

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

В статье раскрываются особенности теоретического анализа проблем поликультурного образования. Анализируются психологические и педагогические аспекты становления теории поликультурного образования. Далее отмечаются теоретические работы по проблеме исследования. Особое внимание уделяется разработкам таких авторов, как Дж. Бэнкс, С. Нието, И.В. Балицкая, А. Портера, А.Н. Джурицкий, С.Л. Новолодская и других. Сторонники поликультурного образования пишут, что этнические и культурные различия необходимо поддерживать. Особо указывается на то, что поликультурное образование развивает способность оценивать явления с позиции другого человека, разных культур. Культура XXI века видится как мировой интеграционный процесс, в котором происходит смешение различных национальных и этнических культур. Тенденции современного общества в социальном, культурном, экономическом и политическом планах привели к формированию открытого поликультурного социума. В результате глобализационных процессов личность сегодня находится на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от нее толерантности, диалогичности, понимания и уважения культурной идентичности других людей. В контексте социокультурных перемен общество выдвигает перед образованием задачу подготовки молодежи к активной жизнедеятельности в условиях многонациональной и поликультурной среды. На образовательные учреждения возлагается большая ответственность – воспитание этнически идентичной и поликультурной личности, ориентированной через свою культуру на другие.

Ключевые слова: поликультурное образование, обучение и воспитание, осмысление индивидуального своеобразия, плюрализация общества, этнические группы, педагогическое сопровождение.

Введение. Современность предъявляет к человеку требования соблюдения толерантности, терпимости, уважения других культур, религий и их представителей, умения мирно и бесконфликтно уживаться с ними в одном социальном пространстве, быть готовым и способным идти с ними на контакт, успешно с ними взаимодействовать.

Отвечая на вызов времени, в последние годы в отечественной педагогике сформировалось самостоятельное динамично развивающееся направление работы с молодежью – поликультурное образование, выступающее инновационным средством решения образовательно-воспитательных задач в условиях глобализации.

На современном этапе развития в педагогической и психологической науке и практике анализируются проблемы поликультурности образования, вопросы усвоения школьниками и студентами поликультурных знаний, навыков и соответствующих норм поведения. Таким образом, пересматриваются теоретические подходы к обучению и воспитанию учащихся национальной школы, их социальной адаптации. Поликультурное образование может быть реализовано на основе осмысления индивидуального своеобразия личности учащегося в процессе усвоения знаний, воспитания, культурного становления его личностных качеств в русле гуманистической педагогики и психологии, глубокого знания его врожденных свойств, тенденций развития, потребностей, способностей, возможно-

стей к саморазвитию, самоактуализации, представлений о том, как он сам воспринимает себя и ожиданий со стороны других. Изучение психологии ученика и студента как особого проявления человеческого бытия во всем многообразии социальных свойств и отношений, организация оптимальных путей построения системы образования в поликультурном пространстве являлось предметом изучения в значительном количестве научных исследований.

Так, проблемы поликультурного образования и воспитания как особого процесса усвоения учащимися в школьном обучении знаний о различных культурах, осознания общего и особенного в образе жизни различных этносов, культурных ценностях и ориентирах разных народов существенно рассматриваются в исследованиях Л.И. Алексеевой, Д. Бенкса, Г.И. Гайсиной, Х.Х. Галимова, Н.С. Гончаровой, Р. Хенви, И.М. Синагатуллина и других. Многие авторы изучают поликультурное образование в многонациональных школах и классах, обосновывая его как процесс контакта культур, как способ социализации личности многонационального общества (А.К. Бердиев, А.С. Гаязов, Л.И. Лебедева, Ш.А. Магомедов, Р.Б. Раджибаева). Проблема гуманизации образования крайне актуальна. На современном этапе она рассматривается в контексте культурологического подхода в исследованиях В.С. Библера, М.С. Кагана, О.Н. Козловой, С.Ю. Курганова.

К истории формирования поликультурного образования. Идеи поликультурного образования были всегда актуальны в историческом развитии человечества. Ученые считают, что суждения об уважении и важности изучения каждым человеком культуры своего народа гармоничны идеям народной педагогики. Анализ существующей научной литературы по проблеме поликультурного образования показывает, что известные педагоги во все времена отводили значительное место исследованию педагогических и психологических знаний и опыта народа, а также считали народную педагогику фундаментом воспитания и соответствующих научных систем. Так, выдающийся педагог Я.А. Коменский тщательно изучал устное народное творчество в Чехии. Обобщив опыт домашнего воспитания, он выдвинул идею «материнской школы», подчеркивая, что «пороки начального воспитания сопровождают нас в течение всей жизни. Поэтому главное – сбережение рода человеческого в колыбели» [3, с. 5]. Идея поликультурного образования, основанного на представлениях об общности людей, их потребностях и стремлениях заложена в разработанной Я.А. Коменским программе «Панпедия». Особое внимание в программе отведено важности формирования у детей умения выполнять взаимные обязанности, умения жить в мире с окружающими людьми, уважать и любить ближнего.

Известно, что поликультурное образование зародилось в Америке. Становлению и развитию концепции поликультурного образования в США предшествовали идеи, направленные на снижение расовых и межэтнических конфликтов. Однако широко распространенные в послевоенный период и первые годы движения за гражданские права отдельные курсы по истории и культуре расовых, этнических меньшинств, организация встреч между представителями разных этносов к 60–70 гг. XX в. перестали отвечать изменившимся социо-политическим реалиям американского общества.

В педагогической литературе поднимались вопросы о языке обучения, о различных учебных стилях учащихся разного этнического происхождения, о роли учителя и его отношении к представителям меньшинств. В результате оформилась концепция полиэтнического образования, сторонники которой исходили из того, что этническое разнообразие обогащает нацию и увеличивает возможности решения гражданами личных и общественных проблем; что люди, не знающие иных культур, не способны познать свою собственную.

Как показывает анализ теоретических работ, термин «полиэтническое образование» просуществовал недолго. В середине 1970-х гг. ученые начинают использовать в своих работах поня-

тие «поликультурное образование». В начале 1980-х гг. оно появляется в ведущих педагогических энциклопедиях: в 1982 г. – в «Энциклопедии исследований в области образования», в 1994 г. – в «Международной энциклопедии образования». В середине 1980-х гг. создается профессиональная организация «Национальная ассоциация поликультурного образования».

Термин «поликультурное образование» прочно утверждается в американской педагогике и к началу 1990-х гг. приобретает концептуальное оформление. Изначально он возник как более широкий термин: ряд исследователей считали, что полиэтническое образование не решает проблему конфликтов, насилия и нетерпимости, поскольку ограничивается этническими, расовыми различиями и не учитывает культурных особенностей, свойственных какой-либо группе: профессиональной, половой, возрастной [4, с. 8].

Трансформации «полиэтнического» в «поликультурное» в немалой степени способствовала и активизация феминистского движения в Америке в 1970-е гг. В результате в программы поликультурного образования были включены женщины, неимущие, инвалиды. Современная трактовка понятия «поликультурное образование» не может не вызывать споров и сомнений. «Международная энциклопедия образования», выражая мнение ряда исследователей, ограничивает его рамками национальной, расовой, этнической культуры и видит его цель в воспитании толерантного отношения к другим культурам, в выработке знания и понимания различий и сходств между ними. Социальная группа говорящих на диалекте, сексуальное меньшинство рассматриваются как нормальные вариации в рамках единой культуры, то есть как субкультуры, не имеющие отношения к поликультурному образованию. В таком случае «поликультурное образование» синонимично «полиэтническому».

Ж. Гай в свою очередь подчеркивает, что расширение границ понятия искажает цель этого типа образования, отвлекая внимание от вопросов дискриминации и равенства, предрассудков в отношении этнических меньшинств в целом и чернокожих американцев в частности [6]. Авторы «Энциклопедии исследований в области образования» распространяют действие программ поликультурного образования на расовые, этнические, социальные, половые группы, учащихся с различными отклонениями (инвалидов). Национальный совет по педагогической аккредитации также подчеркивает, что поликультурное образование признает «важную роль культурных, расовых, сексуальных и половых, этнических, религиозных характеристик, социального статуса и исключительности в образовательном процессе».

Исследователи Д. Голлник и Ф. Чинн считают, что поликультурное образование должно быть концептуализировано таким образом, чтобы учитывать этнические, социальные, возрастные, половые, языковые, расовые отличия, а также особенности людей с физическими и умственными отклонениями. Другими словами, вопрос о границах поликультурного образования в американской педагогике остается открытым. Как свидетельствует анализ исследований американских специалистов, материалов периодических изданий, появление различных концепций обусловлено не только и не столько разногласиями по поводу включения той или иной группы в программы поликультурного образования.

Сторонники поликультурного образования едины в том, что этнические и культурные различия необходимо поддерживать. В зависимости от занимаемых исследователями позиций в американском поликультурном образовании условно можно выделить два основных направления: 1) радикальное и 2) умеренное.

Сторонники радикального поликультурализма подчеркивают большое значение этнических, культурных особенностей в жизни личности. Они считают, что социализация индивида осуществляется именно в рамках этнической культуры. По их мнению, школа должна готовить учащихся к жизни в этническом культурном сообществе, следовательно необходимо, чтобы учебная программа в большей степени отражала интересы его представителей. Эти идеи вызывают жесткую критику, в них видят угрозу политической и социальной стабильности общества.

Так, Л. Чавез утверждает, «что не следует «поворачиваться на 180 градусов» и пытаться обучать представителей меньшинств на родном языке и прививать им ценности родной культуры». В отличие от радикально настроенных исследователей, сторонники умеренного поликультурализма не отрицают существования единой национальной культуры. Их цель – создать «мозаику» расовых и этнических групп в составе единого целого. Культуры, отличные от исторически доминирующей англосаксонской, должны быть сохранены и по достоинству оценены, в то время как их взаимодействие и приверженность демократическому обществу обеспечат социально-политическую гармонию.

Надо отметить, что не только в Америке происходят изменения воспитания и образования в духе поликультурности. Развитие поликультурального образования в Канаде происходило поэтапно, начиная с 1970 года. В Канаде начали появляться билингвальные программы совместно с культурно-просветительской деятельностью; в 1980-2000 гг. внедрялись региональные компоненты в программы подготовки учителей, включение

компонента в элементы учебной программы и формировались компетенции в учащихся для жизни в поликультурном обществе [1, с. 242].

Во взглядах канадских ученых имеются определенные отличия, которые состоят прежде всего в том, что на главное место в стратегии достижения канадской идентичности ставится воспитание в духе поликультурности. Доминирующими педагогическими задачами выступают стремление воспитать склонность к балансу, компромиссу, толерантность и взаимоуважение, прагматичность (рационализм), неприятие силовых решений [2].

Большое влияние на развитие поликультурного образования Канады оказало США. Одним из ярких представителей американской психологии, очень популярным в Канаде, является Дж. Бенкс.

В своих исследованиях ученый раскрывает понятия культуры, этничности, изучает вопросы этнического, расового, культурного разнообразия США, исследует влияние культурных различий на образовательный процесс. Дж. Бэнкс определяет культуру как разделяемые группой людей символы, значения, ценности, особенности поведения и восприятия. Он выделяет макрокультуру и микрокультуры. Первая представлена общенациональными ценностями: для США это справедливость, равенство, человеческое достоинство. В то же время, считает исследователь, общество делится по расовым, этническим, лингвистическим, половым признакам на большое число микрокультур. Представители этих групп, разделяя общенациональные ценности, символы, обладают уникальными традициями, обычаями, нормами поведения. Каждый свободен в сохранении этнической идентичности, уникальных характеристик до тех пор, пока они не вступают в противоречие с общенациональными ценностями.

Несмотря на то, что Дж. Бэнкс поддерживает, поощряет этническое, культурное разнообразие, он выступает за единое государство и единую национальную культуру: «Уважая и признавая разнообразие, поликультурное образование стремится сформировать нацию – государство, в котором отражены ценности различных групп и культур. Поликультурное образование стремится актуализировать «из многих – единое», то есть создать общество «разных», объединенных всеобъемлющими демократическими ценностями» [5].

Помимо общей концепции необходимы конкретные теории, решающие специфические проблемы образования той или иной культурной группы, будь то этническое меньшинство или женщины. Дж. Бэнкс отрицает тот факт, что различные культурные группы в равной степени являются источником напряжения и конфликтов в обществе. В качестве основной причины противостояния он называет проблему расовой, этнической

дифференциации. По его мнению, ядром поликультурного образования должно стать преодоление расизма, искоренение расовой, этнической дискриминации на любом уровне общественной жизни и, прежде всего, в системе образования.

Дж. Бенкс выделяет четыре подхода, которые сложились в поликультурном образовании. Автор выделяет контрибутивный подход как самый низкий по развитию. Сущность подхода состоит в том, что материал, отражающий историю, традиции, факты, вводится в учебную программу и учебную литературу в виде отдельных идей, событий. Дополняющий подход – материал, отражающий культурные особенности меньшинства, который вносится в учебную программу как дополняющий основного, нацеленного на культуру большинства.

Трансформационный подход: культурные факты и события культуры большинства и культуры меньшинства изучаются одинаково. Подход принятия решений и выполнения социальных действий отличается тем, что в учащихся формируется критическое мышление. Дж. Бенкс выделяет этот подход как высший уровень реформирования. В этом подходе предполагается рассматривать проблему с разных точек зрения и принимать самостоятельные решения [5].

И.В. Балицкая выделяет основные идеи и концепции поликультурного образования, которые появились сопоставимо стадиям развития поликультурного образования в Канаде:

1) предоставление равных возможностей посредством мультикультурного образования (Дж. Бенкс);

2) критическая педагогика (С. Нието): Соня Нието предложила сделать частью учебного плана идеи антирасизма;

3) модель мультикультурного образования (С. Нието): Соня Нието предлагает модель поликультурного образования, которая делится на четыре уровня [1].

К этим уровням относятся:

1. Терпимость. Это самый шаткий уровень. На этом уровне в образовательном учреждении поликультурность является неизбежным элементом, и все с этим должны смириться.

2. Принятие. Образовательное учреждение, где признают культурное многообразие, в котором запускаются билингвальные программы. Подобная образовательная среда действует до перехода ученика в среду большой культуры (англизычную). В подобных школах новости и мероприятия могут проходить на родном языке.

3. Уважение. Принятие и восхищение представителями другой культуры. Введение программ на родном языке, учебный план составляется с целью развития грамотности на основе опыта и ценности учащихся и культуры меньшинства.

4. Утверждение, солидарность и критика. Является самым высоким уровнем развития поликультурного образования. Образовательные учреждения этого уровня осуществляют учебную деятельность в среде, где язык и культура меньшинства признаются как законные.

На Западе процесс развития поликультурного образования особенно заметен в последние 70 лет. Если в начале XX в. ответом на возраставшую плюрализацию общества была политика откровенной ассимиляции национальных меньшинств, то в 1940–1950 гг. движение за совместное обучение представителей различных рас выдвинуло на первый план задачу воспитания терпимости и взаимопонимания. В 60–70 годы XX в. в различных странах мира происходит признание ценности и полезности культурного многообразия как фактора укрепления государственной стабильности на основе мирного сосуществования и тесного взаимодействия различных народов и этнических групп, населяющих эти страны, а также на основе преодоления сепаратизма и национализма. В эти годы такие страны как США, Канада, Германия сталкиваются с проблемой аккультурации национальных меньшинств, их продуктивной интеграции в доминирующую языковую и культурную среду.

В последние годы большинство западноевропейских стран по-разному решают проблемы культурной разнородности, вызванные ростом иммиграции. Европейские авторы выделяют ряд этапов развития поликультурного образования. Факторы актуализации и основные механизмы развития поликультурного образования в Западной Европе рассматриваются ниже исходя из работ европейских исследователей (А. Портера и других) [7].

При этом следует принимать во внимание, что в европейских официальных документах образование, учитывающее культурное многообразие и готовящее учащихся к межкультурному взаимодействию, получило название «межкультурное образование» (intercultural education).

Первый этап (конец 1950-х – начало 1970-х гг.) можно назвать бикультурным. В 1960-е гг. после «экономического чуда» 1950-х гг., которое вызвало в ряде европейских стран резкий приток мигрантов-рабочих, педагоги и политические деятели сосредоточили свое внимание на преодолении лингвистических проблем в системе образования. С одной стороны, начали применяться определенные меры для организации изучения мигрантами языков новых для них стран, а с другой – много внимания стало уделяться предоставлению детям возможности «сохранить» их родной язык так, чтобы в любое время было возможно их возвращение в родную страну. В это время были реализованы многочисленные проекты, которые в целом можно назвать многокультурными, так

как их целью было информирование о сходстве и различиях разных языков, религий, культур.

Второй этап (1970-е гг.) характеризуется появлением двух новых тенденций. Во-первых, получило развитие направление специальной адаптации иностранных детей через образование – «мигрантская педагогика» (*Ausländer pädagogik*) или «педагогика приема» (*Pédagogie d'accueil*) через разработку отдельных мер посредничества. Однако это направление все более и более остро критиковалось за его ассимилирующий, или компенсирующий характер. Во-вторых, разрабатывался подход одновременного педагогического сопровождения:

а) интеграции иностранных детей в культуру новой страны;

б) поддержки культурных и языковых связей со страной происхождения. Этот подход, официально принятый на совещании министров Совета Европы в 1970 г. и требующий единообразия в обучении детей мигрирующих рабочих в государственных школах (Резолюция Совета Европы № 35), получил название стратегии двойного следа. Дальнейшие конференции министров Совета Европы (в Берне в 1973 г., Страсбурге в 1974 г., Стокгольме в 1975 г., Осло в 1976 г.) также обращались к проблемам, связанным с образованием рабочих-мигрантов и их детей и подтверждали необходимость сохранения в сфере образования связей со странами их происхождения и овладения родными языками.

Третий этап (конец 1970-х – конец 1980-х гг.) связан с работой группы под руководством Л. Порше (L. Porcher) и М. Рей (M. Rey) по разработке методов и стратегий обучения педагогов в Европе в 1977–1983 гг. Эта группа, обсуждая вопросы обучения детей мигрантов, ввела понятие, характеризующее активное взаимодействие культур коренных и приезжих жителей – «межкультурное образование». В 1983 г. по результатам работы конференции европейских министров образования в Дублине понятие «межкультурное образование» стало официальным термином в странах Европейского Союза. В следующем году была выпущена инструкция для подготовки педагогов, основанная на межкультурной коммуникации. Со середины 1980-х гг. Совет Европы начал поддерживать многочисленные проекты образования, включающие термин «межкультурное». Таким образом, в 1980-х гг. в Европе начала формироваться политика «межкультурного образования».

Четвертый этап, начавшийся в 1990-х гг. и продолжающийся до настоящего момента, характеризуется тем, что в Европе понятия «межкультурное образование» и «межкультурная педагогика» официально признаются как наиболее адекватные для ситуации роста разнообразия культур, религий, языков, форм поведения и мышления.

По мнению Л. Портера, концепция межкультурного образования носит «революционный коперниковский характер», так как кардинально смещает педагогическую позицию. Впервые миграция и рост культурного многообразия общества стали отмечаться не как большой риск, который следует преодолевать, а как реальные ресурсы развития. Впервые в пределах государств-членов Европейского Союза образование детей иностранного происхождения могло быть предпринято с точки зрения динамического характера разных культур и соответствующих им личностных идентичностей. Впервые в истории педагогики дети иностранцев больше расценивались не как «проблема» или «дети риска», а как ресурс. Официально была признана важность объединения людей из различных этнических, культурных и религиозных групп и для общественного развития, и для личностного роста каждого.

В конце 1990-х гг. в Европе получило распространение понятие «транскультурное образование» (*transcultural education*), которое обращалось к сверхкультурному. В этом смысле образовательные стратегии стремились к развитию общечеловеческих универсальных элементов, например, ценностей уважения, мира, правосудия, защиты окружающей среды, человеческого достоинства, автономии. При всех неоспоримых плюсах транскультурного образования оно исходило из того, что мир представляется нереалистично единообразным, в то время как в действительности современный мир очень разнороден и фрагментарен.

В связи с этим поли- и межкультурное образование стало адекватным для отражения многообразия культур. Межкультурное образование включает все положительные аспекты транскультурной педагогики, но одновременно учитывает все имеющиеся опасности. Межкультурное образование находится как бы между двумя полюсами и включает части этих полюсов в единую категорию: с одной стороны – это транскультурное образование (универсализм), с другой – плюрокультурное образование (*pluricultural education*) (релятивизм).

Как отмечают зарубежные исследователи, для этого периода характерен процесс, при котором существующая доминирующая культурная группа общества принимает людей разных внешних культур и приводит их к общей или комбинированной культуре. Группы внешней культуры, будучи структурированными, с целью официального выражения своих социальных, экономических и политических интересов, становятся центрами гражданской власти, осуществляющими политику соглашения и компромиссов.

На смену эпизодическим педагогическим проектам с информацией о малых этносах и их культуре приходили концептуальные программы образования, направленные против расизма и иных нацио-

нальних предрасудков. В них делались попытки учитывать мировосприятие инокультур, предлагался учебный материал по истории, культуре, литературе доминирующей культуры. Во многих странах мира установки поликультурализма входят в программы педагогического образования.

Выводы. Таким образом, интенсивно развивается международное поликультурное образовательное пространство. Поэтому мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека независимо от места его проживания и образовательного уровня. В наше время прогнозируют тенденции развития мирового образовательного пространства, выделяют типы регионов по признаку взаимодействия образовательных систем и их реагирования на интеграционные процессы. Все страны объединяет понимание, что современное образование должно стать международным. Вузовское образование приобретает черты поликультурного образования. Оно развивает способность оценивать явления с позиции другого человека, разных культур, иной социально-экономической формации. При этом в вузе не только сохраняется дух свободы научного творчества, но и содержательно обогащаются все учебные курсы. Создается поли-

культурная среда, предполагающая свободу культурного самоопределения будущего специалиста и обогащения его личности.

Литература:

1. Балицкая И.В. «Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии»: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 2008. 377 с.
2. Джурицкий А.Н. Педагогика и образование в России и в мире на пороге двух тысячелетий: сравнительно-исторический контекст: Монография. М. : МПГУ, 2011. 152 с.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Собрание сочинений: 2 т. / Я.А. Коменский. М., 1983. С. 383.
4. Новолодская С.Л. История и современность поликультурного образования. Чита, 2015. С.121.
5. Шаймарданова О.А., Бруслова Л.В. Структура поликультурного образования Дж. Бэнкса в США // Молодой ученый. 2016. № 14. С. 581–583. URL <https://moluch.ru/archive/118/32790/>.
6. Gay G. Organizing and designing culturally pluralistic curriculum // Educational Leadership. 1975. № 33. P. 4–9.
7. Portera A. Intercultural education in Europe : epistemological and semantic aspects // Intercultural Education. 2008. № 6. P. 481–491.

Гасимова Каміля Вагіф. Полікультурна освіта як наукова проблема

У статті розкриваються особливості теоретичного аналізу проблем полікультурної освіти. Аналізуються психологічні та педагогічні аспекти становлення теорії полікультурної освіти. Відзначаються теоретичні роботи із проблеми дослідження. Особлива увага приділяється розробкам таких авторів, як Дж. Бенкс, С. Ніето, І.В. Балицька, А. Портера, А.Н. Джурицький, С.Л. Новолодська і інших. Прихильники полікультурної освіти пишуть, що етнічні та культурні відмінності необхідно підтримувати. Особливо вказується на те, що полікультурна освіта розвиває здатність оцінювати явища з позиції іншої людини, різних культур. Культура XXI ст. бачиться як світовий інтеграційний процес, в якому відбувається змішування різних національних і етнічних культур. Тенденції сучасного суспільства в соціальному, культурному, економічному і політичному планах привели до формування відкритого полікультурного соціуму. В результаті глобалізаційних процесів особистість сьогодні знаходиться на межі культур, взаємодія з якими вимагає від неї толерантності, діалогічності, розуміння і поваги культурної ідентичності інших людей. У контексті соціокультурних змін суспільство висуває перед освітою завдання підготовки молоді до активної життєдіяльності в умовах багатонаціонального і полікультурного середовища. На освітні установи покладається велика відповідальність – виховання етнічно ідентичної і полікультурної особистості, орієнтованої через свою культуру на інші.

Ключові слова: полікультурна освіта, навчання і виховання, осмислення індивідуальної своєрідності, плюралізація суспільства, етнічні групи, педагогічний супровід.

Hasymova Kamilia Vahif. Cultural education as a scientific problem

The article reveals the features of a theoretical analysis of the problems of multicultural education. The psychological and pedagogical aspects of the formation of the theory of multicultural education are analyzed. Further theoretical papers on the research problem are noted. Particular attention is paid to the development of such authors as J. Banks, S. Nieto, I.V. Balitskaya, A. Porter, A.N. Dzhurinsky, S.L. Novolodskaya and others. Supporters of multicultural education write that ethnic and cultural differences must be maintained. It is especially pointed out that a multicultural education develops the ability to evaluate phenomena from the position of another person, of different cultures. The culture of the 21st century is seen as a world integration process, in which there is a mixture of different national and ethnic cultures. The tendencies of modern society in social, cultural, economic and political plans led to the formation of an open multicultural society. As a result of globalization processes, a person today is at the turn of cultures, interaction with which requires her tolerance, dialogue, understanding and respect for the cultural identity of other people. In the context of sociocultural changes, society is facing the task of preparing young people for active life in a multi-ethnic and multicultural environment. A great responsibility is placed on educational institutions – the upbringing of an ethnically identical and multicultural personality, oriented through its culture to others.

Key words: polycultural education, training and education, comprehension of individual identity, pluralization of society, ethnic groups, pedagogical support.