

## Интеркультурная педагогика: проблемы и перспективы

**Е. Ю. Протасова**

доктор педагогических наук, доцент, Хельсинкский университет.  
Финляндия, г. Хельсинки. ORCID: 0000-0002-8271-4909. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

**Аннотация.** В статье анализируются зарубежные работы по интеркультурной педагогике и мультикультурному образованию, созданные преимущественно в последнее десятилетие. Цель статьи – очертить круг проблем, связанных с межкультурным просвещением и коммуникацией в учебном процессе, и показать, как трансформировалось за последнее время отношение к ранее введенным терминам, какие термины сегодня отражают передовой фронт исследований. Обсуждаются новые и старые идеи, связанные с совместным воспитанием представителей разных языков, этничностей, национальностей, рас, семейных укладов. Как педагоги, так и обучаемые теперь принадлежат к представителям разнообразного мира, и эта непохожесть людей друг на друга может служить как основой для сближения и обогащения своей жизни содержанием, так и для недовольства и непонимания. В связи с миграционными потоками, в частности с появлением большого числа беженцев, обостряется необходимость специальной подготовки в сфере языковых и культурных различий. При этом отправным пунктом обсуждения становятся общие для всего человечества нормы и ценности, позволяющие принять другого человека вне зависимости от того, какой он. Одновременно нельзя оставлять без внимания и языковую сторону общения, и формирование многоязычия часто связывается с воспитанием культурной сензитивности. Когда проблемы бедности, исключенности из мейнстрима, недоступности образования накладываются друг на друга, решать их можно только комплексно и сообща. При сохранении собственных особенностей обучения в каждой из стран говорят о необходимости лучше узнать и понять, в чем состоит сходство и различие между образовательными системами и подходами к образованию, как в каждой стране исследуются проблемы, связанные с расой, гендером, идентичностью и школой, в чем состоит образовательная политика.

**Ключевые слова:** двуязычие, билингвизм, многоязычие, мультилингвизм, мультикультурность, совместное воспитание, инклюзия, люди с особыми потребностями

**Общие положения.** Интеркультурная педагогика – это обучение различиям и посредством различий, которые существуют как внутри определенных сообществ, так и между ними. Впервые этот термин стали активно употреблять в 1960-е гг. применительно к случаям воспитания детей мигрантов с целью их интеграции в принимающее общество. Вышедшие в 2006 г. рекомендации ЮНЕСКО по интеркультурному воспитанию [70] сообщали о том, как следует заботиться о мирном сосуществовании и социальной сплоченности в эпоху разрушения традиционных укладов жизни. На основе анализа научных трудов культура определялась как целый набор знаков, при помощи которых члены определенного общества узнают друг друга, отделяя их от «чужих», тех, кто не принадлежит к «своим». Помимо искусства, литературы, образа жизни, привычек сосуществования, систем ценностей, традиций и верований, сюда же относится и набор определенных духовных, материальных, интеллектуальных и эмоциональных характеристик общества или социальной группы. Отмечалось, что культура лежит в основе индивидуальной и социальной идентичности и является главным компонентом сочетания различных групповых идентичностей в едином обществе. Культура определяет, как индивидуум, будучи членом общества, думает, чувствует, действует, во что верит. В этом плане интеркультурное воспитание предполагает, что в процессе получения образования индивид осознает себя, свою культуру, культуру других членов общества и обучается быть его полноценным членом. Эти положения подвергаются сегодня деконструкции [19]: отмечается, что, узнавая о различиях и признавая их, люди стремятся стать одинаковыми, т. е. то ценное, что имеется в различиях, может стираться, а это ведет к обеднению. С точки

зрения автора, важно продолжать дискуссии о том, как соотнести местный и международный стандарты. Идентичность может принимать разные формы, но совместное обсуждение этого вопроса с другими помогает определить собственную самобытность [75].

ООН и Совет Европы едины в том, что образование должно стимулировать обучаемых узнавать, в чем состоят права человека, понимать их и стремиться их отстаивать, имея для этого соответствующие навыки. Многие боятся обращаться к ценностям прошлого и к ужасам исторических событий, однако наше современное представление о личности является результатом переосмысления и переживания различных процессов в прошлом и благодаря этому позволяет избежать некоторых ошибок в будущем. Используется термин «мультиперспективность»: возможность представить разные точки зрения на прошедшее и настоящее и установки по отношению к будущему, а также различия между ними в разных странах, шедших разными историческими путями [43]. В работах редко говорят о толерантности – негативно окрашенном термине.

В известных моделях адаптации – аккультурации – ассимиляции – сепарации – маргинализации – интеграции удобнее наклеивать этикетки, чем на самом деле отражать реальное положение отдельных иммигрантов и целых сообществ [8]. Интерпретировались промежуточные варианты в зависимости от условий, направлений и результатов, описывались варианты приспособления к меняющемуся принимающему обществу вторым поколением иммигрантов [9]. Образовательные учреждения являются основными площадками, где происходит вживание ребенка и его семьи в новые культурные контексты, приспособление к окружающему, вхождение в доминирующую культуру, что влияет на его успеваемость, поведение и психологическое состояние [44].

С этими понятиями связана и межкультурная чувствительность, или сензитивность. Авторы идеи – Г.-М. Чен и В. Д. Староста [14], которые показали, что исследования в этой области могут стать количественными, введя шкалу из 44 утверждений, согласие или несогласие с которыми позволяет осуществить факторный анализ. Респондентов не принуждают открыто говорить то, что они чувствуют, но не хотят прямо называть. Ответы группируются по категориям: вовлеченность во взаимодействие, уважение культурных различий, интерактивное доверие, удовольствие от взаимодействия, интерактивная внимательность, а потом обсуждаются. Благодаря данной методике можно, не осуждая других, их поступки и мысли, понимать и принимать различия, но трудно идти навстречу обидчику тому, кто страдает от потери дома, семьи, здоровья, защищенности. Предложенная методика многократно модифицировалась и применялась в самых разных ситуациях межкультурного взаимодействия.

М. Д. Беннетт [7] разработал развивающую модель интеркультурной сензитивности, основанную на анализе данных, конструктивизме и теории коммуникации. Он предполагает, что наше восприятие выстраивает опыт проживания действительности, и чем сложнее система восприятия, тем более разветвленной и развитой кажется нам действительность. Мы строим свои связи с другими таким образом, что они накладываются на интерпретацию событий. *Отрицание* – наиболее этноцентрическая конструкция, недостаточно тонко различающая представителя иной культуры. За ней идут этноцентрические *Защита* и *Минимизация*. Далее следуют этнорелятивистские *Принятие* и *Адаптация*, а на краю континуума конструкций располагается *Интеграция*, согласно которой комплексные категории *себя* и *другого* инкорпорируются в персональную идентичность и в принятие решений по поводу этичности в межкультурных отношениях. Необязательно проходить все стадии, но во время тренингов правильным будет узнать обо всех этих конструкциях в восприятии культурных различий.

На основе предложенных моделей, не новых, но все еще актуальных, происходит обучение представителей самых разных профессий, возрастов, поколений иммигрантов, ученических и студенческих сообществ [16; 48; 51; 60; 63]. Создаются и апробируются все новые тесты по кросс-культурной компетенции [20; 46]. Верна гипотеза Г. Олпорта о том, что пребывание одной группы в контакте с другой, чем-то отличающейся от первой, способствует взаимопониманию [55]. Огромный вклад в понимание межкультурного взаимодействия вносит собственный опыт пребывания за границей, в частности учеба за рубежом. Студенты-иностранцы могут не только знакомиться с новой для них культурой окружения, но и знакомить принимающее общество со своей культурой, что сближает людей и страны [69]. Рассказы о приключениях, испытаниях, приобретенном опыте способствуют их осмыслению, как и искусственные ситуации виртуальной реальности в компьютерных играх [17; 34; 38; 67; 76; 78].

Необходимо особое осознание иной культуры при изучении иностранного языка [25; 68; 74; 80]. Однако если речь идет о преподавании английского, интернационального языка,

не имеющего привязки к одной определенной стране, то с его помощью можно знакомиться со всем миром, и тогда он будет посредником в понимании иных культур [65]. Недостаточное владение языком, как явно ощущается участниками коммуникации, приводит к нежелательным последствиям, хотя только от самих коммуникантов зависит, рассматривать ли сложившуюся ситуацию как шанс для улучшения своих знаний или как вероятность провала [42]. Все это свидетельствует в очередной раз о том, что интеркультурная педагогика затрагивает ожидаемым образом самые разные слои населения, от детского сада до домов престарелых, и все сотрудники нуждаются в приобретении знаний о взаимодействии с представителями разных культур, воспитании уважения на основе знаний [22; 49].

**Прошлое и будущее.** Одним из пионеров в области интеркультурного воспитания является Д. Гундара. В своей книге [27] он находит поводы для беспокойства: в мире постоянно возникают конфликты на расовой, религиозной, межнациональной почве. Требуется находить нетривиальные решения, вникая в суть разногласий, рассказывая о предложенных вариантах поисков компромисса другим людям, которые могут попробовать применить этот чужой опыт у себя с учетом всех возможных расхождений в деталях. Собственная история жизни этого выдающегося педагога связана с разными странами и укладами (Кения, США, Канада, Великобритания, Франция, международные организации, длительные командировки в разные регионы мира с целью решения практических вопросов). Он на «собственной шкуре» прочувствовал, как следует вести себя в сложной обстановке, как учиться преодолевать агрессию в спорах. Азиатский регион всегда привлекал его пристальное внимание. Ему посвящен том [6], в котором рассматриваются, например, ситуация в северо-западном Китае, наполнение содержанием представления о межкультурной грамотности, проблемы определения культуры и ее представленности, реформирование стратегий школьного образования и др. Подчеркивается, что мультикультурализм вариативен: в одном случае это долгая история вражды и мира между соседними народами, в другом – иммигранты разных поколений с сохраненной или потерянной исходной культурой. Причины переезда, вынужденного либо добровольного, различны, как и самоощущение представителей разных поколений. Расизм не всегда различим, и нужно хорошо понимать, о чем идет речь, чтобы противостоять ему в разных его проявлениях [29].

Известный педагог Джеймс Бэнкс составил особым образом структурированную четырехтомную энциклопедию [3], посвященную проблеме разнообразия в образовании. Ему казалось необходимым выявить все принципиально важные категории в этом разделе педагогики, дать определения множеству используемых понятий, описать известные теории, направления исследований, а также представить материалы по странам и по проблемам. Диапазон простирается от дошкольного воспитания до постдипломного образования и переделки образовательной среды. Помимо описания отдельных случаев, проводится анализ в глобальной перспективе и в аспекте взаимосвязи между разными странами. Разнообразие, по Бэнксу, проявляется, скажем, в наличии следующих категорий: альтернативные образовательные модели, исключительность (нетипичность) в обучении (люди с особыми потребностями и сверходаренные) и инклюзия, миграция, национальность, гражданство, государственность, права человека, демократия, дискриминация, маргинализация, ксенофобия, коренные народы, мультикультурализм, неравенство, общественные организации, община, сообщество, семья, школа, власть, противоречия, конфликты, язык, культура, законы, привилегии, политика и отношение к массам, раса, этничность, идентичность, нативизм, пол, сексуальность, религия, администрирование, обучение персонала, недостаточная представленность определенных групп населения, общие критерии измерения разнообразия. Не все страны имеют устоявшееся законодательство в отношении таких случаев, но они решаемы. Применяемый подход – интерсекциональность, учитывающий максимальное число точек зрения, положение дел и способы поддержки заинтересованных лиц. От читателя требуется связать историю и современность, свой опыт с опытом других людей, представить ситуацию в развитии. Попытка привлечь тьюторов для решения этих проблем описана в [10]. Без сомнения, возможно найти и другие аспекты, в которых люди не схожи, например, в одежде, жилище, пожеланиях и проклятиях, в отмечании праздников, памятных дней и событий.

Коллектив авторов под руководством Д. Бэнкса [5] выпустил том, посвященный глобальной миграции, разнообразию, гражданскому воспитанию, в том числе политике и практике в период активного перемещения народов и нестабильности, а также мультикультурно-

му образованию. В мире происходят кардинальные изменения, затрагивающие целые страны и народы, долгосрочные войны, вызывающие появление масс беженцев, происходят террористические атаки, идет борьба за права, растут ксенофобские настроения. Расширяется пропасть между богатыми и бедными, распространяется популизм. Политики вынуждены все чаще прислушиваться к голосам молодых, способных обеспечить процветание и благосостояние мира. Помощь любому члену маргинальных групп состоит в интеграции в сообщество. Необходимо взаимодействие между различными слоями населения и отдельными их представителями ради поддержки гражданственности и демократии.

В новом издании книги о мультикультурном образовании [4] рассматриваются принципы воспитания в изменившейся политической обстановке, где часто звучат правопопулистские, националистические речи, а миллионы семей вынуждены бежать от терроризма, насилия и бедности. Посыл книги в том, что школы и другие учреждения оказываются тем местом, где можно показать преимущества единства в разнообразии, являющемся источником обновления населения, инноваций, экономической жизнеспособности. От педагогов требуются нестандартные, творческие решения, когда они обучают одновременно разных по происхождению и подготовке детей. Редакторы обращают внимание на типологию гражданственности: от несостоявшегося гражданства (когда индивидуумы живут внутри нации или иммигрировали, но не восприняли и не усвоили ее ценности и этику, так что чувствуют себя исключенными и испытывают амбивалентные чувства по отношению к принимающему обществу) к признанию, партиципаторности (активному соучастию) и трансформативности (ведущей к умению осознавать и отстаивать свои права) – качествам, которые могут быть воспитаны. Включенность в дела сообщества – актуальный ориентир педагогики. Для лиц, не имеющих гражданства, необходимо космополитическое просвещение в сфере прав человека, а для граждан – мультикультурное образование. Именно в воспитании гражданственности видят будущее интеркультурности один из идеологов соединения преподавания культуры и языка М. Байрам и его коллеги [12; 30; 57].

В ситуации неопределенности и социально-политической турбулентности, как пишут Н. Палайоголу и П. Горски [56], распределение ресурсов, возможностей, доступа к благам происходит неравномерно, несправедливо и зачастую воспринимается массами как насилие. То, к чему стремятся люди, оказывается разным в разные эпохи: в ситуации деколонизации, при новых формах эксплуатации и маргинализации или в других обстоятельствах. Встает вопрос о связях с разными регионами мира и взаимном понимании происходящего. Нельзя забывать об этике, хотя преодоление собственных предрассудков может происходить и через дискомфортные ситуации, например, через изучение школьных учебников других стран по географии и истории [79].

Несмотря на заявления, что политика мультикультурализма потерпела неудачу, на самом деле это не простой, не одномоментный и не регулируемый сверху процесс. Сравнивая мультикультурализм и интеркультурализм, авторы [47] приходят к выводу, что в обоих случаях речь идет о том, как государства могут добиться единства в разнообразии, но во втором важно предложить альтернативу, которая позволит сохранять разнообразие при взаимодействии между культурами. Отношение к разнообразию складывается с детства, и его можно проследить по множеству примеров [54]. Иногда человек оказывается маргинализированным сразу по нескольким признакам – это комплексное, многосоставное явление отражено в различных видах литературы и искусства.

**Направления интеркультурной педагогики.** З. Хэммонд [28] оперирует таким понятием, как культурная ответственность, которая строится на партнерстве в обучении, и подчеркивает, что оно связано с особой готовностью педагога реагировать на происходящее, принимая во внимание культурное происхождение участников событий. Для такого поведения есть основа в нашем мозге – способность настраиваться на другого. Разные типы обучения подходят разным обучаемым, стимулируя проявление индивидуальности. Преподавание в интернациональных англоязычных школах за рубежом помогает понять, насколько относительно знакомые приемы, если учебный процесс осуществляется в рамках иной культуры, поменять привычные установки и значительно расширить свою компетенцию. В основе таких личных трансформаций лежит желание меняться и добиваться успеха [61].

М. Ланас [36] предлагает вспомнить о такой категории, как любовь, применять любящий подход в интеркультурном образовании, обращая внимание на запросы обучаемых, от-

вечая им с любовью на то, что волнует их сегодня, учитывая их субъектность, давая возможность высказаться и быть спокойным в ситуации, которая вызывает страх и тревогу. Воспитанию этих чувств должно быть уделено внимание при профессиональной подготовке учителей. Педагог должен обладать тремя типами умений в сфере межкультурного образования: базовыми, фасилитаторскими и развития куррикулума – ради успеха в донесении содержания образования до культурно разнообразной аудитории [23]. Недостаточно ограничиваться одними благими намерениями: следует критически относиться и к содержанию курсов, и к результатам их внедрения [26; 31]. Кроме того, стоит изучать, что происходит, когда для работы привлекаются педагоги-иммигранты, имеющие иную культуру, как это происходит в Швеции [33]. Интернационализация высшего образования уже стала повсеместно распространенной [37; 41].

Воспитанию в духе мира не всегда уделяется должное внимание, хотя оно имеет давние традиции и остается актуальным и в наши дни. Возможным решением сложных конфликтов может стать обсуждение мучительных тем молодыми представителями сторон, втянутых в конфликт. Лучше узнавая истории друг друга, они должны научиться осознавать, что чувствует другой человек, преодолевать посттравматические последствия, в том числе обсуждая книги, фильмы, посещая музеи, концерты. Создание совместной платформы возможно на основе взаимопонимания и просвещения [35; 52; 59].

По поводу поддержания и развития домашнего языка в условиях многоязычия собран достаточно большой опыт исследований. Показано, какими путями происходит сохранение этнолингвистической идентичности в иноязычном окружении. На это влияют определенные социальные и аффективные факторы, семейная языковая политика, понимание сути билингвизма, двуязычных практик, возможностей и границ билингвального образования, особенности межпоколенной передачи языка. На службу поддержки семейного языка поставлены новые технологии и мобильность, участие коммун и школьных сообществ. Дети осознают свои предпочтения, намерения и мотивацию [62]. Часто родители детей из семей, отличающихся от мейнстрима в культурном и языковом отношении, недостаточно активно участвуют в поддержке их школьного обучения [40]. Детям приходится помогать взрослым, принимая на себя роль переводчиков, хотя они не должны этого делать; они становятся посредниками между семьей и обществом [58].

Важно, чтобы книги по многоязычию и интеркультурности выходили на разных языках, и тут существенным является, в частности, использование испанского, на котором, как на лингва франка (языке межнационального общения, языке-посреднике), общаются между собой во многих странах Латинской и Южной Америки. Однако и в Испании неоднородное население и много иммигрантов – представителей разных культур. Каждый обучаемый субъектен и не должен подвергаться отторжению из-за того, что чем-то не такой, как все [11]. Особое внимание уделяется проблемам Мексики, где приходится решать разнообразные проблемы коренных народов [45].

В немецкоязычной интеркультурной педагогике обращают особое внимание на работу с мигрантами, причем как с детьми, так и со взрослыми, видя в них и проблему, и потенциал для развития общества одновременно. Еще в школе начинают учить видеть разнообразие культур и возможность взаимного обогащения в результате культурного обмена, хотя, по опыту, трудно добиться взаимопонимания, пока нет общего языка и общего культурного фундамента. Следует различать обучение ради интеркультурности и обучение в интеркультурной среде. Поддержание и регулирование разнообразия требует особого менеджмента, выработки у участников процесса специальных компетенций и принятия соответствующих мер. Уже сейчас многие задумываются о документировании миграции, создании ее музеев, поскольку это важная часть истории, экономики и залог успешного будущего. Помимо специфических для мигрантов проблем, следует обращать внимание и на их отношение к насущным глобальным проблемам – изменению климата, бедности, неравенству и т. п., потому что и здесь есть скрытые трудности. При переобучении и повышении квалификации у взрослых мигрантов следует заниматься их всесторонней, не только профессиональной подготовкой, максимально учитывая уровень предыдущего образования и не допускать дискриминации [2; 66].

**Примеры и перспективы дальнейшего развития интеркультурной педагогики.** Интеркультурная педагогика и инклюзия предполагают дифференцированный подход к обучаемым, что позволяет, несмотря на разницу в стартовой подготовке и способностях, в ко-

нечном итоге создать равные условия для получения образования и добиваться равенства для всех участников процесса. Разница состоит в том, что в первом случае культурные различия становятся важным компонентом взаимодействия, им уделяется особое место, происходит взаимодействие с общиной, поддерживается культура и идентичность, а во втором в основу кладется академическая успеваемость при условии достижения успеха и счастья каждым обучаемым. На практике применимы определенные стратегии дифференциального обучения, полезные в обоих случаях: избавление от предрассудков, достижение равенства, ощущение себя равным, уважение к тому, что считаешь существенным. На деле дифференциация касается содержания, процесса, продукта, аффекта и образовательной среды [71].

К неотъемлемым естественным правам человека относятся достаточное количество чистой воды, санитарно-гигиеническая безопасность, регулярное и здоровое питание, свобода от насилия и достойная жизнь, с чем вряд ли кто-то будет спорить. В то же время в мире есть много мест, где все эти положения неочевидны, потому что в жизни местного населения такого никогда не было. Педагогика в таком случае должна не просто говорить о том, что положено иметь каждому человеку, но и учить понимать, как реализовывать свои права, а тех, кто воспринимает свои права как должное, ставить перед фактами, показывающими, что не для всех пока еще возможно нормальное существование [73].

Рассмотрим один конкретный пример. Р. Е. Линарес [39] подробно описывает случай двуязычного класса в высокогорной (между Кордильера-Бланка и Кордильера-Негра) деревне Перу, Анкаше, где смешанный по возрастному составу (от 6 до 10 лет) билингвальный (кечуа и испанский) класс начальной школы ведет одна учительница – Елена, имеющая университетское образование. Ее родной язык – кечуа, и она является опытным преподавателем этого языка иностранцам, хорошо знает музыкальный фольклор (песни и танцы) своего народа. В школе всего десять учеников – 3 девочки и 7 мальчиков, дети фермеров и мелких торговцев, которые собираются пешком со всей округи. Метод исследования случая – описательный, основанный на контекстуализации данных, полученных путем наблюдения, анализа полевых записей, интервью и дидактических материалов. В ходе итеративной рефлексии учительница рассказывает о своих убеждениях, взглядах, о том, как она заботится об обучаемых и создает особую культуру в своем классе. Елена постоянно говорит детям, как прекрасно, здорово и замечательно то, что они делают, и они радуются. Для нее также принципиально важно говорить о культуре коренного народа, поддерживать ее, придавать ей особое значение. Рассматривая годовой цикл полевых работ и праздников на основе доступных и понятных детям примеров, учительница привлекает к рассказу местных экспертов, например, пожилую травницу, которая учит правильно обращаться с полезными, лекарственными и, наоборот, ядовитыми растениями, готовить традиционные блюда. Каждый ученик должен принести образцы трав, которые используются в их семье, и рассказать, как именно их употребляют. Обсуждая собранные коллекции, Елена и травница обращали внимание детей на взаимосвязь человека и природы, а потом попросили каждого написать о некоторых из растений. Поскольку родители заняты, но должны участвовать в обучении, дети периодически ходят вместе туда, где в данный момент трудятся их семьи, и узнают об их работе, а также рассказывают о своей учебе. Кроме того, они узнают подробности семейного уклада и принимают участие в домашних делах, а потом отчитываются в зависимости от возраста: рисунком, иллюстрацией и подписью к ней, видео с комментариями, текстом, рассуждением и пр. Во всех видах деятельности Елена связывает общечеловеческое и местное. Разбив около школы сад и огород, она вместе с детьми познает все погодные явления, лунный цикл, узелковый способ десятиричного счета, занятия и праздники и их символическую интерпретацию. Интересно проследить, каким образом Елена выбирает язык для общения с детьми. С малышами 80 % общения происходит на кечуа – языке, доминирующем у них дома. С самого начала вводится 20 % преподавания на испанском, связанного с содержанием обучения, а также преподается испанский как предмет, на котором объясняются правила и сопоставляются языки. Чем старше дети, тем больше испанского вводит учительница. Забота о детях проявляется также в том, что вместо того чтобы кормить их сладкими булочками, на которые выделяет деньги государство, она сама готовит здоровую горячую пищу (рис и картофель), причем использует и те местные продукты, которые посылают ей родители. Это помогает бедным семьям поддержать питание детей, которые часто после школы работают допоздна в поле. Успех данного подхода автор связывает с культурно-исторической теорией Л. С. Выготского и философией образования бедных и угнетенных П. Фрейре.

Еще один интересный регион – Таиланд [1]. Исследование проведено качественными методами на основе анализа интервью, наблюдения и исследования документов. Изучалось восемь начальных школ из южных провинций, в которых получали образование представители семей, исповедующих ислам и буддизм, иммигрировавших из Бирмы, Камбоджи, а также собственно носители тайского языка и культуры. Правительство рекомендует школам применять свои правила и инструкции, отражающие разнообразие культур обучаемых. В некоторых условиях удастся организовать двуязычное образование. Однако на самом деле оказывается, что принимающая культура доминирует и результатом становится ассимиляция меньшинств. Вообще, религиозное воспитание – чрезвычайно ответственная область педагогики, где наряду с обобщениями огромное значение имеет конкретика [32].

Опираясь на концепции М. Бахтина о воображении и диалоге и Ж. Деррида о грамматологии и переводе, преподаватели вырабатывают такие способы рефлексии, которые помогают выйти за пределы сугубого языка, связать его с углубленным проникновением в скрытые смыслы, касающиеся культуры и самих себя [53]. Авторы предлагают студентам вести дневник наблюдений и размышлений, посвященный межкультурному взаимодействию, прояснять некоторые вопросы и искать, что еще было бы полезно включить в обучение, ориентируя его не на теоретические знания, а на практические потребности. В частности, студенты не просто говорят о некотором понятии, а выбирают текст, в котором оно раскрывается, и задают друг другу в малых группах вопросы, касающиеся возможных интерпретаций написанного, связанного с ним опыта, а также будущей профессии. Такой подход позволяет активизировать всех участников курса, рассказать о том беспокойстве и любопытстве, которые каждый испытывает перед лицом других культур, и найти пути преодоления трудностей.

В конечном итоге встает вопрос: стремиться ли к разнообразию в одном месте или все же максимально разделять представителей разных культур [15]? В любом случае неясно, как добиться того либо другого [18; 64]. Двуязычие и бикультурность отчасти помогают решить эту проблему [13; 21]. Ставится также задача обеспечить представителей разных этничностей компьютерными инструментами для их собственных нужд, поддержки культуры, языка, создания новых артефактов и укрепления связей внутри общины [50]. Новым является также использование онлайн-ресурсов [24; 72]. Формирование коллектива как внутри учебного сообщества, так и во взаимосвязи с общиной помогает регулировать поведение обучаемых [77].

**Заключение.** Исследования в сфере интеркультурного воспитания и образования в значительной мере являются мечтой о недостижимом идеальном обществе, где нет войн и неприятностей, где все здоровы, никто не похож друг на друга, все взаимно уважительно, предусмотрительно и готовы помочь во всем. С другой стороны, неизбежность прихода осознания различий и готовности иметь с ними дело является неотвратимым следствием глобального развития, так что различные прикладные аспекты данного педагогического подхода чрезвычайно востребованы и совсем не утопичны.

Авторы работ обычно сами прошли через межкультурную коммуникацию и имеют опыт взаимодействия с представителями разных языков, этничностей и национальностей. То, что в свое время поразило их, подвергается осмыслению и перепроверке, далее следуют новые открытия и вовлечение иных людей с их неповторимым интеркультурным опытом.

В выяснении того, что важнее – культура или язык, невозможно принять правильное решение, как и невозможно принять, что они настолько тесно связаны, что нет путей изучения одного без другого. Вероятно, самым хорошим решением было бы ввести в школьную программу некоторый обязательный предмет, в котором сочеталось бы одно с другим, типа лингвокультурологии, раскрывающей особенности лингвистического и культурного разнообразия.

### Список литературы

1. *Arphattananon T.* Multicultural education in Thailand // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 2. Pp. 149–162.
2. *Auernheimer G.* (Hg.) *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. 4. Aufl. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2013. 262 S.
3. *Banks J. A.* (ed.) *Encyclopedia of Diversity in Education*. Vol. 1–4. London : Sage, 2012. 2600 p.
4. *Banks J. A., McGee Banks C. A.* (eds.) *Multicultural education: issues and perspectives*. 10th ed. Indianapolis : Wiley, 2020. 384 p.

5. Banks J. A., Suárez-Orozco M. M., Ben-Peretz M. (eds.) Global migration, diversity, and civic education: Improving policy and practice. New York : Teachers College Press / Columbia University, 2016. 248 p.
6. Bash L., Coulby D. Establishing a Culture of Intercultural Education: Essays and Papers in Honour of Jagdish Gundara. Newcastle-upon-Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2016. 150 p.
7. Bennett M. Development model of intercultural sensitivity // Kim Y. (Ed) International Encyclopedia of Intercultural Communication. Hoboken, NJ : Wiley, 2017. Pp. 1-8.
8. Berry J. W. Globalization and acculturation // International Journal of Intercultural Relations. 2008. Vol. 32. Pp. 328-336.
9. Berry J. W., Hou F., Ouimet A. J. Multiple belongings and psychological well-being among immigrants and the second generation in Canada // Canadian Journal of Behavioural Science. 2019. Vol. 51. No. 3. Pp. 159-170.
10. Bhopal K., Danaher P. A. Identity and pedagogy in higher education: International comparisons. London : Bloomsbury, 2013. 192 p.
11. Bravo Moreno A. (ed.) Desigualdades, diferencia y experiencias de (no) pertenencia en educación. Bern : Lang, 2015. 224 p.
12. Byram M. Twenty-five years on – from cultural studies to intercultural citizenship // Language, Culture, and Curriculum. 2014. Vol. 27. No. 3. Pp. 209-225.
13. Byram M., Wagner M. Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue // Foreign Language Annals. 2018. Vol. 51. No. 1. Pp. 140-151.
14. Chen G.-M., Starosta W. J. The development and validation of the intercultural sensitivity scale // Human Communication. 2000. Vol. 3. Pp. 3-14.
15. Choo S., Sawch D., Villanueva A., Vinz R. (eds.) Educating for the 21st Century: Perspectives, Policies and Practices from Around the World. Singapore : Springer, 2017. 501 p.
16. Christmas C. N., Barker G. G. The immigrant experience: Differences in acculturation, intercultural sensitivity, and cognitive flexibility between the first and second generation of Latino immigrants // Journal of International and Intercultural Communication. 2014. Vol. 7. No. 3. Pp. 238-257.
17. Coffey A. J., Kamhawi R., Fishwick P., Henderson J. The efficacy of an immersive 3D virtual versus 2D web environment in intercultural sensitivity acquisition // Educational Technology Research and Development. 2017. Vol. 65. No. 2. Pp. 455-479.
18. Cummins J. Should schools undermine or sustain multilingualism? An analysis of theory, research, and pedagogical practice // Darnioji daugiakalbystė. 2019. Vol. 15. No. 1. Pp. 1-26.
19. Dasli M. UNESCO guidelines on intercultural education: a deconstructive reading // Pedagogy, Culture & Society. 2019. Vol. 27. No. 2. Pp. 215-232.
20. Deardorff D. K., Hua Z. How to assess intercultural competence // Hua Z. (ed.) Research Methods in Intercultural Communication. A Practical Guide. Chichester : Wiley, 2016. Pp. 120-134.
21. Dervin F., Liddicoat A. J. (eds.) Linguistics for Intercultural Education. Amsterdam : Benjamins, 2013. 207 p.
22. Dias D., Zhu C. J., Samaratunge R. Examining the role of cultural exposure in improving intercultural competence: Implications for HRM practices in multicultural organizations // International Journal of Human Resource Management. 2020. Vol. 31. No. 11. Pp. 1359-1378.
23. Dimitrov N., Haque A. Intercultural teaching competence: A multi-disciplinary model for instructor reflection // Intercultural Education. 2016. Vol. 27. No. 5. Pp. 437-456.
24. Gibson L., Obiakor F. E. (eds.) Computer-based technology for special and multicultural education: Enhancing 21st century learning. San Diego, CA : Plural Publishing, 2018. 254 p.
25. Giorgis P. Meeting Foreignness: Foreign Languages and Foreign Language Education as Critical and Intercultural Experiences. Lanham : Lexington Books, 2018. 142 p.
26. Gorski P. Making better multicultural and social justice educators: A qualitative analysis of the professional learning and support needs of multicultural teacher education faculty // Multicultural Education Review. 2016. Vol. 8. No. 3. Pp. 139-159.
27. Gundara J. S. The Case for Intercultural Education in a Multicultural World. Oakville : Mosaic Press, 2015. 220 p.
28. Hammond Z. L. Culturally Responsive Teaching and The Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2015. 192 p.
29. Hernández Sánchez C. (ed.) Racismo y educación. De la invisibilidad a la evidencia. Madrid : Editorial Complutense, 2012. 232 p.
30. Huh S., Suh Y.-M., Byram M., Houghton S. A., Porto M. Preparing elementary readers to be critical intercultural citizens through literacy education // Language Teaching Research. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 532-551.
31. Hummelstedt-Djedou I., Zilliacus H., Holm G. Diverging discourses on multicultural education in Finnish teacher education programme policies: Implications for teaching // Multicultural Education Review. 2018. Vol. 10. No. 3. Pp. 184-202.
32. Jackson R. Religious education for plural societies: The selected works of Robert Jackson. Oxon : Routledge, 2019. 292 p.
33. Käck A. Digital Competence and Ways of Thinking and Practising in Swedish Teacher Education: Experiences by Teachers with a Foreign Teaching Degree. PhD Thesis. Stockholm : University of Stockholm, 2019. 250 p.



34. Kim J. International students' intercultural sensitivity in their academic socialisation to a non-English-speaking higher education: A Korean case study // *Journal of Further and Higher Education*. 2020. Vol. 44. No. 7. Pp. 939-955.
35. Kyuchukov H., New W. Peace education with refugees: case studies // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 635-640.
36. Lanas M. An argument for love in intercultural education for teacher education // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 557-570.
37. Lantz-Deaton C. Internationalisation and the development of students' intercultural competence // *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22. No. 5. Pp. 532-550.
38. Li C., Ip H. H. S., Wong Y. M., Lam W. S. An empirical study on using virtual reality for enhancing the youth's intercultural sensitivity in Hong Kong // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020. Vol. 36. No. 5. Pp. 625-635.
39. Linares R. E. Guided by care: teacher decision-making in a rural intercultural bilingual classroom in Peru // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 508-522.
40. Linse C. Creating Taxonomies to Improve School-Home Connections with Families of Culturally and Linguistically Diverse Learners // *Education and Urban Society*. 2011. Vol. 43. No. 6. Pp. 651-670.
41. López-Rocha S. Refocusing the development of critical intercultural competence in higher education: Challenges and opportunities // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Vol. 21. No. 1. Pp. 118-131.
42. Lou N. M., Noels K. A. Sensitivity to language-based rejection in intercultural communication: The role of language mindsets and implications for migrants' cross-cultural adaptation // *Applied Linguistics*. 2019. Vol. 40. No. 3. Pp. 478-505.
43. Lücke M., Tibbitts F., Engel E., Fenner L. (eds.) *Change: Handbook for history learning and human rights education*. Schwalbach : Wochenschau Verlag, 2016. 205 p.
44. Makarova E. Acculturation and school adjustment of minority students: school and family-related factors // *Intercultural Education*. 2019. Vol. 30. No. 5. Pp. 445-447.
45. Martí i Puig S., Dietz G. (eds.) *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. Barcelona : Bellaterra, 2014. 260 p.
46. Matsumoto D., Hwang H. C. Assessing cross-cultural competence: A review of available tests // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2013. Vol. 44. No. 6. Pp. 849-873.
47. Meer N., Modood T., Zapata-Barrero R. (eds.) *Multiculturalism and Interculturalism. Debating the Dividing Lines*. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2016. 284 p.
48. Mellizo J. M. Exploring intercultural sensitivity in early adolescence: A mixed methods study // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 571-590.
49. Monroe L., Ruan J. Increasing early childhood preservice teachers' intercultural sensitivity through the ABCs // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2018. Vol. 39. No. 1. Pp. 1-15.
50. Morales-Chicas J., Castillo M., Bernal I., Ramos P., Guzman B. Computing with relevance and purpose: A review of Culturally relevant education in computing // *International Journal of Multicultural Education*. 2019. Vol. 21. No. 1. Pp. 125-155.
51. Mostafaei Alaei M., Nosrati F. Research into EFL teachers intercultural communicative competence and intercultural sensitivity // *Journal of Intercultural Communication Research*. 2018. Vol. 47. No. 2. Pp. 73-86.
52. Ndukaihe E. V. *Bringing up the Young with Global Values: A Psychology of Intercultural Pedagogy*. Baden-Baden : Nomos Verlagsgesellschaft, 2015. 401 p.
53. O'Neill F., Viljoen J.-M. Expanding 'conceptual horizons': A reflexive approach to intercultural pedagogies in higher education // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Pp. 1-16.
54. Pagani C. *Diversity and complexity*. New York : Nova Science Publishers, 2019. 186 p.
55. Paik S. J., Ganley D. E., Luschei T. F., Kula S. M., Witenstein M. A., Shimogori Y., Truong K. K. Intercultural exchange among global teachers: The case of the teaching excellence and achievement study abroad program // *International Journal of Intercultural Relations*. 2015. Vol. 49. Pp. 100-113.
56. Palaiologou N., Gorski P. The evolution of intercultural and multicultural education: scholarship and practice for new sociopolitical and economic realities // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 353-355.
57. Porto M., Houghton S. A., Byram M. Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 484-498.
58. Prokopiou E., Cline T., Crafter S. *Child Language Brokering in Schools: Why Does It Matter?* // *Race Equality Teaching*. 2013. Vol. 31. Pp. 33-36.
59. Sagy S. Can we empathize with the narrative of our enemy? A personal odyssey in studying peace education. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 485-495.
60. Šaulienė V. Factors of (Self) Education of Adolescents Intercultural Sensitivity // *Pedagogika*. 2015. Vol. 117. No. 1. Pp. 198-210.
61. Savva M. Learning to teach culturally and linguistically diverse students through cross-cultural experiences. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 3. Pp. 269-282.
62. Schalley A. C., Eisenclas S. A. (eds.) *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Social and Affective Factors*. Berlin : De Gruyter, 2020. 518 p.

63. *Shadiev R., Sun A., Huang Y.-M.* A study of the facilitation of cross-cultural understanding and intercultural sensitivity using speech-enabled language translation technology // *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50. No. 3. Pp. 1415–1433.
64. *Schwarzenthal M., Schachner M. K., Juang L. P., van de Vijver F. J. R.* Reaping the benefits of cultural diversity: Classroom cultural diversity climate and students' intercultural competence // *European Journal of Social Psychology*. 2019. Vol. 50. No. 2. Pp. 323–346.
65. *Siqueira S.* Intercultural language educators for an intercultural world: action upon reflection // *Intercultural Education*, 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 390–407.
66. *Sprung A.* Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft. Münster : Waxmann, 2011. 353 s.
67. *Tarchi C., Surian A., Daiute C.* Assessing study abroad students' intercultural sensitivity with narratives // *European Journal of Psychology of Education*. 2019. Vol. 34. No. 4. Pp. 873–894.
68. *Toyoda E.* Intercultural knowledge, awareness and skills observed in a foreign language classroom // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 505–516.
69. *Tran L. T., Pham L.* International students in transnational mobility: Intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community // *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2016. Vol. 46. No. 4. Pp. 560–581.
70. *UNESCO.* UNESCO Guidelines on Intercultural Education. Paris : UNESCO, 2006. 46 p.
71. *Valiandes S., Neophytou L., Hajisoteriou C.* Establishing a framework for blending intercultural education with differentiated instruction // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 3. Pp. 379–398.
72. *Van Allen J., Katz S.* Teaching with OER during pandemics and beyond // *Journal for Multicultural Education*. 2020. Vol. 14. No. 3/4. Pp. 209–218.
73. *Van Arsdale P. W.* Global Human Rights: People, Processes, and Principles. Long Grove, IL : Waveland Press, 2016. 126 p.
74. *Vieluf S., Göbel K.* Making intercultural learning in EFL lessons interesting – The role of teaching processes and individual learning prerequisites and their interactions // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 79. Pp. 1–16.
75. *Vietze J., Juang L.P., Schachner M. K., Werneck H.* Feeling half-half? Exploring relational variation of Turkish-heritage young adults' cultural identity compatibility and conflict in Austria // *Identity*. 2018. Vol. 18. No. 1. Pp. 60–76.
76. *Wendorf Muhamad J., Yang F.* Cross-cultural learning in gameplay: BAFÁ BAFÁ, persuasive technology, and the exploration of intercultural sensitivity // *Simulation & Gaming*. 2019. Vol. 50. No. 6. Pp. 848–859.
77. *Williams-Duncan O. M.* Cross-Cultural Community Building Strategies for Improving Interactions in Diverse Educational Settings // *Multicultural Education*. 2020. Vol. 27. No. 2. Pp. 18–23.
78. *Wolff F., Borzikowsky C.* Intercultural competence by international experiences? An investigation of the impact of educational stays abroad on intercultural competence and its facets // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49. No. 3. Pp. 488–514.
79. *Zembylas M.* 'Pedagogy of discomfort' and its ethical implications: The tensions of ethical violence in social justice education // *Ethics and Education*. 2015. Vol. 10. No. 2. Pp. 1–12.
80. *Zhao G.* Intercultural sensitivity assessment of the postgraduates majoring in English: A case study of Guangxi Normal University // *Higher Education Studies*. 2018. Vol. 8. No. 4. Pp. 59–76.

## Intercultural pedagogy: problems and prospects

E. Yu. Protasova

Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, University of Helsinki.  
Finland, Helsinki. ORCID: 0000-0002-8271-4909. E-mail: ekaterina.protasova@helsinki.fi

**Abstract.** The article analyzes foreign works on intercultural pedagogy and multicultural education, created mainly in the last decade. The purpose of the article is to outline the range of problems related to intercultural education and communication in the educational process, and to show how the attitude to previously introduced terms has been transformed recently, which terms today reflect the advanced front of research. New and old ideas related to the joint education of representatives of different languages, ethnicities, nationalities, races, and family ways are discussed. Both teachers and students now belong to representatives of a diverse world, and this dissimilarity of people from each other can serve as a basis for rapprochement and enriching their lives with content, as well as for discontent and misunderstanding. Due to the migration flows, in particular, with the appearance of a large number of refugees, the need for special training in the field of linguistic and cultural differences is becoming more acute. At the same time, the starting point of the discussion is the norms and values common to all mankind, which make it possible to accept another person regardless of what he is. At the same time, the linguistic side of communication should not be ignored, and the formation of multilingualism is often associated with the education of cultural sensitivity. When the problems of poverty, exclusion from the mainstream, and inaccessibility of educa-

tion overlap, they can only be solved comprehensively and together. While preserving their own peculiarities of education in each of the countries, they talk about the need to better learn and understand what are the similarities and differences between educational systems and approaches to education, how problems related to race, gender, identity and school are studied in each country, what is the educational policy.

**Keywords:** bilingualism, bilingualism, multilingualism, multilingualism, multiculturalism, co-education, inclusion, people with special needs

## References

1. *Arphattananon T.* Multicultural education in Thailand // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 2. Pp. 149–162.
2. *Auernheimer G.* (Hg.) *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. 4. Aufl. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2013. 262 p.
3. *Banks J. A.* (ed.) *Encyclopedia of Diversity in Education*. Vol. 1–4. London : Sage, 2012. 2600 p.
4. *Banks J. A., McGee Banks C. A.* (eds.) *Multicultural education: issues and perspectives*. 10th ed. Indianapolis : Wiley, 2020. 384 p.
5. *Banks J. A., Suárez-Orozco M. M., Ben-Peretz M.* (eds.) *Global migration, diversity, and civic education: Improving policy and practice*. New York : Teachers College Press / Columbia University, 2016. 248 p.
6. *Bash L., Coulby D.* *Establishing a Culture of Intercultural Education: Essays and Papers in Honour of Jagdish Gundara*. Newcastle-upon-Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2016. 150 p.
7. *Bennett M.* Development model of intercultural sensitivity // *Kim Y.* (Ed) *International Encyclopedia of Intercultural Communication*. Hoboken, NJ : Wiley, 2017. Pp. 1–8.
8. *Berry J. W.* Globalization and acculturation // *International Journal of Intercultural Relations*. 2008. Vol. 32. Pp. 328–336.
9. *Berry J. W., Hou F., Ouimet A. J.* Multiple belongings and psychological well-being among immigrants and the second generation in Canada // *Canadian Journal of Behavioural Science*. 2019. Vol. 51. No. 3. Pp. 159–170.
10. *Bhopal K., Danaher P. A.* *Identity and pedagogy in higher education: International comparisons*. London : Bloomsbury, 2013. 192 p.
11. *Bravo Moreno A.* (ed.) *Desigualdades, diferencia y experiencias de (no) pertenencia en educación*. Bern : Lang, 2015. 224 p.
12. *Byram M.* Twenty-five years on – from cultural studies to intercultural citizenship // *Language, Culture, and Curriculum*. 2014. Vol. 27. No. 3. Pp. 209–225.
13. *Byram M., Wagner M.* Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue // *Foreign Language Annals*. 2018. Vol. 51. No. 1. Pp. 140–151.
14. *Chen G.-M., Starosta W. J.* The development and validation of the intercultural sensitivity scale // *Human Communication*. 2000. Vol. 3. Pp. 3–14.
15. *Choo S., Sawch D., Villanueva A., Vinz R.* (eds.) *Educating for the 21st Century: Perspectives, Policies and Practices from Around the World*. Singapore : Springer, 2017. 501 p.
16. *Christmas C. N., Barker G. G.* The immigrant experience: Differences in acculturation, intercultural sensitivity, and cognitive flexibility between the first and second generation of Latino immigrants // *Journal of International and Intercultural Communication*. 2014. Vol. 7. No. 3. Pp. 238–257.
17. *Coffey A. J., Kamhawi R., Fishwick P., Henderson J.* The efficacy of an immersive 3D virtual versus 2D web environment in intercultural sensitivity acquisition // *Educational Technology Research and Development*. 2017. Vol. 65. No. 2. Pp. 455–479.
18. *Cummins J.* Should schools undermine or sustain multilingualism? An analysis of theory, research, and pedagogical practice // *Darnioji daugiakalbystė*. 2019. Vol. 15. No. 1. Pp. 1–26.
19. *Dasli M.* UNESCO guidelines on intercultural education: a deconstructive reading // *Pedagogy, Culture & Society*. 2019. Vol. 27. No. 2. Pp. 215–232.
20. *Deardorff D. K., Hua Z.* How to assess intercultural competence // *Hua Z.* (ed.) *Research Methods in Intercultural Communication. A Practical Guide*. Chichester : Wiley, 2016. Pp. 120–134.
21. *Dervin F., Liddicoat A. J.* (eds.) *Linguistics for Intercultural Education*. Amsterdam : Benjamins, 2013. 207 p.
22. *Dias D., Zhu C. J., Samaratunge R.* Examining the role of cultural exposure in improving intercultural competence: Implications for HRM practices in multicultural organizations // *International Journal of Human Resource Management*. 2020. Vol. 31. No. 11. Pp. 1359–1378.
23. *Dimitrov N., Haque A.* Intercultural teaching competence: A multi-disciplinary model for instructor reflection // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 5. Pp. 437–456.
24. *Gibson L., Obiakor F. E.* (eds.) *Computer-based technology for special and multicultural education: Enhancing 21st century learning*. San Diego, CA : Plural Publishing, 2018. 254 p.
25. *Giorgis P.* *Meeting Foreignness: Foreign Languages and Foreign Language Education as Critical and Intercultural Experiences*. Lanham : Lexington Books, 2018. 142 p.
26. *Gorski P.* Making better multicultural and social justice educators: A qualitative analysis of the professional learning and support needs of multicultural teacher education faculty // *Multicultural Education Review*. 2016. Vol. 8. No. 3. Pp. 139–159.

27. *Gundara J. S.* The Case for Intercultural Education in a Multicultural World. Oakville : Mosaic Press, 2015. 220 p.
28. *Hammond Z. L.* Culturally Responsive Teaching and The Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2015. 192 p.
29. *Hernández Sánchez C.* (ed.) Racismo y educación. De la invisibilidad a la evidencia. Madrid : Editorial Complutense, 2012. 232 p.
30. *Huh S., Suh Y.-M., Byram M., Houghton S. A., Porto M.* Preparing elementary readers to be critical intercultural citizens through literacy education // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 532–551.
31. *Hummelstedt-Djedou I., Zilliacus H., Holm G.* Diverging discourses on multicultural education in Finnish teacher education programme policies: Implications for teaching // *Multicultural Education Review*. 2018. Vol. 10. No. 3. Pp. 184–202.
32. *Jackson R.* Religious education for plural societies: The selected works of Robert Jackson. Oxon : Routledge, 2019. 292 p.
33. *Käck A.* Digital Competence and Ways of Thinking and Practising in Swedish Teacher Education: Experiences by Teachers with a Foreign Teaching Degree. PhD Thesis. Stockholm : University of Stockholm, 2019. 250 p.
34. *Kim J.* International students' intercultural sensitivity in their academic socialisation to a non-English-speaking higher education: A Korean case study // *Journal of Further and Higher Education*. 2020. Vol. 44. No. 7. Pp. 939–955.
35. *Kyuchukov H., New W.* Peace education with refugees: case studies // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 635–640.
36. *Lanas M.* An argument for love in intercultural education for teacher education // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 557–570.
37. *Lantz-Deaton C.* Internationalisation and the development of students' intercultural competence // *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22. No. 5. Pp. 532–550.
38. *Li C., Ip H. H. S., Wong Y. M., Lam W. S.* An empirical study on using virtual reality for enhancing the youth's intercultural sensitivity in Hong Kong // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020. Vol. 36. No. 5. Pp. 625–635.
39. *Linares R. E.* Guided by care: teacher decision-making in a rural intercultural bilingual classroom in Peru // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 508–522.
40. *Linse C.* Creating Taxonomies to Improve School-Home Connections with Families of Culturally and Linguistically Diverse Learners // *Education and Urban Society*. 2011. Vol. 43. No. 6. Pp. 651–670.
41. *López-Rocha S.* Refocusing the development of critical intercultural competence in higher education: Challenges and opportunities // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Vol. 21. No. 1. Pp. 118–131.
42. *Lou N. M., Noels K. A.* Sensitivity to language-based rejection in intercultural communication: The role of language mindsets and implications for migrants' cross-cultural adaptation // *Applied Linguistics*. 2019. Vol. 40. No. 3. Pp. 478–505.
43. *Lücke M., Tibbitts F., Engel E., Fenner L.* (eds.) Change: Handbook for history learning and human rights education. Schwalbach : Wochenschau Verlag, 2016. 205 p.
44. *Makarova E.* Acculturation and school adjustment of minority students: school and family-related factors // *Intercultural Education*. 2019. Vol. 30. No. 5. Pp. 445–447.
45. *Martí i Puig S., Dietz G.* (eds.) Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México. Barcelona : Bellaterra, 2014. 260 p.
46. *Matsumoto D., Hwang H. C.* Assessing cross-cultural competence: A review of available tests // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2013. Vol. 44. No. 6. Pp. 849–873.
47. *Meer N., Modood T., Zapata-Barrero R.* (eds.) Multiculturalism and Interculturalism. Debating the Dividing Lines. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2016. 284 p.
48. *Mellizo J. M.* Exploring intercultural sensitivity in early adolescence: A mixed methods study // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 571–590.
49. *Monroe L., Ruan J.* Increasing early childhood preservice teachers' intercultural sensitivity through the ABCs // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2018. Vol. 39. No. 1. Pp. 1–15.
50. *Morales-Chicas J., Castillo M., Bernal I., Ramos P., Guzman B.* Computing with relevance and purpose: A review of Culturally relevant education in computing // *International Journal of Multicultural Education*. 2019. Vol. 21. No. 1. Pp. 125–155.
51. *Mostafaei Alaei M., Nosrati F.* Research into EFL teachers intercultural communicative competence and intercultural sensitivity // *Journal of Intercultural Communication Research*. 2018. Vol. 47. No. 2. Pp. 73–86.
52. *Ndukaihe E. V.* Bringing up the Young with Global Values: A Psychology of Intercultural Pedagogy. Baden-Baden : Nomos Verlagsgesellschaft, 2015. 401 p.
53. *O'Neill F., Viljoen J.-M.* Expanding 'conceptual horizons': A reflexive approach to intercultural pedagogies in higher education // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Pp. 1–16.
54. *Pagani C.* Diversity and complexity. New York : Nova Science Publishers, 2019. 186 p.
55. *Paik S. J., Ganley D. E., Luschei T. F., Kula S. M., Witenstein M. A., Shimogori Y., Truong K. K.* Intercultural exchange among global teachers: The case of the teaching excellence and achievement study abroad program // *International Journal of Intercultural Relations*. 2015. Vol. 49. Pp. 100–113.

56. *Palaiologou N., Gorski P.* The evolution of intercultural and multicultural education: scholarship and practice for new sociopolitical and economic realities // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 353-355.
57. *Porto M., Houghton S. A., Byram M.* Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 484-498.
58. *Prokopiou E., Cline T., Crafter S.* Child Language Brokering in Schools: Why Does It Matter? // *Race Equality Teaching*. 2013. Vol. 31. Pp. 33-36.
59. *Sagy S.* Can we empathize with the narrative of our enemy? A personal odyssey in studying peace education. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 485-495.
60. *Šaulienė V.* Factors of (Self) Education of Adolescents Intercultural Sensitivity // *Pedagogika*. 2015. Vol. 117. No. 1. Pp. 198-210.
61. *Savva M.* Learning to teach culturally and linguistically diverse students through cross-cultural experiences. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 3. Pp. 269-282.
62. *Schalley A. C., Eisenclas S. A.* (eds.) *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Social and Affective Factors*. Berlin : De Gruyter, 2020. 518 p.
63. *Shadiev R., Sun A., Huang Y.-M.* A study of the facilitation of cross-cultural understanding and intercultural sensitivity using speech-enabled language translation technology // *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50. No. 3. Pp. 1415-1433.
64. *Schwarzenthal M., Schachner M. K., Juang L. P., van de Vijver F. J. R.* Reaping the benefits of cultural diversity: Classroom cultural diversity climate and students' intercultural competence // *European Journal of Social Psychology*. 2019. Vol. 50. No. 2. Pp. 323-346.
65. *Siqueira S.* Intercultural language educators for an intercultural world: action upon reflection // *Intercultural Education*, 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 390-407.
66. *Sprung A.* *Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft*. Münster : Waxmann, 2011. 353 p.
67. *Tarchi C., Surian A., Daiute C.* Assessing study abroad students' intercultural sensitivity with narratives // *European Journal of Psychology of Education*. 2019. Vol. 34. No. 4. Pp. 873-894.
68. *Toyoda E.* Intercultural knowledge, awareness and skills observed in a foreign language classroom // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 505-516.
69. *Tran L. T., Pham L.* International students in transnational mobility: Intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community // *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2016. Vol. 46. No. 4. Pp. 560-581.
70. *UNESCO.* *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris : UNESCO, 2006. 46 p.
71. *Valiandes S., Neophytou L., Hajisoteriou C.* Establishing a framework for blending intercultural education with differentiated instruction // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 3. Pp. 379-398.
72. *Van Allen J., Katz S.* Teaching with OER during pandemics and beyond // *Journal for Multicultural Education*. 2020. Vol. 14. No. 3/4. Pp. 209-218.
73. *Van Arsdale P. W.* *Global Human Rights: People, Processes, and Principles*. Long Grove, IL : Waveland Press, 2016. 126 p.
74. *Vieluf S., Göbel K.* Making intercultural learning in EFL lessons interesting – The role of teaching processes and individual learning prerequisites and their interactions // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 79. Pp. 1-16.
75. *Vietze J., Juang L.P., Schachner M. K., Werneck H.* Feeling half-half? Exploring relational variation of Turkish-heritage young adults' cultural identity compatibility and conflict in Austria // *Identity*. 2018. Vol. 18. No. 1. Pp. 60-76.
76. *Wendorf Muhamad J., Yang F.* Cross-cultural learning in gameplay: BAFÁ BAFÁ, persuasive technology, and the exploration of intercultural sensitivity // *Simulation & Gaming*. 2019. Vol. 50. No. 6. Pp. 848-859.
77. *Williams-Duncan O. M.* Cross-Cultural Community Building Strategies for Improving Interactions in Diverse Educational Settings // *Multicultural Education*. 2020. Vol. 27. No. 2. Pp. 18-23.
78. *Wolff F., Borzиковsky C.* Intercultural competence by international experiences? An investigation of the impact of educational stays abroad on intercultural competence and its facets // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49. No. 3. Pp. 488-514.
79. *Zembylas M.* 'Pedagogy of discomfort' and its ethical implications: The tensions of ethical violence in social justice education // *Ethics and Education*. 2015. Vol. 10. No. 2. Pp. 1-12.
80. *Zhao G.* Intercultural sensitivity assessment of the postgraduates majoring in English: A case study of Guangxi Normal University // *Higher Education Studies*. 2018. Vol. 8. No. 4. Pp. 59-76.