществе.

Формирующаяся в подобных условиях система межэтнического образования требовала расширения своих целей, создания новых эффективных подходов для активного использования в сложном поликультурном образовательном пространстве. Очевидным стал тот факт, что для оптимизации взаимоотношений между представителями всех этнических и культурных групп в обществе необходимо подготовить к этому людей. Исследователями проблемы был сделан вывод, что все представители американского общества должны ознакомиться с его сложным, многообразным составом – расовым, этническим, культурным [4].

Десегрегация школы, расширение возможностей совместного обучения, различные виды коллаборации рассматривались как залог гармонизации взаимоотношений представителей различных этнических и культурных групп, что в целом должно было привести к положительной оценке многообразия, существующего в американском обществе. Высказывалось мнение, что учащимся необходимо предоставить объективную информацию об этническом, лингвистическом, культурном составе общества. Это стало реализовываться посредством изучения истории, культурных традиций и положительного вклада представителей разных этнических и культурных групп в жизнь всего сообщества в целом, а также

объективный анализ современного положения этих групп в условиях структурной неоднородности [5].

Активное внедрение и реализация идеи культурного плюрализма позволили поднять межэтническое образование в США на качественно новый уровень.

Благодаря внедрению этой идеи была предпринята попытка создания таких условий обучения, благодаря которым у учащихся в качестве одной из базовых ценностей формировалась так называемая множественная перспектива на различные точки зрения, этносы, культуры и системы ценностей. Этот принцип является основополагающим для формирования гибкого мышления, толерантного, позитивного восприятия расового, этнического, культурного и социального многообразия в американском обществе и в мире в целом [6, с. 19–70].

Несомненно, идея культурного плюрализма в межэтническом образовании несет поддержку различным этническим и культурным группам в их стремлении сохранить свою индивидуальность, культурную идентичность. Так утверждается очень важный для межэтнического образования принцип: «Чтобы стать американцем, не нужно отказываться от своей этнической принадлежности, культурных традиций и религиозных убеждений» [7, с. 56].

Однако, как показывает исследование К. Слитер и К. Гранта, учителя в американских школах активно придерживаются только элементарных подходов, не переходя на более высокий, продвинутый уровень обучения группы или класса с разнообразным этническим и культурным составом. Здесь возникает проблема, о которой говорит К. Слитер: «На современном этапе необходима подготовка учителей, которые смогут перейти от теоретических знаний о межэтническом образовании к эффективному практическому внедрению данного вида образования во всей его комплексности» [1, с. 7].

Глубокое изучение К. Слитер системы межэтнического образования в США позволило ей констатировать факт серьезного отношения в стране к проблемам межэтнического образования.

В 90-х гг. XX в. в стране была создана специальная Национальная организация межэтнического образования (the National Association for Multicultural Education). Работа многих государственных учреждений направлена на решение вопросов, связанных с организацией межэтнического образования. Так, при подготовке учителей большой акцент делается на то, что им предстоит готовить педагогов для работы именно с разноэтничным коллективом. И они должны получить знания, которые помогут им как можно продуктивнее общаться с представителями разных этносов и культур и соответствующим образом выстраивать учебный процесс [1, с. 7].

В результате предпринятых усилий многие школы в США предоставляют вариативные образовательные возможности для представителей различных этнических меньшинств, что, по данным национальной системы оценки успеваемости, уже привело к улучшению академической успеваемости в среде учащихся афроамериканцев и латиноамериканцев [8].

Острая необходимость формирования у учащихся поликультурного, толерантного сознания и культуры межнационального общения изучается педагогами других стран, побуждает их обращаться к известным примерам мировой практики. Использование системой образования позитивного опыта организации межэтнического образования, для которого одним из высших ценностно-целевых приоритетов является обучение и воспитание в духе этнокультурной толерантности, позволит минимизировать конфронтационные процессы в обществе. В условиях интеграции мирового сообщества такое образование позволяет построить эффективную для сегодняшнего уровня развития общества модель школы. Именно

по этим причинам американский опыт реализации межэтнического образования интересен педагогам в разных странах с полиэтническим составом.

Однако и в этом случае одна из теоретиков межэтнического образования К. Слитер задается справедливым вопросом: как эффективно использовать достаточно успешные результаты американского межэтнического образования в стране с этническим и культурным разнообразием, но другой стране? В этой ситуации большой интерес представляет ее собственный опыт работы в процессе подготовки учителей межэтнического образования в ЮАР в период постапартеида.

Представители белого населения в ЮАР пригласили К. Слитер в качестве эксперта и по ее мнению предполагали скопировать американскую модель для своей системы образования. Тем самым они хотели, как она полагает, избежать потенциальных сложных и конфликтных ситуаций при разработке своей собственной аутентичной модели межэтнического образования для ЮАР. Вот что она пишет: «Я очень быстро поняла, что в ЮАР существовала большая проблема – представители белого населения считали безапелляционным свое право определять, что они хотят поменять в системе образования и какие именно решения необходимо принять по этому поводу. У них не было опыта ведения диалога и коллаборации с представителями других этнических и культурных групп, существующих в ЮАР. Я посвятила большую часть своих семинаров именно тому, что поделилась своим опытом, как научиться слушать и слышать других. Я хотела одного: убедить моих южноафриканских коллег уйти от перспективы, что только они, представители белого населения, будут решать, как должно измениться образование. И осознать другую перспективу – чтобы эффективно изменить систему образования, им необходимо вступить в диалог с теми самыми другими и услышать их голоса».

После посещения ЮАР К. Слитер настаивает на том, что одна из ключевых идей подлинного межэтнического образования заключается именно в стремлении установить устойчивый и эффективный диалог между представителями различных этнических групп. Индивидуальность подобного диалога в каждой стране своя, поэтому невозможен простой перенос моделей американского межэтнического образования, они должны подлежать серьезной трансформации с учетом принципа культуросообразности [1, с. 8].

По утверждению К. Слитер, межэтническое образование в США стало некой «волной будущего», стратегией, на которую возлагали большие надежды с момента ее возникновения. Она также отмечает, что траекторию движения этой «волны» не могли не затронуть все те процессы, которые происходили и происходят в американском обществе. Так, в результате реформ в сфере образования второй половины XX в. и начала XXI в. основной целью школы было названо формирование у учащихся конкурентного преимущества, формирование навыков и умений, необходимых для глобальной экономической конкуренции, а не подготовка их к жизни в сложном демократическом обществе.

Экономическая конкуренция, стандартизация в сфере образования задали направление развития современных школьных и социальных программ и, по мнению Д. Хёрша, неолиберализм и известный консерватизм указанных реформистов превратил образование из общественного блага в «рынок» [9].

Стандартизированные программы включают лишь фрагментарное представление этнического и культурного многообразия американского общества, а система тестирования не отражает в должной мере жизненного опыта представителей разных групп, что делает невозможной достоверную оценку полученных ими знаний и умений.

В результате даже для самого учителя многообразие как будто привнесено в его систему ценностей извне, но не становится тем самым базисом, на котором она должна быть

сформирована. В сложившейся ситуации учителя вынуждены столкнуться со сложной проблемой: разнообразие общества возрастает с каждым днем и требует отражения в работе системы образования, новых методов и подходов к решению новых задач. Деятельность же учителя по-прежнему остается крайне стандартизированной, загнанной в узкие рамки, что наносит несомненный вред системе межэтнического образования как с позиции выбора содержания образования, так и с позиции формирования у педагогов новых, специфических стратегий работы с представителями разных этнических и культурных групп.

С появлением неолиберализма в США, Соединенном Королевстве, Канаде и Австралии, его ценностей, к которым относятся частная собственность, прибыль, рыночная конкуренция, сторонники этой идеи крайне негативно относились к идеям межэтнического образования. Однако благодаря успехам, которых достигли представители различных этнических и культурных групп во многих сферах общественной жизни, идея мультикультурализма смогла преодолеть неолиберальное сопротивление. И тому существует целый ряд положительных примеров [10, с. 218].

Например, современные требования Всемирного банка к странам, которые надеются получить от него помощь, должны соблюдать базовые права этнических меньшинств и коренных жителей различных регионов. Всемирный банк также борется за понижение уровня бедности в мире и реструктурирует долги бедных стран. Всемирный банк по-прежнему основывается на идеях неолиберализма, однако в определенной степени данная организация соотносит свою деятельность с идеями мультикультурализма [11].

Представители деловых кругов в современном мире, сосредотачивая свою деятельность на ценностях неолиберализма, пришли к положительному пониманию идей мультикультурализма и рассматривают многонациональный, поликультурный состав персонала в качестве актива, повышающего конкурентоспособность и уровень прибыли.

По словам социолога У. Климка, «цель неолиберального мультикультурализма – это не формирование толерантного гражданина, которого волнуют проблемы неравенства, неконкурентоспособности в обществе, в котором он живет. Новая цель – это формирование космополита, игрока на мировом рынке, который конкурентоспособен и за пределами своего общества». Однако у такого неолиберального мультикультурализма отсутствует крайне важная цель, а именно – борьба со структурным неравенством в обществе [12, с. 99–124].

Проблема межэтнического образования приобрела новый импульс в последние несколько лет из-за стремительного роста числа мигрантов. В условиях неолиберального общества межэтническое образование можно рассматривать и как средство адаптации мигрантов в новых для них реалиях жизни. Существует целый ряд причин для миграции (войны, экономический упадок, экологические катастрофы, политические режимы), однако экономическая реструктуризация в неолиберальном мире усилила и ускорила ее процессы. Согласно данным Международной организации по вопросам миграции на 2017 г., международная миграция достигла наивысшего уровня с момента фиксирования подобных данных [13].

Школы в странах, где наблюдается большой наплыв мигрантов, сталкиваются с целым рядом серьезных проблем. Межэтническое образование в данном контексте обычно рассматривается как форма медиации и ассимиляции для новых мигрантов, как способ формирования толерантного отношения жителей этих стран и новых мигрантов друг к другу. В некоторых случаях это возможность учитывать все разнообразие при определении целей и задач жизни современного общества, в других – это только лишь способ признания разнообразия и попытка снизить уровень предубежденности и этнического напряжения между людьми.

Несомненно, что страны во всем мире по-прежнему будут сталкиваться с различными политическими и социальными протестными движениями, многие из которых будут касаться проблем увеличения этнического и культурного многообразия в обществе. Подобные трансформации общества потребуют изменений и в системе образования. Во многих странах существует несомненный интерес к межэтническому образованию и изучению успешных способов его реализации. Основной проблемой остается создание своих собственных аутентичных моделей, а не прямой их перенос, пусть и успешных, но из опыта межэтнического образования других стран.

К. Слитер предлагает несколько стратегий, которые позволяют успешно реализовать основные идеи межэтнического образования. Так как основной целью межэтнического образования является создание моста между представителями исконной, доминирующей культуры страны и представителями других культур и этносов, необходимо ясно осознавать, что является базой для этого моста и, соответственно, базовым понятием в межэтническом образовании. Как заявляет подавляющее большинство теоретиков межэтнического образования, таким понятием является диалог. Диалог, в котором представители доминирующей культуры учатся слушать и слышать, а также продуктивно взаимодействовать с представителями других этносов и культур, составляющих общество. И это касается не только вопросов политического, административного устройства такого сложного общества, но и, несомненно, проблем системы образования [1, с. 15].

Межэтническое образование предлагает целый ряд эффективных стратегий и способов решения проблем системы образования в поликультурных сообществах. Однако следует помнить – то, что представители доминирующей группы считают успешным решением, не всегда является таковым для представителей других групп в обществе. Именно в этом, по мнению К. Слитера, и состоит основная проблема диалога в сложных сообществах, но ведение подобного диалога и есть одна из основных целей межэтнического образования в современном мире.

Как считает К. Слитер, должно быть системное изучение результатов межэтнического образования. Некоторыми учеными проводится качественный анализ, демонстрирующий, например, отношение учителей к межэтническому образованию и способам его реализации в школе, а также оцениваются полученные в ходе реализации результаты. Проведение подобных аналитических исследований сделает введение межэтнического образования возможным в гораздо большем количестве американских школ и школьных округов [1].

Современное межэтническое образование, его актуальные и эффективные подходы во многом способствуют повышению степени толерантного существования представителей различных этносов и культур в составе сложного, многогранного сообщества. Именно межэтническое образование является важным средством современной образовательной политики не только в США, но и во всем мире.

Огромное количество представителей различных этнических и культурных групп, с одной стороны, видят в межэтническом образовании эффективный способ слияния с доминирующим американским мейнстримом, а с другой – возможность сохранить собственную культурную идентичность. По мнению многих ученых, это поможет снять целый ряд противоречий между представителями разных групп в сложном американском сообществе [14].

Современное межэтническое образование, безусловно, невозможно без комплексного исследования проблемы билингвального обучения, активного использования родного языка учащихся – представителей различных этнических и культурных групп. Сохранение родного языка, а значит, и культурных традиций, способствует не только обучению, но и

воспитанию в условиях этнокультурной толерантности, а также формированию у учащихся истинно демократических и общечеловеческих ценностей.

По утверждению К. Слитер, целью современного межэтнического образования является не просто пассивное сосуществование различных этнических и культурных групп в составе сложного общества. Межэтническое образование, объединяя разные подходы, ставит перед собой единую цель, а именно формирование личности, обладающей культурой межнационального общения и устойчивой этнокультурной толерантностью, а также способностью к саморазвитию и самореализации в поликультурном обществе [1].

Таким образом, межэтнические конфликты, захлестнувшие нашу планету, во многом определили потребность тщательно анализировать причины несовместимости человеческих сообществ. В сложившихся условиях вопросы межэтнического образования являются особенно актуальными. В процессе решения его основных задач – внедрение культуросодержащих компонентов в процесс обучения и воспитания в многонациональной школе, признание уникальности каждой группы (расовой, этнической, культурной, религиозной и др.) и ее права на сохранение своих особенностей и предоставление полноценного образования и социального развития могут быть найдены эффективные средства предупреждения конфронтационных процессов. Активное использование возможностей сферы образования обеспечивает развитие одного из важных ценностно-целевых приоритетов современности – обучение и воспитание в духе этнокультурной толерантности.

#### Список литературы

1. Sleeter C. E. Multicultural Education Past, Present and Future: Struggles for Dialog and Power-Sharing // *International Journal of Multicultural Education*. 2018. № 20 (1). P. 5–20.
2. Banks J. A. Multicultural Education: Characteristics and Goals. *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Wileys & Sons. 2003. P. 3–31.
3. Aguando-Odina T., Mata-Benito P., Gil-Jaurena I. Mobilizing intercultural education for equity and social justice. Time to react against the intolerable: A proposal from Spain // *Intercultural Education*. 2017. № 28 (4). P. 408–423.
4. Sleeter C. E., Grant C. Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender (6th ed.). New York: Wiley, 2009.
5. Sleeter C. E., Grant C. Race, Class, Gender and Disability in the Classroom. *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Wileys & Sons, 2003. P. 59–83.
6. Omatsu G. The “Four Prisons” and the Movements of Liberation: Asian American Activism from 1960s to the 1990s. Boston: South End Press, 1994. P. 19–70.
7. Gollnick D. M., Chinn P. C. *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. N.Y.: Macmillan, 1994. 358 p.
8. MacGillivray I. K. Educational equity for gay, lesbian, bisexual, transgendered and queer/questioning students // *Education and Urban Society*. 2000. № 32 (3). P. 303–323.
9. Hursh D. The growth of high-stakes testing in the USA: Accountability, markets, and the decline in educational equality // *British Educational Research Journal*. 2005. № 31 (5). P. 605.
10. Case A., Ngo B. “Do we have to call it that?” The response of neoliberal multiculturalism to college antiracism efforts // *Multicultural Perspectives*. 2017. № 19 (4). P. 215–222.
11. Stein H. The World Bank and neoliberalism. Continuity and discontinuity in the making of an agenda. *The World Financial Review*. URL: <http://www.worldfinancialreview.com> (дата обращения: 20.01.2019).
12. Kymlicka W. *Neoliberal multiculturalism? Social resilience in the neoliberal era*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2013. P. 99–124.
13. International Organization for Migration. *Global migration trends factsheet*. URL: <http://gmdac.iom.int/global-migration-trends-factsheet> (дата обращения: 10.02.2019).
14. Erickson F. Culture in Society and in Educational Practices. *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Wiley & Sons, 2003. P. 31–55.

**Манжосова Юлия Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, Курский государственный университет (ул. Радищева, 33, Курск, Россия, 305000). E-mail: ula20041978@mail.ru

**Плаксина Наталья Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Курский государственный университет (ул. Радищева, 33, Курск, Россия, 305000).  
E-mail: Natalyanegrebetskaya@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 27.02.2019.

DOI 10.23951/2307-6127-2019-3-106-114

## MULTICULTURAL EDUCATION: THE ORIGINS AND IMPLEMENTATION ISSUES

*Yu. A. Manzhosova, N. V. Plaksina*

*Kursk State University, Kursk, Russian Federation*

The article deals with several basic problems of multicultural education which is a set of strategies and curriculum content and a site of struggle for the power to define the purposes and processes of education in a diverse and unequal world. The authors reveal the evolution of essential approaches in multicultural education due to which diverse students have the opportunity of growth and expansion in mainstream culture and the possibility to become proud of their cultural and language background and function well within their cultural communities. The authors analyze the disadvantages of lower level approaches and successful ways to stretch and complicate the meanings of contemporary multicultural education. The article presents a fundamental multicultural education principle of resting on dialog in which groups that have different power levels learn to listen and to collaborate, particularly around educational issues. As a field multicultural education offers many useful strategies and conceptual tools. The authors also characterize the challenges of multicultural education when the main goal of schools today is not a tolerant national citizen who is concerned for his or her complex democratic society but a cosmopolitan market actor who can compete effectively across state boundaries.

**Keywords:** *multicultural education, multiculturalism, cross cultural communication, ethnical and cultural identity, social and cultural space, educational strategies.*

### References

1. Sleeter C. E. Multicultural Education Past, Present and Future: Struggles for Dialog and Power-Sharing. *International Journal of Multicultural Education*, 2018, no. 20 (1), pp. 5–20.
2. Banks J. A. *Multicultural Education: Characteristics and Goals. Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Wileys & Sons, 2003. Pp. 3–31.
3. Aguando-Odina T., Mata-Benito P., Gil-Jaurena I. Mobilizing intercultural education for equity and social justice. Time to react against the intolerable: A proposal from Spain. *Intercultural Education*, 2017, no. 28 (4), pp. 408–423.
4. Sleeter C. E., Grant C. *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender* (6<sup>th</sup> ed.). New York, Wiley, 2009.
5. Sleeter C. E., Grant C. *Race, Class, Gender and Disability in the Classroom. Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Wileys & Sons, 2003. Pp. 59–83.
6. Omatsu G. *The "Four Prisons" and the Movements of Liberation: Asian American Activism from 1960s to the 1990s*. Boston, South End Press, 1994. Pp. 19–70.
7. Gollnick D. M., Chinn P. C. *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. N. Y., Macmillan, 1994. 358 p.
8. MacGillivray I.K. Educational equity for gay, lesbian, bisexual, transgendered and queer/questioning students. *Education and Urban Society*, 2000, no. 32 (3), pp. 303–323.



9. Hursh D. The growth of high-stakes testing in the USA: Accountability, markets, and the decline in educational equality. *British Educational Research Journal*, 2005, no. 31 (5), p. 605.
10. Case A., Ngo B. "Do we have to call it that?" The response of neoliberal multiculturalism to college antiracism efforts. *Multicultural Perspectives*, 2017, no. 19 (4), pp. 215–222.
11. Stein H. *The World Bank and neoliberalism. Continuity and discontinuity in the making of an agenda. The World Financial Review*. URL: <http://www.worldfinancialreview.com> (accessed 20 January 2019).
12. Kymlicka W. *Neoliberal multiculturalism? Social resilience in the neoliberal era*. Cambridge, UK, Cambridge University Press, 2013. Pp. 99–124.
13. *International Organization for Migration. Global migration trends factsheet*. URL: <http://gmdac.iom.int/global-migration-trends-factsheet> (accessed 10 February 2019).
14. Erickson F. *Culture in Society and in Educational Practices. Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Wiley & Sons, 2003. Pp. 31–55.

**Manzhosova Yu. A.**, Kursk State University (ul. Radishcheva, 33, Kursk, Russian Federation, 305000). E-mail: [ula20041978@mail.ru](mailto:ula20041978@mail.ru)

**Plaksina N. V.**, Kursk State University (ul. Radishcheva, 33, Kursk, Russian Federation, 305000). E-mail: [Natalyanegrebetskaya@yandex.ru](mailto:Natalyanegrebetskaya@yandex.ru)