

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГАОУ ВПО «КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ

О.Г.Лопухова

**Психология этнического самосознания и
межкультурного общения**

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Казань
Издательство «Бриг»
2015

УДК 159.922.4
ББК 88.58
Л77

Печатается по рекомендации Учебно-методической комиссии
Института психологии и образования К(П)ФУ

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор Р.А. Валеева (К(П)ФУ);
Кандидат психологических наук, доцент Ю.В. Пайгунова (ПГА ФКСиТ)

Лопухова О.Г.

Л77 Психология этнического самосознания и межкультурного общения.

Учебное пособие. - Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 124 с.

Пособие знакомит с основными понятиями и теоретическими моделями, лежащими в основе исследовательской и практической работы психолога в области диагностики и развития этнического самосознания и эффективной межкультурной коммуникации в современном поликультурном образовательном пространстве. Содержание пособия ориентировано на организацию изучения психологии этнического самосознания и межкультурного общения: в нем представлены материалы для организации практических занятий, контроля и самоконтроля качества обучения.

Учебное пособие разработано в поддержку дисциплины «Психология этнического самосознания и межкультурного общения» для подготовки бакалавров по профилю «Практическая психология в образовании», и может быть использовано студентами и преподавателями при изучении дисциплин этнопсихологической тематики. Также может представлять интерес для всех, кто интересуется вопросами этнопсихологии и межкультурного общения.

*Учебное пособие подготовлено и издано в рамках реализации
Проекта по модернизации педагогического образования Ф-91.055 "Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия"*

УДК 159.922.4
ББК 88.58

ISBN 978-5-98946-152-3

© Казанский (Приволжский)
федеральный университет, 2015
© Лопухова О.Г., 2015
© Оформление.
Издательство «Бриг», 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие автора	5
Введение	5

Часть первая

Теоретические основы курса

«Психология этнического самосознания и межкультурного общения»

Тема 1. Основные понятия этнической психологии

1.1. Что изучает этнопсихология?.....	7
1.2. Этнос и культура.....	7
1.3. Психологические функции этнической идентичности и этнический парадокс современности.....	9
Вопросы по теоретической части темы	10

Тема 2. Теоретические модели понимания этнической идентичности

2.1. Структурные компоненты и типы этнического самосознания.....	11
2.2. Подходы в понимании сущности этнической идентичности.....	13
2.3. Развитие этнической идентичности в онтогенезе.....	14
2.4. Типологии этнокультурной идентичности.....	18
Вопросы по теоретической части темы.....	23

Тема 3. Межкультурная компетентность в поликультурной образовательной среде

3.1. Межкультурная коммуникация в современных социальных условиях.....	23
3.2. Этноцентризм в межкультурной коммуникации.....	26
3.3. Симпатия и эмпатия в межкультурной коммуникации.....	27
3.4. Роль ценностей в межкультурной коммуникации.....	28
3.5. Измерение культуры и классификации культур.....	29
3.6. Межкультурная и межэтническая толерантность.....	38
3.7. Межкультурная компетентность.....	40
3.8. Модель развития межкультурно-коммуникативной компетентности.....	43
3.9. Методы обучения межкультурной коммуникации.....	45
Вопросы по теоретической части темы.....	53

Тема 4. Развитие этнического самосознания, межэтнической толерантности и межкультурной компетентности в условиях полиэтнического образовательного учреждения

4.1. Формирование этнокультурной компетентности в условиях общеобразовательного учреждения.....	54
4.2. Возможности использования аудиторных занятий для формирования этнического самосознания и межкультурной толерантности.....	55
4.3. Формирование этнического самосознания и межкультурной	

компетентности на вспомогательных формах организации педагогического процесса.....	56
4.4. Организация детских объединений как условие развития этнического самосознания и межкультурной компетентности.....	59
4.5. Возможности социально-психологического тренинга в развитии позитивного этнического самосознания и повышении этнокультурной компетентности.....	61
Вопросы по теоретической части темы	65

Часть вторая

Структура и содержание практических занятий

Практикум 1. Субъективные и опросные методы диагностики содержания этнического самосознания и этнического отношения.....	66
Практикум 2. Техники развития этнического самосознания у детей.....	67
Практикум 3. Освоение «культурного ассимилятора» - техники повышения межкультурной сензитивности в общении.....	68
Практикум 4. Анализ ситуаций проявления межкультурной некомпетентности в общении.....	68

Часть третья

Материалы для организации самостоятельной работы студентов

Задание на период прохождения психолого-педагогической практики в образовательном учреждении.....	69
Содержание тестов контроля знаний по дисциплине «Психология этнического самосознания и межкультурного общения».....	70
Примерный перечень вопросов для подготовки к экзамену.....	78
Глоссарий	80
Заключение	84
Библиографический список	85

Приложения

Приложение 1. Диагностика этнопсихологических характеристик личности.....	87
Приложение 2. Материал для подготовки к практикуму 3 (Татарская культура и особенности взаимодействия в ней).....	103
Приложение 3. Ситуации культурного ассимилятора «Тренинг сензитивности к татарской культуре» (раздаточный материал к практикуму 3).....	115
Приложение 4. Ключ с правильными ответами на тесты проверки знаний по дисциплине.....	123

ПРЕДИСЛОВИЕ АВТОРА

Этнопсихологические аспекты в жизни современного общества не перестают быть актуальными. Взаимодействие процессов глобализации и глокализации приводит к трансформациям, взаимопроникновению ценностей и образа жизни разных культур, формированию поликультурной социальной среды, и в то же время, обращение к традиционным этнокультурным ценностям, поиск этнического образа самоидентификации. Кроме того, нестабильная экономическая и политическая ситуация ведет к активизации миграционных процессов, росту межэтнической напряженности, групповых и межличностных конфликтов на этнической почве.

Указанные процессы в обществе приводят к целому ряду этнопсихологических проблем на разных уровнях отношений: внутриличностном, межличностном и социальном (групповом). Эти проблемы особенно остро и явно представлены в современном образовательном пространстве, с чем приходится сталкиваться педагогам и психологам.

В профессиональных компетенциях современного психолога в сфере образования, таким образом, должны быть представлены знания, умения и навыки, определяющие его готовность:

- проектировать психологически безопасную и комфортную поликультурную образовательную среду;

- определять ситуации взаимодействия участников образовательного процесса как ситуации межкультурного общения и оценивать параметры культурных синдромов в актах межличностного взаимодействия и организации образовательной среды;

- применять специальные технологии и методы, позволяющие проводить диагностическую и коррекционно-развивающую работу по развитию позитивной этнокультурной идентичности участников образовательного процесса, по формированию их межкультурной компетентности

- применять психолого-педагогические технологии для адресной работы с участниками образовательного процесса – педагогами, учениками и родителями как представителями определенной культурной среды и носителями определенных культурных ценностей, традиций и установок.

Эти образовательные результаты и составляют основную цель при освоении дисциплины «Психология этнического самосознания и межкультурного общения», в поддержку которой предлагается данное учебное пособие.

ВВЕДЕНИЕ

«Психология этнического самосознания и межкультурного общения» является обязательной дисциплиной адаптивного модуля «Психолого-педагогические основы образования в поликультурной среде» Б1.Б1.5. Освоение учебного материала дисциплины тесно взаимосвязано с содержанием параллельно преподаваемых дисциплин «Проблемы детства в этнопедагогике» и «Образование в поликультурном и полиэтническом обществе». Содержание дисциплины должно углубляться в развитии практических навыков профилактической и коррекционной работы в ходе освоения дисциплины по выбору «Тренинг толерантности и межкультурной коммуникации», для которого данная дисциплины выступает базовой.

Цели освоения дисциплины:

- познакомить учащихся с основными теориями этнического самосознания и межкультурной компетентности в образовательной среде;
- показать социально-психологические аспекты аккультурации и мультикультурализма в образовательной среде современных полиэтнических обществ;
- сформировать у учащихся понимание глубокой взаимосвязи культурной среды и человеческой психики, специфики межличностного и межгруппового взаимодействия с позиций этнопсихологии;
- сформировать у учащихся понимание специфики межличностного и межгруппового взаимодействия с позиций этнической толерантности и развития позитивного этнического самосознания как современной идеологии существования полиэтнических обществ и мультикультурализма.

В результате освоения дисциплины студенты должны приобрести знания об основных теориях и концепциях этнической идентичности, самосознания и толерантности, о значении этнической культуры в развитии психики человека, о сути и механизмах культурно-обусловленного поведения.

Это позволит психологу развить необходимые в его профессиональной деятельности умения применять в психолого-педагогических ситуациях принципы психологии толерантности и мультикультурализма, выявлять в решении прикладных психолого-педагогических задач культурно-специфические и универсальные психологические явления. Освоение практических заданий при изучении курса должно развить у психолога навыки применения современных этнопсихологических методик измерения уровня толерантности личности и группы, типов этнического самосознания, умения и навыки организации межличностного и межгруппового взаимодействия в целях развития толерантной социокультурной среды.

ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КУРСА «ПСИХОЛОГИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ»

Тема 1

Основные понятия этнической психологии

1.1. Что изучает этнопсихология?

Этнопсихология - наука, изучающая психологические особенности индивида или группы людей, связанные с этнической или культурной принадлежностью и проявляющиеся на сознательном и бессознательном уровнях. Объектом изучения в этнопсихологии являются этнические особенности психики людей, национальный характер, закономерности формирования и функции национального самосознания, этнических стереотипов и т. д. Важным предметом этнопсихологии в настоящее время является изучение психологических различий между представителями разных этносов и их связей с культурными, социальными, экономическими, экологическими переменными на уровне общества. В современных условиях особое внимание в этнопсихологии уделяется изучению психологических причин этнических конфликтов, нахождению эффективных путей их разрешения, а также выявлению истоков роста национального самосознания, развития его в разных социальных и национальных средах.

В области практической деятельности работа этнопсихолога направлена на диагностику проявлений этнического самосознания и межэтнических (межкультурных) отношений, организации условий и техник их позитивного развития с целью гармонизации личности и ее отношений в поликультурных условиях современной социальной среды. Ключевыми категориями, в этой связи, являются «этнос» и «культура».

1.2. Этнос и культура

Значение термина "этнос" до сих пор остаётся неоднозначным. Российские этнологи рассматривают этнос как реальную социальную группу, сложившуюся в ходе исторического развития общества, как это отражено в определении Ю.Б. Бромлей: этнос - это исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающих общими относительно стабильными особенностями языка, культуры и психики, а также сознанием

своего единства и отличия от других подобных образований (самосознанием), фиксированном в самоназвании.

Однако, как справедливо замечает Н. Лебедева (1999), данное определение не лишено существенных недостатков: многие параметры, через которые определяется этнос, можно отнести к другим устойчивым социальным группам: например, к профессиональным или к классовым. В то же время, ряд этнических групп не совсем соответствует данному определению, поскольку не имеет устойчивости своего существования на определенной территории, или имеет различия в особенностях языка внутри группы.

В то же время, с психологической точки зрения, важны не объективные параметры этноса, как социальной группы, а субъективное восприятие членами этнической группы себя, как членов определенной общности, в системе соответствующих связей и отношений с окружающим миром. Таким образом, с позиции психолога этнос можно определить, как устойчивую в своём существовании группу людей, осознающих себя её членами, на основе любых признаков, воспринимаемых как этнодифференцирующие (признаки, по которым свой этнос отличается от других) и этноинтегрирующие (признаки, на основании которых определяется принадлежность к одному этносу). В качестве этнодифференцирующих и этноинтегрирующих характеристик могут выступить самые разные признаки: язык, ценности и нормы, историческая память, религия, представления о родной земле, миф об общих предках, национальный характер, народное и профессиональное искусство.

Значение и роль этнодифференцирующих и этноинтегрирующих признаков в восприятии членов этноса меняется в зависимости от особенностей исторической ситуации, от стадии консолидации этноса, от особенностей этнического окружения. Этнодифференцирующие и этноинтегрирующие признаки отражают чаще всего элементы духовной культуры, и это отражение может быть более или менее адекватным, более или менее искажённым, даже ложным. Иными словами, этническая общность – это прежде всего общность представлений о каких-либо признаках, а не сама по себе культурная отличительность. Не случайно, попытки определить этнос через ряд каких-либо общих признаков постоянно терпели неудачу, тем более, что с унификацией культуры количество этнодифференцирующих признаков неуклонно сокращается.

Другое важное с психологической точки зрения, качество личности, которое развивается в результате ее развития в своей этнокультурной среде, это этноцентризм - восприятие и интерпретация поведения других через призму своей культуры. Наша собственная культура задает нам когнитивную матрицу для понимания мира ("картину мира"), в результате чего своя культура служит определенным стандартом для понимания других культур. Эффективное об-

щение и установление взаимопонимания с представителями других культур состоит в преодолении этноцентризма. Этому вопросу мы в данном курсе уделим еще внимание в связи с изучением межкультурного общения.

Рассмотрим другую базовую категорию этнопсихологии – понятие «культура». Культура - сложное понятие, относящееся как к материальным, социальным явлениям, так и к индивидуальному поведению, репродукции, организованной деятельности (религия, искусство и наука). Это междисциплинарное понятие и имеется более 100 различных определений «культуры». Остановимся на определении, что культура - это комплекс созданных людьми объективных и субъективных элементов, которые в прошлом обеспечили выживание жителей определенной экологической ниши, став общими для тех, кто говорил на одном языке и жил вместе в одно и то же время. Для психолога культура амодальна: мы можем видеть лишь проявления культуры в продуктах деятельности, ритуалах, традициях и изучать ее, выявляя различия в поведении представителей разных культур. В то же время, для реализации теоретических и практических исследований, для психологов немаловажно понимать, что культура системна: многочисленные элементы культуры имеют иерархическую взаимозависимость и находятся в тесной и неразрывной взаимосвязи, ни один элемент не может быть адекватно понят вне связи с остальными, равно как и не может существовать в отрыве от всей системы в целом. Носителем и транслятором культуры является личность человека.

1.3. Психологические функции этнической идентичности и этнический парадокс современности

Психолога этнос интересует, прежде всего, как психологическая общность, способная успешно выполнять важные для каждого человека функции:

- 1) Ориентировать в окружающем мире, поставляя относительно упорядоченную информацию;
- 2) Задавать общие жизненные ценности;
- 3) Защищать, отвечая не только за социальное, но и, подчас, за физическое самочувствие.

Эта важная с точки зрения психолога, способность этнической общности объясняет этнический парадокс современности, который другие определения этноса или этнической общности не объясняют. Этнический парадокс современности представляет собой процессы, характеризующиеся стремлением народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть уникальность бытовой культуры и психологического склада, всплеском у многих миллионов людей этнической идентичности, или осознания своей принадлежности к определенному этносу, в то время, как долгое время ученые считали, что тенденции гло-

бализации, нарастающей унификации духовной и материальной культуры и развития личностного индивидуализма постепенно приведут к потере значения этнических факторов в жизни людей.

В тех функциях, которые этническая общность выполняет с психологической точки зрения, и заключается объяснение этнического парадокса современности.

Одна из психологических причин роста этнической идентичности - это поиск ориентиров и стабильности в перенасыщенном информацией и нестабильном мире. Человеку всегда необходимо ощущать себя частью "мы", и этнос – не единственная группа, в осознании принадлежности к которой человек ищет опору в жизни. Конечно, кроме этнических групп есть и другие стабильные большие группы. Среди таких групп можно назвать партии, религиозные организации и т.д. Многие люди целиком "погружаются" в одну из подобных групп, но в них стремление к психологической стабильности не всегда может быть реализовано. Состав такой группы постоянно обновляется, сроки их существования ограничены во времени, самого человека могут из группы исключить. Многие люди "погружаются" в разные субкультуры, но для большинства в период слома социальной системы необходимо "зацепиться" за что-то более стабильное.

Всех этих недостатков лишена этническая общность. Это межпоколенная группа, она устойчива во времени, для неё не характерна стабильность состава, а каждый человек обладает устойчивым этническим статусом, его невозможно "исключить" из этноса. Благодаря этим качествам этнос является для человека надёжной группой поддержки.

Вторая психологическая причина - это интенсификация межэтнических контактов, как непосредственных (трудовая миграция, перемещение миллионов эмигрантов и беженцев, туризм), так и опосредованных современными средствами массовой коммуникации. Повторяющиеся контакты актуализируют этническую идентичность, так как, только через сравнение можно наиболее чётко воспринять свою "русскость", "еврейство" и т.п. как нечто особое.

Вопросы по теоретической части темы «Основные понятия этнической психологии»

1. Что представляет собой дисциплина «этнопсихология» и какие вопросы она изучает?
2. Что такое «этнос» с позиций психолога?
3. Назовите этнодифференцирующие и этноинтегрирующие признаки своего этноса.

4. Приведите примеры изменения представлений об этнодифференцирующих и этноинтегрирующих признаках какого-либо этноса.
5. Чем этническое самосознание отличается от этноцентризма?
6. Как понимается «культура» в теоретических исследованиях и практической деятельности психологов?
7. В чем заключается этнический парадокс современности?
8. Как психологические функции этнической идентичности объясняют этнический парадокс современности?
9. Есть ли разница в понимании феноменов «культура» и «этнос» в теоретических исследованиях и практической деятельности психологов и если да, то в чем она?

Тема 2

Теоретические модели понимания этнической идентичности

2.1. Структурные компоненты и типы этнического самосознания

Этническая идентичность – часть социальной идентичности личности. Социальная идентификация и социальная дифференциация, если использовать категориальную сетку Тэшфела и Тернера строятся на процессе категоризации "мы" и "они". Единый процесс дифференциации/ идентификации приводит к формированию социальной идентичности, которая – есть результат процесса сравнения "своей" группы с другими социальными объектами. Именно в поисках позитивной социальной идентичности индивид или группа стремятся самоопределяться, обособляться от других, утвердить свою автономию.

Этничность (этническая идентичность, этническое самосознание) - представление человека о себе как о члене определенной этнической группы наряду с эмоциональным и ценностным значением, приписываемым этому членству.

В её структуре обычно выделяют три основных компонента:

1. Когнитивный компонент - знания, представления об особенностях собственной группы и осознания себя её членом. В моделях, предложенных разными исследователями, используются всевозможные термины для обозначения составных частей когнитивного компонента этнической идентичности: этнические ориентации, групповые концепции и др. Самыми важными следует признать этническую осведомленность, включающую объективные знания и субъективные социальные представления об этнических группах — своей и чужих, их истории и традициях, а также различиях между ними, и этническую самоидентификацию (использование этнического «ярлыка» — этнонима, основанное на восприятии себя принадлежащим к группе).

2. Аффективный компонент - оценка качеств собственной группы, значимость членства в ней. Отношение к собственной этнической общности проявляется в этнических аттитюдах. Позитивные аттитюды включают удовлетворенность членством в этнической общности, желание принадлежать ей, гордость за достижения своего народа. Наличие негативных аттитюдов к группе принадлежности включает отрицание собственной этнической идентичности, чувство униженности, предпочтение других групп в качестве референтных.

3. Поведенческий компонент этнической идентичности - построение системы отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях. Вовлеченность в социальную жизнь и культурную практику этнической группы (использование языка, конфессиональная принадлежность, участие в социальных и политических организациях, поддержание культурных традиций) достаточно часто рассматривается в качестве индикатора этнической идентичности индивида. Однако до сих пор под вопросом остается наличие устойчивой связи между тем, кем себя человек считает и как он действует в реальной жизни, т. е. между этнической самоидентификацией и этнической вовлеченностью. Результаты многих эмпирических исследований показали независимость двух измерений — представлений о себе как о члене этнической группы и использования типичных для нее моделей поведения. В некоторых случаях связь между идентичностью и предпочтением некоторых видов этнической практики оказалась отрицательной: человек может идентифицироваться с этнической общностью, но не иметь никакого желания сохранять этнический язык или обычаи.

Результаты многих эмпирических исследований доказывают, как устойчивость этнической идентичности, ее способность передаваться от поколения к поколению, так и ее изменчивость, способность дремать в латентном состоянии и активизироваться в ситуации межэтнического взаимодействия или общей внешней угрозы.

Актуализация этнического самосознания в современном мире объясняется двумя моделями – «модель фильтра» и «модель буфера». В рамках «модели фильтра» возрастание роли этничности в настоящее время объясняется тем, что сложность современной информационной ситуации значительно опережает возможности людей адекватно реагировать на эту ситуацию, в результате чего возникает острая потребность в "информационных фильтрах", в частности, в обращении к этническим ценностям, представляющимся вечными и незбылемыми в бурном потоке времени.

С точки зрения «модели буфера» система этнокультурных представлений (верований, убеждений) в настоящее время рассматривается в качестве буфера или преграды на пути стрессов, защищает человека от травмирующего осознания неизбежности смерти, оптимизирует процессы, связанные с личностной

самореализацией, задавая четкую систему ценностных и смысложизненных ориентиров.

По данным психотерапевтов, в настоящее время психические нарушения встречаются у представителей этнических меньшинств, подвергшихся ассимиляции, или у потомков межэтнических браков, т.е. в случаях, когда у человека не сформирована ясная и позитивная этническая идентичность (существует конфликт с культурой и этничностью).

2.2. Подходы в понимании сущности этнической идентичности

В понимании этнической идентичности, ее сущности и функций, можно выделить три основных подхода:

Представители **примордиализма** объясняют этничность как врожденную характеристику, лежащую в основе группового (этнического) сознания и поведения. Некоторые ортодоксальные последователи этого направления считают, что этничность имеет биологические корни, а групповая этническая идентичность передается из поколения в поколение. Личность может вытеснять для себя знание или важность своей этнической идентичности, но никогда не сможет отказаться от нее. Этническая идентичность всегда присутствует в самосознании как более или менее смутное ощущение тяги к элементам своей этнокультуры.

Представители **инструментализма** полагают, что этничность ситуативна, изменчива и зависит от структуры общества. Этническая идентичность является инструментом, позволяющим личности адаптироваться в социуме, и строится на основе знания о своей этнической принадлежности, о положении этнических групп и содержании этнических представлений в социальном окружении индивида. Этническое самосознание с позиций инструментализма конструируется самой личностью и может быть изменено в соответствии с изменением социума или знаний личности о своей этнической принадлежности.

Конструктивисты считают, что этническая идентичность социально конструируется политическими элитами в борьбе за власть, т.е. это очень изменчивое, подверженное манипуляциям и зависимое от ситуации явление группового сознания, а никак не врожденное и передаваемое от поколения к поколению. Политические элиты в целях манипуляции общественным сознанием используют в ходе пропаганды образы этнической идентичности. Внедрение и актуализация образов этнической идентификации в самосознание масс позволяет активизировать их чувства и готовность действовать в определенном направлении, унифицировать самосознание. Примеров такого конструирования этнического самосознания много, например, арийская идентичность, конструируемая в фашистской Германии.

Нельзя сказать, что какой-либо из обозначенных подходов ложный, каждый имеет логическое обоснование и подтверждается фактическими данными.

2.3. Развитие этнической идентичности в онтогенезе

В процессе своего становления этническая идентичность проходит ряд этапов, соотносимых с этапами психического развития ребёнка, от диффузной до реализованной идентичности и результатом этого процесса является эмоционально-оценочное осознание своей принадлежности к этнической группе в уже подростковом возрасте.

Одним из первых концепцию развития у ребёнка осознания принадлежности к национальной группе предложил Ж. Пиаже. Он проанализировал – как две стороны одного процесса – формирования понятия "родина" и одновременно с ним развивающихся образов "других стран" и "иностранцев". Развитие детского мышления, по Ж. Пиаже — это движение от общей эгоцентричности к более объективной позиции в познании объектов материального мира, других людей и самого себя. В процессе социализации эгоцентризм теряет свое значение, но так как у ребенка сохраняется стремление быть в центре внимания, он открывает для себя, что есть объекты, с которыми можно идентифицироваться, не теряя собственной ценности и значительности. Такими объектами являются социальные группы, в том числе и этнические. Иными словами, по мнению Ж. Пиаже, в процессе перемещения центра в интерпретации ребенком мира (децентрации) эгоцентризм постепенно трансформируется в социоцентризм, а одним из аспектов этого процесса является становление национальной идентичности.

Развитие национальной идентичности швейцарский ученый рассматривает как создание когнитивных моделей, связанных с понятием Родина, а национальные чувства, по его мнению, являются своего рода ответом на знания. Пиаже выделяет три этапа в формировании национальной идентичности:

1) в 6–7 лет ребенок приобретает первые — фрагментарные и несистематичные — знания о своей национальной принадлежности. В этом возрасте наиболее значимыми для него являются семья и непосредственное социальное окружение, а не страна и этническая группа;

2) в 8–9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своим государством, выдвигает основания идентификации (национальность родителей, место проживания, родной язык), у него просыпаются национальные чувства. Следует отметить, что в полиэтнической стране формирование национальной идентичности начинается с этнических аспектов. Так, женеvский ребенок осознает свою связь со Швейцарией благодаря тому, что его родители франкошвейцарцы, живет он в Женеве и говорит на французском языке;

3) в 10–11 лет национальная идентичность формируется в полном объеме, в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает уникальность истории, специфику бытовой, в том числе и этнической, культуры.

К настоящему времени предложено несколько моделей развития этнической идентичности, в которых уточняются и конкретизируются возрастные границы и содержание его этапов. Хотя между этими моделями существуют значительные различия, каждая из них отражает изменения в понимании ребенком своей групповой принадлежности, связанные с повышением его способности воспринимать, описывать, интерпретировать этнические признаки.

Первые «проблески» диффузной идентификации с этнической группой большинство авторов обнаруживает у детей 3–4 лет, есть даже данные о первичном восприятии ярких внешних различий — цвета кожи, волос — детьми до трех лет. Но практически все психологи согласны с тем, что *реализованной этнической идентичности* ребенок достигает в подростковом возрасте, когда рефлексия себя имеет для человека первостепенное значение.

На последовательных этапах развития этнической идентичности формируется как этническая осведомленность, так и этническая самоидентификация. Этническая осведомленность возрастает с опытом, получением новой информации и развитием когнитивных способностей. Во многих исследованиях подтверждено, что первоначально она основывается на очевидных показателях — цвете кожи, внешности, языке, элементах материальной культуры (еде, одежде), обычаях. И лишь постепенно ребенок включает в комплекс этнических признаков все новые элементы — общность предков, общность исторической судьбы, религию, национальный характер и пр. Установлено, что этническая идентичность подростка не статичное, а динамичное образование: процесс её становления не окончен в подростковом возрасте.

В модели Дж. Финни становление этнической идентичности подростка, происходящее по мере исследования реальности и принятия им решений относительно роли этничности в его жизни, рассматривается как процесс, сходный с развитием личностной идентичности. В своих изысканиях Дж. Финни базируется на теории идентичности Э. Эриксона и ее операционализации канадским психологом Дж. Марсиа, который выделил четыре стадии процесса формирования идентичности.

Первая стадия, соответствующая двум стадиям эго-идентичности по Дж. Марсиа — диффузии и предрешению — и названная Дж. Финни *непроверенной идентичностью*, характеризуется безразличием к исследованию идентичности, отсутствием интереса к проблемам этнических корней и членства в этнической группе. На ней находятся младшие подростки, а также взрослые, не имеющие проблем с этнической идентичностью. Представители меньшинств с

непроверенной идентичностью часто демонстрируют приверженность культуре высокостатусной группы большинства, однако такое предпочтение не является универсальным. Первой стадии соответствуют два подвида идентичности: 1) *диффузная*, когда индивиды просто не интересуются своей этнической принадлежностью и не задумываются о ней; 2) *предварительная*, когда индивиды принимают (всасывают) позитивные этнические аттитюды родителей и других взрослых и поэтому проявляют предпочтение по отношению к группе большинства.

Вторая стадия — поиски этнической идентичности (мораторий) — характеризуется исследованием своей идентичности, стремлением понять значение этничности в собственной жизни, что имеет сходство со стадией моратория, описанного Дж. Марсиа. Собственный опыт, значимые события в жизни этнической группы могут стимулировать *этническое пробуждение*. При эмпирической проверке модели выяснилось, что чаще всего событиями, заставившими подростков по-новому взглянуть на свое этническое происхождение, были случаи дискриминации и оскорблений по национальному признаку. Как считает американская исследовательница, *событие* становится таковым, лишь всплывая в памяти людей после того, как они прошли этап моратория.

Происходящий на второй стадии интенсивный процесс погружения в культуру своего народа осуществляется через такие виды деятельности, как чтение, беседы, посещение этнографических музеев и активное участие в событиях культурной жизни. Для некоторых опрошенных подростков все это сопровождалось трудностями при попытках соединить в своем сознании необходимость «быть американцем» и оставаться хранителем этнического наследия или даже отказом от ценностей доминантной в обществе культуры.

Дж. Финни полагает, что в результате разрешения кризиса этнической идентичности подростки приходят к более глубокому пониманию и адекватной оценке своей этничности. Для *третьей стадии — реализованной этнической идентичности*, соответствующей одноименной стадии эго-идентичности по Дж. Марсиа, характерны ясное, четкое и устойчивое ощущение незыблемости своих этнических особенностей (*константность этнической идентичности*), привязанность к этнической культуре и этнической общности. Это стадия реализованного этнического Я, разрешившего противоречия своего роста.

Осознание детьми своей этнической принадлежности варьирует от того, живут ли они в полиэтнической или моноэтнической среде. Межэтническая среда даёт индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других этнических групп, формирует коммуникативные навыки. Отсутствие опыта межэтнического общения обуславливает меньший интерес к собственной этничности.

У индивидов, живущих в условиях сильно отличающихся по своим этническим признакам культуры, этническая идентичность наиболее сильно выражена, а у индивидов, живущих среди группы близкой в культурном отношении, осознание собственной этничности не становится жизненно важной проблемой.

То, насколько позитивны социальные установки ребенка в связи со своей этнической принадлежностью, во многом зависит от того, к какой группе он принадлежит – большинства или меньшинства. У детей групп меньшинства существует тенденция идентифицироваться с доминантной группой, что отражает раннюю осведомлённость детей о существовании определённой социальной структуры, о том, что в обществе одни группы оцениваются выше, чем другие.

Но с возрастом и развитием этнической идентичности у членов этнических меньшинств обычно происходит сдвиг к "внутригрупповой ориентации". Это происходит, когда новому поколению передаются нормы и ценности социокультурной среды.

Процесс этнической идентификации представляет собой не только осознание индивидом членства в группе, но и принятия группой индивида. Индивид может принять правильную самоидентификацию вместе с правильной оценкой группы, при этом у них формируется негативная этническая идентичность. Но, принимая негативную самоидентификацию, человек может по-разному реагировать на негативные суждения о своём этносе. Он может относить их к другим членам своей группы, но не к самому себе, устранив психологические границы между ними и собой.

Вторая стратегия состоит в попытке сменить группу. Что касается этнической принадлежности, то в наши дни большинство исследователей считает её скорее приписываемым, нежели наследуемым качеством. Принадлежность к народу определяется не биологической наследственностью, а сознательным приобщением к культурным ценностям и святыням, которые образуют содержание истории народа.

У большинства людей проблемы выбора не возникают, но многих, прежде всего членов групп меньшинства и выходцев из межэтнических браков, эта проблема затрагивает. В процессе этнической идентификации у них, кроме критерия приписывания, большую роль играет и критерий внутреннего выбора. Критерий приписывания более важен, когда этничность проявляется в явных физических характеристиках, например, расовых различиях. Когда же нет явных межгрупповых различий, важнее может оказаться внутренний выбор человека, и группа его примет, даже если по крови он – "чужой".

2.4. Типологии этнокультурной идентичности

В полиэтническом обществе этническая идентичность может проявляться в нескольких типах:

1. **Моноэтническая идентичность со своей этногруппой.** Люди могут более или менее демонстративно поддерживать позитивную групповую идентичность со своей этногруппой. В зависимости от того, проявляют ли они предрасположения по отношению к представителям других этнических групп, и уклоняются от тесного взаимодействия с ними, или же нет, можно выделить разные подтипы такой идентичности.

2. **Моноэтническая идентичность с чужой этнической группой** ведёт к полной ассимиляции, т.е. принятию норм, обычаев, языка чужой группы, вплоть до полного растворения в ней.

3. **Множественная идентичность** (например, биэтническая) позволяет человеку использовать опыт одной группы для адаптации в другой, овладевать богатством ещё одной культуры без ущерба для ценностей собственной. Это благотворно сказывается на личностном росте выходцев из межэтнического брака.

4. **Маргинальная этническая идентичность** - человек колеблется между двумя культурами, не овладевая ни одной из них. Такие люди, путаясь в идентичностях, часто испытывают внутриличностные конфликты. Они могут быть агрессивно настроенными националистами – в пользу своей или в пользу чужой группы, в зависимости от того, какая из них имеет более высокий статус в обществе.

Маргинальность также рассматривается как одновременная принадлежность двум этническим культурам, порождающая двойственное этническое самосознание. Она характерна для потомков этнически-смешанных браков, а также для представителей этнических меньшинств, включенных в иноэтническую среду. Обычно маргинальность сопровождается представлением о неравенстве социального статуса культур и психологически выражается в осознании индивидом своей неполной приобщенности к более «высокой» по статусу культуре и неполного разрыва с исходной более «низкой».

На уровне общественных групп этническая маргинальность сопровождается появлением предпосылок для внутреннего конфликта этнической идентичности, развития интенсивной окрашенности эмоциональной сферы национального сознания людей, возникновения негативного отношения к воздействию других культур. Во втором поколении маргинальная группа стремится поскорее избавиться от черт исходной культуры, в третьем поколении наблюдается возврат к традиционной культуре, усиленное возрождение этнической специфики.

Но случаев ассимиляции, маргинализации и биэтнической идентичности меньше, чем попыток любыми путями поддержать свою этническую идентичность. Иными словами, при сравнении своей этнической группы с другими, люди чаще всего стремятся сохранить или восстановить позитивную групповую идентичность. У членов группы доминантного большинства обычно не возникает с этим особых трудностей.

В концепции Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой рассматриваются типы этнического самосознания и его трансформации в условиях поликультурного взаимодействия и межэтнической напряженности. Один из показателей трансформации этнической идентичности – это рост этнической нетерпимости (интолерантности). Толерантность/интолерантность – главная проблема межэтнических отношений в условиях роста напряженности между народами. Типы идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности выделены на основе широкого диапазона шкалы этноцентризма, начиная от "отрицания" идентичности, когда фиксируется негативизм и нетерпимость по отношению к собственной этнической группе, и заканчивая национальным фанатизмом – апофеозом нетерпимости и высшей степенью негативизма по отношению к другим этническим группам:

1. **Этнонигилизм** – одна из форм гипоидентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

2. **Этническая индифферентность** – размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности.

3. **Норма (позитивная этническая идентичность)** – сочетание позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим народам. В полиэтничном обществе позитивная этническая идентичность имеет характер нормы и свойственна подавляющему большинству. Она задает такой оптимальный баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, который позволяет рассматривать ее, с одной стороны, как условие самостоятельности и стабильного существования этнической группы, с другой – как условие мирного межкультурного взаимодействия в полиэтничном мире.

Усиление деструктивности в межэтнических отношениях обусловлено трансформациями этнического самосознания по типу гиперидентичности, которая соответствует в опроснике трем шкалам:

4. **Этноэгоизм** – данный тип идентичности может выражаться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта "мой народ", но может предполагать, например, напряженность и раз-

дражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за "чужой" счет.

5. **Этноизоляционизм** – убежденность в превосходстве своего народа, признание необходимости "очищения" национальной культуры, негативное отношение к межэтническим брачным союзам, ксенофобия.

6. **Этнофанатизм** – готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических "чисток", отказа другим народам в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями, признание приоритета этнических прав народа над правами человека, оправдание любых жертв в борьбе за благополучие своего народа.

Этноэгоизм, этноизоляционизм и этнофанатизм представляют собой ступени гиперболизации этнической идентичности, означающей появление дискриминационных форм межэтнических отношений. Их можно объединить в понятие «национализм», часто употребляемый в житейском словаре. В межэтническом взаимодействии гиперидентичность проявляется в различных формах этнической нетерпимости: от раздражения, возникающего как реакция на присутствие членов других групп, до отстаивания политики ограничения их прав и возможностей, агрессивных и насильственных действий против другой группы и даже геноцида.

В исследованиях этнокультурной идентичности в американской психологии можно выделить отказ от типологизации и замена статической перспективы динамической. Вместо выделения типов идентичности в русле второго подхода выделяются стадии единого процесса формирования этнокультурной идентичности. Стадийный подход, в отличие от типологизационного, описывает не личностные типы, а те этапы развития, которые проходит личность. Соответственно, социальные установки и поведение индивида понимаются не как фиксированные и изначально заданные принадлежностью к той или иной культуре, а как гибкие и пластичные, как функция определенного этапа формирования личностной идентичности. Отказ от построения психологических типологий в исследованиях этнокультурной идентичности знаменовал собой важную перемену в позиции американских психологов. Эта перемена связана с произошедшими во второй половине XX в. изменениями в отношении американского общества к неевропейцам, в первую очередь к афро-американцам. Смена исследовательских парадигм по сути представляет собой смену идеологии.

С учетом того, что термин «меньшинство» имеет негативно-уничижительную коннотацию и ничего не объясняет по существу, поскольку в ряде регионов так называемое меньшинство в действительности составляет большинство населения, Дж. Финни предлагает заменить термин «меньшинст-

во» сочетанием «этнокультурная группа». Процесс формирования этнокультурной идентичности является общим для всех этнокультурных групп. Разумеется, существуют как внутригрупповые, так и межгрупповые различия в специфике протекания этого процесса в различных этнокультурных группах. Эти особенности обусловлены историей и социально-экономическим положением как группы, так и каждого человека. Они заслуживают особого изучения и являются перспективным направлением психологических исследований. Стадийный подход к исследованию этнокультурной идентичности, разрабатываемый в США в настоящее время, характеризуется пониманием этнокультурной идентичности как комплексного многомерного феномена, включающего самоидентификацию, осознание принадлежности к особой этнокультурной группе, лояльность по отношению к своей этнокультурной группе, проявляющиеся на когнитивном и эмоциональном уровнях.

Пятиступенчатую модель формирования этнокультурной идентичности, применимую не к какой-то одной, а к различным этнокультурным группам, разработали Д. Эткинсон, Дж. Мортен и Д. Сью (D.R. Atkinson, G. Marten, D.W. Sue, 1979). Ее оригинальное название — «модель формирования идентичности меньшинств» (Ю.В. Ставропольский, 2003). Модель интерпретирует формирование этнокультурной идентичности как непрерывный процесс, одна стадия которого плавно переходит в другую; между стадиями не существует строгих границ. Не все представители этнокультурных групп на протяжении своей жизни проходят через все пять стадий, большая часть людей проживают свои жизни, не сходя с первой стадии. Более того, с точки зрения авторов пятиступенчатой модели, процесс формирования этнокультурной идентичности не является необратимым: те представители этнокультурных групп, которые воспитывались родителями, находившимися на пятой стадии процесса формирования этнокультурной идентичности, при столкновении с ситуациями, в которых необходимо утверждать собственную идентичность, переходят с пятого на один из нижестоящих уровней. С другой стороны, для того, чтобы успешно функционировать на более высоких уровнях, совершенно не обязательно проходить через нижестоящие уровни. Некоторые люди, родившиеся и выросшие в семьях, функционировавших на пятом уровне, никогда не переходят на первый уровень самоидентификации.

На первой стадии модели Д. Эткинсона, Дж. Мортена и Д. Сью представители этнокультурной группы однозначно предпочитают ценности и нормы доминантной культуры общества ценностям и нормам своей культуры. Выбор ролевых моделей, жизненных стилей, системы ценностей — все направлено на следование за доминантной группой. Этнически дифференцирующие физические и культурные отличия своей группы служат причиной страдания и либо прези-

раются, либо вытесняются из сознания. Отношение к себе, к членам своей группы и к другим этнокультурным группам «затемнено» самоидентификацией с доминантной культурой.

На второй стадии — стадии диссонанса — отсутствует ориентация на какую-либо культуру, одновременно ставятся под сомнение ценности и социальные установки, приобретенные на первой стадии — стадии конформности.

На третьей стадии — стадии сопротивления и иммерсии — индивид полностью принимает представления, разделяемые своей группой, полностью отвергает доминантное общество и его культуру. Важнейшим мотивом в поведении индивида становится желание избавиться от господства доминантной культуры.

На четвертой стадии — стадии интроспекции — индивид переживает неудовлетворение «застреванием» своей группы на этапе сопротивления и иммерсии. Ведущим мотивом становится стремление к расширению индивидуальной автономности.

На завершающей стадии синергетического присоединения разрешаются конфликты, характерные для стадии интроспекции, снимается связанный с этими конфликтами дискомфорт, в результате личность обретает большую степень самоконтроля и адаптивности. Культурные ценности других этнических групп, в том числе доминантная культура общества, рассматриваются объективно и либо принимаются, либо отвергаются, исходя из того опыта, который был приобретен на более ранних этапах формирования этнокультурной идентичности.

Пятиступенчатая модель, разработанная Д. Эткинсоном, Дж. Мортенем и Д. Сью, — это не всеобъемлющая теория личности, а скорее общая схема, предназначенная помочь психологу-консультанту в понимании установок и поведения клиентов, принадлежащих к этнодифференцированным культурным группам, применительно к тому потенциалу изменения в восприятии собственной идентичности, которым обладает каждый человек.

Итак, этническая идентичность в наши дни далеко не всегда предполагает взаимодействие с группой, где индивид — «свой», а может ограничиться символическим присвоением этнодифференцирующих признаков. На основе социальных представлений о своей и чужих этнических группах формируется комплекс представлений, образующих систему этнодифференцирующих признаков.

**Вопросы по теоретической части темы
«Теоретические модели понимания этнической идентичности»**

1. Дайте определение понятию «этническая идентичность» и охарактеризуйте три ее компонента.
2. В чем суть «модели фильтра» и «модели буфера» в механизмах актуализации этнического самосознания в современных социальных условиях?
3. В чем сущность подходов примордиализма, инструментализма и конструктивизма к объяснению природы этнической идентичности личности?
4. Как проходит развитие этнической идентичности в онтогенезе и как на этот процесс влияет характер этнокультурного окружения?
5. Какие варианты типологий этнической идентичности можно назвать?

**Тема 3
Межкультурная компетентность
в поликультурной образовательной среде**

**3.1. Межкультурная коммуникация
в современных социальных условиях**

Процессы глобализации и культурной динамики, как показывает практика, не ведут к формированию единой мировой культуры. Современная культура остается множеством самобытных культур, находящихся в диалоге и взаимодействии друг с другом. Культурные изменения ведут только к универсализации, но никак не к однообразию.

Но эти процессы заставляют критически взглянуть на собственную культуру и присущий ей тип человека, выявить их межкультурные границы. Современные исследования культурной антропологии показывают, что культурная самобытность любого народа неотделима от культурной самобытности других народов, что все культуры подчиняются «законам» коммуникации. Поэтому все большее значение приобретают способности к пониманию чужой культуры и точек зрения, критический анализ оснований собственного поведения, признание чужой культурной самобытности, умение включать чужие истины в свою позицию, признание правомерности существования многих истин, умение строить диалогические отношения и идти на разумный компромисс. Происходящие культурные изменения все больше подчиняются логике культурной коммуникации.

Таким образом, культурная динамика развивается в направлении сотрудничества между культурами, основанного на культурном плюрализме. Куль-

турный плюрализм представляет собой адаптацию человека к чужой культуре без отказа от своей собственной. Он предполагает овладение человеком ценностями еще одной культуры без ущерба для ценностей своей собственной культуры. При культурном плюрализме ни одна культура не теряет своей самобытности и не растворяется в общей культуре. Он подразумевает добровольное овладение представителями одной культуры привычками и традициями другой, обогащающее собственную культуру.

Смысл каждого конкретного поступка зачастую необходимо понять, ибо он не всегда лежит на поверхности, а чаще всего скрыт в традиционных представлениях о том, что нормально, которые в разных культурах и социокультурных группах также разные. Универсального «нормального поведения» не существует. Правила культуры, к которой мы принадлежим, так же относительны и не имеют универсальной значимости. Чтобы понять поведение представителя другой культуры, нужно выяснить, какое поведение традиционно для этой культуры. В случае несовместимости правил поведения другого человека и твоих собственных, надо начать выработку общих правил поведения.

Дело в том, что поведение людей в процессе коммуникации определяется целым рядом факторов разной степени значимости и влияния. Во-первых, это связано с особенностью механизма инкультурации, в соответствии с которым освоение человеком своей родной культуры осуществляется одновременно как на сознательном, так и бессознательном уровне. В первом случае это происходит посредством социализации через образование и воспитание, а во втором — процесс освоения человеком своей культуры происходит стихийно, под влиянием различных житейских ситуаций и обстоятельств. Причем, эта часть культуры человека как показывают специальные исследования, является не менее значимой и важной в его жизни и поведении, чем сознательная часть. В этом отношении культуру можно сравнить с дрейфующим айсбергом, у которого на поверхности воды находится лишь небольшая часть, а основная часть айсберга скрывается под водой. Эта невидимая часть нашей культуры находится в основном в подсознании и проявляется лишь тогда, когда возникают неординарные, непривычные ситуации при контактах с другими культурами или их представителями. Подсознательное восприятие культуры имеет большое значение для коммуникации, поскольку если поведение коммуникантов базируется на нем, тогда становится особенно трудно заставить участников коммуникации создать другие рамки восприятия. Они не в состоянии сами сознательно определять процесс восприятия другой культуры. Образ айсберга позволяет наглядно понять, что большинство моделей нашего поведения, являющегося продуктами культуры, применяются нами автоматически, так же как автомати-

чески мы воспринимаем явления других культур, не задумываясь при этом о механизмах этого восприятия.

Во-вторых, не менее важным фактором, определяющим коммуникативное поведение людей, является ситуация, которую Хош определил, как «культурные очки». Она состоит в том, что большинство людей рассматривают собственную культуру как центр и меру всех вещей. Нормальный человек обычно не осознает, что образцы его поведения и способы восприятия окрашены его собственной культурой и что люди других культур имеют другие точки зрения, системы ценностей и норм. Как правило, люди не догадываются об относительности своего мировоззрения. Нередко это порождает убеждение, что собственная культура превосходит другие. Тогда другие культуры недооцениваются по сравнению с собственной. Все, что отклоняется от собственных норм, привычек, типов поведения, считается низкопробным, безобразным, безнравственным. Подобное сознание превосходства «своего» формирует соответствующую модель высокомерного поведения с пренебрежительным отношением к другим культурам.

В-третьих, поведение людей в процессе коммуникации определяется также окружающей обстановкой и обстоятельствами коммуникации. Наши действия не одинаковы в разной обстановке. Место нахождения человека (аудитория, ресторан, офис) навязывает определенную линию поведения. Сознательно или бессознательно мы придерживаемся соответствующих правил поведения, принятых в данной культуре. Например, формы поведения в религиозных храмах в разных культурах различаются весьма существенно. Так, в Мексике мужчины и женщины ходят в церковь вместе и молча стоят во время службы. В Иране, напротив, мужчины и женщины не ходят вместе и во время службы поют псалмы. Обстоятельства коммуникации также диктуют свои требования к поведению участников. Контакты между людьми могут происходить по самым разным причинам: награждение, производственное собрание, спортивные игры, танцы, панихида. В каждом случае обстоятельства обязывают вести себя по-разному. Например, для одной культуры на свадьбе нормой являются тишина и уединение, а в еврейской, русской и многих других культурах это событие сопровождается громкой музыкой, танцами и весельем.

В-четвертых, коммуникативное поведение определяется количеством времени и частью суток, в которой происходит коммуникация. При нехватке времени люди, как правило, стремятся закончить разговор и завершить контакт, чтобы сделать что-то более важное и необходимое. В американской культуре фактор времени имеет особое значение. Там все действия и поступки строго расписаны по времени и на каждый из них отводится его соответствующее количество.

3.2. Этноцентризм в межкультурной коммуникации

Практически межкультурная коммуникация на индивидуальном уровне представляет собой столкновение различных взглядов на мир, при котором партнеры не осознают различия во взглядах, считают свое видение мира «нормальным», видят мир со своей точки зрения. Такой тип ценностного суждения принято называть этноцентризмом.

Этноцентризм представляет собой психологическую установку воспринимать и оценивать другие культуры и поведение их представителей через призму своей культуры. Чаще всего этноцентризм подразумевает, что собственная культура превосходит другие культуры, и в этом случае она расценивается как единственно правильная, превосходящие все другие, которые, таким образом, недооцениваются. Все, что отклоняется от норм, обычаев, системы ценностей, привычек, типов поведения собственной культуры, считается низкопробным и классифицируется как неполноценное по отношению к своему. Собственная культура ставится в центр мира и рассматривает себя как меру всех вещей. Этноцентризм означает, что ценности других культур рассматриваются и оцениваются с точки зрения своей собственной культуры.

Исследования этноцентризма, проведенные Д. Кемпбеллом и его коллегами, показали, что для него свойственно:

- считать то, что происходит в своей культуре, естественным и правильным, а то, что происходит в других культурах, неестественным и неправильным;
- рассматривать обычаи своей группы как универсальные: что хорошо для нас, то хорошо и для других;
- воспринимать нормы и ценности своей этнической группы как безусловно верные;
- оказывать при необходимости всестороннюю помощь членам своей группы;
- действовать в интересах своей группы;
- чувствовать неприязнь по отношению к другим этническим группам;
- гордиться своей группой.

Как уже было отмечено, культура любого народа представляет собой сложную систему ценностей, в которой находят проявление культурная деятельность и отношения ее носителей. Каждый элемент этой системы имеет определенный смысл для той или иной социальной общности. Процесс познания культуры при таком подходе представляет собой выявление ценностных значений соответствующих предметов, явлений, отношений. Результаты этой познавательной деятельности закрепляются в сознании людей в виде соответствующих смыслов. Смысл в свою очередь представляет собой элемент сознания

индивида, в котором раскрывается сущность изучаемого предмета или явления, его свойства и формы культурной деятельности, его породившие.

В процессе межкультурной коммуникации взаимодействующим сторонам приходится сталкиваться с необходимостью осмысления чужой культуры, что имеет свои особенности. Уже сама установка на осмысление явлений чужой, неизвестной культуры принципиально отличается от осмысления тех или иных явлений своей собственной культуры. В данном случае оказываются неприемлемыми попытки использовать нормативно-ценностную систему своей культуры, поскольку это неизбежно приводит к неадекватным результатам. И наоборот, попытка осмыслить чужую культуру характерными для нее способами также приносит те же неверные результаты.

3.3. Симпатия и эмпатия в межкультурной коммуникации

Каждый вид коммуникации характеризуется особыми отношениями партнеров, их направленностью друг на друга. В этом отношении специфика межкультурной коммуникации заключается в желании понять, о чем думает партнер, причины его переживаний, его точку зрения и образ мыслей. Поэтому при межкультурной коммуникации, чтобы понять коммуникативное поведение представителей другой культуры, необходимо рассматривать его в рамках их культуры, а не своей, то есть здесь следует проявлять больше эмпатии, чем симпатии.

Симпатия получила распространение в самых разных видах коммуникации, и она подразумевает, что человек мысленно ставит себя на место другого. Но при симпатии используются свои собственные способы интерпретации поведения других людей. Согласно теории Беннета, если мы следуем «золотому правилу нравственности» («поступай с людьми так, как хотел бы, чтобы поступали с тобой») при общении с носителями других культур, то тем самым мы проявляем симпатию, потому что рассматриваем приемлемость их поведения со своей точки зрения.

Специфика межкультурной коммуникации заключается в том, что в ней определяющим становится эмпатический подход, т.е. мысленное, интеллектуальное и эмоциональное проникновение во внутренний мир другого человека, в его чувства, мысли, ожидания и стремления. Эмпатия основывается на предположении, что в одинаковых обстоятельствах все люди переживают одинаковые чувства и ощущения и это позволяет им понять другие точки зрения, идеи и различные культурные явления. На этом основании возникает способность человека представить себя на месте другого человека, принять его мировоззрение, понять его чувства, желания, поступки. Здесь все основывается на опыте другого человека, а не нашем собственном. В связи с этим Беннет предлагает

альтернативу «золотому правилу нравственности» — «платиновое правило», которое выражает сущность эмпатического подхода: «поступай с другими так, как они поступали бы сами с собой». Нет необходимости доказывать, что использование симпатии во взаимодействии с представителями других культур неизбежно ведет к непониманию. И, наоборот, использование эмпатии с ее стремлением понять проблему культурных различий изнутри и найти необходимые пути и способы для взаимопонимания резко увеличивает вероятность того, что между партнерами возникнет понимание. Для этого необходимо только помнить и придерживаться основных характеристик эмпатии:

- внимательно слушать, что тебе говорят;
- стремиться понять, как чувствуют себя другие люди;
- иметь искреннюю заинтересованность в том, что должны сказать другие;
- проявлять сочувствие к нуждам других людей;
- обладать способностью понимать точку зрения другого.

В психологии существуют специальные методы, с помощью которых можно повысить чувствительность людей к переживаниям друг друга. Одним из них является метод подстройки, который часто интуитивно применяют многие люди, пытаясь понять состояние другого человека. Он заключается в том, что нужно попробовать максимально близко подстроиться к партнеру через подражание его внешнему поведению: принять подобную его позу, перенять свойственный ему в данный момент темп речи и т.п. Если удастся это сделать, то открываются его переживания и возникает чувство понимания партнера.

3.4. Роль ценностей в межкультурной коммуникации

Ценности имеют огромное значение в любой культуре, поскольку определяют отношения человека с природой, социумом, ближайшим окружением и самим собой. Исходя из такого понимания К. Клакхон и Ф. Стродбек определили ценности как «сложные, определенным образом сгруппированные принципы, придающие стройность и направленность разнообразным мотивам человеческого мышления и деятельности в ходе решения общих человеческих проблем».

В процессе межкультурных контактов обнаруживается огромная разница между тем, как воспринимаются одни и те же ценности людьми разных культур. Среди громадного числа разнообразных восприятий, тем не менее, можно выделить группу таких, которые совпадают и по характеру оценок, и по содержанию. Такого рода ценности получили название универсальных, или общечеловеческих. Их универсальный характер обуславливается тем, что основные черты таких ценностей базируются на биологической природе человека и на всеобщих свойствах социального взаимодействия. Так, например, нет ни одной

культуры в мире, где оценивалось бы положительно убийство, ложь и воровство. В каждой культуре существуют лишь свои границы терпимости этих явлений, но общая их негативная оценка однозначна.

Какие ценности имеют для людей важное значение и обладают большим влиянием, а какие не принимаются во внимание — зависит от культуры. Их структура и значимость определяют своеобразие и особенности культуры. Большая часть особенностей собственной культуры, как правило, не осознается и воспринимается как само собой разумеющееся. Осознание ценностей своей культуры наступает лишь при встрече с представителями других культур, когда происходит взаимодействие разных культур и обнаруживаются различия в их ценностных ориентациях. Именно в этих случаях возникают ситуации непонимания, растерянности, бессилия и раздражения, вызывающие чувство обиды, злости, отчуждения, оскорбления.

Исключить ситуации непонимания и добиться положительных итогов в межкультурных контактах возможно лишь с помощью знания особенностей ценностных ориентаций партнера. Это знание помогает предсказать его поведение, цели, устремления, желания; оно обеспечивает успех в общении даже с незнакомыми людьми.

3.5. Измерение культуры и классификации культур

Существует несколько культурных характеристик, которые изменяются в связи с изменением среды. Из них состоят культурные синдромы – определенные наборы ценностей, установок, верований, норм и моделей поведения, которыми одна группа отличается от другой.

Г. Триандис выделил 3 культурных синдрома: «простота-сложность», «индивидуализм-коллективизм», «открытость-закрытость». Г. Хофстед добавил к ним «дистанцию власти», «избегание неопределенности», и «маскулинность – феминность». Рассмотрим их по порядку.

Простота – сложность. Выявлено, что чем более сложной является культура, тем более внимательно люди в ней относятся ко времени. Приведем пример, хорошо иллюстрирующий культурные различия в отношении ко времени. На вопрос: «Если у вас назначена встреча с другом, как долго вы намерены ждать его?» люди в индустриальных культурах (США, Япония) давали ответ в минутах, люди в культурах, средних по сложности (Греция, Италия) - в часах, а в наименее сложных (некоторые культуры Африки, Латинской Америки) - в сутках.

Представления о времени различны в разных типах культур: на Западе время понимается как линейный вектор от прошлого через настоящее к будущему. Во многих культурах Востока время рассматривается как непрерывность

повторяющихся циклов в природе и человеческой жизни. В западных культурах принято делать одно дело в единицу времени и разговоры вести последовательно, а не одновременно. В других культурах (например, Саудовская Аравия) вполне приемлемо вести разговоры одновременно с несколькими людьми.

Также культуры отличаются специфичностью или диффузностью социальных ролей. Чем более сложной является культура, тем более специфичны в ней роли, в менее сложных культурах роли более диффузны, размыты.

Например, в сложных культурах от продавца ожидается определенная модель поведения, основанная на его социальной роли, и покупателя совершенно не интересуют религиозные взгляды продавца, его партийная принадлежность и т. д. В менее сложных культурах, например, в Иране, религиозная принадлежность человека - главный определяющий фактор его социального поведения и это может влиять на оценку его социальной роли окружающими.

Под понятиями специфичности - диффузности некоторые психологи усматривают более глубокое основание в виде полезависимости и полenezависимости. Полenezависимость означает способность человека выделить стимул из окружающей среды - например, полenezависимые охотники способны увидеть коричневого по окраске зверя в среде того же цвета. Полезависимость означает, что люди подвержены сильному влиянию среды, которая формирует перцептивные навыки, в результате чего им трудно выделить стимул из контекста. Считается, что в охотничьих и собирательских культурах люди больше полenezависимы, а в земледельческих - полезависимы (Berry J., 1979).

В результате разного отношения ко времени может возникнуть непонимание: представители сложных культур могут расценивать длительное опоздание или одновременный разговор со многими людьми как неуважение к ним лично. Различия в степени специфичности ролей также могут привести к непониманию: в культурах, где роли диффузны, трудно разделить человека и его идеи, поэтому критика идей небезопасна - она может быть воспринята как критика данного человека в целом, что в таких культурах недопустимо. С другой стороны, в культурах с диффузными ролями к вам могут демонстрировать хорошее отношение, считая м душе полным ничтожеством, что практически невозможно в западных культурах. Но при этом представителям культур с диффузными ролями поведение людей из культур Запада представляется грубым и высокомерным.

Все эти различия должны быть понимаемы в культурном контексте. Нужно помнить, что человек действует правильно, даже если нам не нравится его поведение.

Индивидуализм – коллективизм. Индивидуалистической может быть названа культура, в которой индивидуальные цели ее членов не менее, если не

более важны, чем групповые. Коллективистская культура, наоборот, характеризуется тем, что в ней групповые цели преобладают над индивидуальными.

В каждой культуре люди имеют как индивидуалистические, так и коллективистские тенденции сознания и поведения, однако относительно больший крен в сторону индивидуализма характерен для Запада, а в сторону коллективизма - для Востока и Юга (Африка). Считается, что в индивидуалистических культурах люди заботятся в первую очередь о себе и членах своей семьи, в то время как в коллективистских культурах люди принадлежат к определенным группам, которые, в свою очередь, должны заботиться о них в обмен на преданность членов группы ее интересам.

В индивидуалистических культурах личная, или Я-идентичность, преобладает над групповой, или МЫ-идентичностью, которая является определяющей для личностного поведения в коллективистских культурах.

При ответе на вопросы теста Куна и Макпартленда «Кто Я?» представители коллективистских культур склонны отвечать в терминах социальной принадлежности («я - сын, я - студент»), а в индивидуалистических - в терминах личностных особенностей («я - творческий человек», «я - добрый»). Доля ответов, указывающих на социальную принадлежность, колеблется в коллективистских культурах в пределах 30-60%. а в индивидуалистических -15-20%.

В индивидуалистических культурах поведение личности определяется ее мотивацией к достижению, а в коллективистских - принадлежностью к группе. Другое важное психологическое отличие между данными типами культур заключается в том, что для членов индивидуалистических культур характерной является универсальная шкала ценностей, которая используется при оценке как членов ингруппы (группы «своих», в которую входит индивид), так и членов аутгруппы (внешней по отношению к индивиду). Представителям коллективистского типа культур, наоборот, свойственны частные системы ценностей: при оценке членов ингруппы - одни, при оценке членов аутгруппы - другие, которые могут весьма сильно различаться, как и поведение по отношению к «своим» и «чужим». Например, коллективисты могут помогать и опекать членов своей группы и в то же время эксплуатировать членов аутгрупп.

Если, например, вы приглашены в дом традиционного коллективиста, вам будет подано лучшее угощение - такое, какое редко видят члены его семьи в обычной жизни. Индивидуалист подаст такое угощение для нескольких близких друзей или соседей, когда же предполагается много не очень близких гостей, то угощение будет довольно скудным и ординарным. Но индивидуалист будет вежлив с незнакомыми, общаясь в метро или по телефону, тогда как коллективист может третировать незнакомца, воспринимая его как досадную помеху (Triandis H., 1994).

Члены индивидуалистических культур образуют собственные дружеские привязанности и отношения, в то время как члены коллективистских культур образуют дружеские отношения на основании тех, которые были сформированы в начале жизни, при участии родителей или других старших членов семьи или наставников.

Как уже отмечалось, в индивидуалистических культурах цели индивидов имеют преимущество перед целями группы. Это не значит, тем не менее, что индивиды могут самочинно поставить превыше всего свои собственные цели и игнорировать интересы других. Индивидуальные цели и роли автономны или независимы от целей групп. Служащие фирмы могут вместе с коллегами разделять цели компании, но в то же время они вправе оставить эту фирму, если они найдут более широкие возможности для профессионального или личностного роста еще где-то.

Гармония и сохранение мира - важные ценности коллективизма, поэтому любое несогласие в своей среде в данных культурах предпочитают тщательно скрывать («не выносить сор из избы»). В индивидуалистических культурах допускается конфронтация внутри группы, а иногда она воспринимается даже как желательная - необходимость «впустить свежий воздух».

Уверенность в себе - ценность, значимая в обоих типах культур, но в разных значениях: в коллективистских культурах это означает: «Я не являюсь обузой для своей группы», а в индивидуалистических: «Я могу делать то, что мне надо».

Люди в индивидуалистических культурах часто отдают приоритет своим личным целям, даже когда они входят в конфликт с целями значимых групп (семья, рабочий коллектив, приятельская компания). Представители коллективистских культур, соответственно, отдают предпочтение целям группы, что особенно заметно у тех, кто придерживается вертикального коллективизма.

Например, в коллективистских культурах люди могут жить рядом с состарившимися родителями, даже когда при этом страдает их работа, карьера или им не нравится климат данной местности. В индивидуалистических культурах взрослые дети выберут лучший климат или работу вне зависимости, близко это или далеко от их родителей. Людям из коллективистских культур такое поведение может представляться эгоистическим. В коллективистских культурах личность определяется через принадлежность к определенным группам, которые влияют на разные типы социального поведения. Члены коллективистских культур часто (но не всегда) организованы в иерархическую структуру и имеют тенденцию:

- заботиться о своем влиянии на членов ингруппы;
- делиться с членами ингруппы;

- ощущать взаимную зависимость;
- чувствовать себя включенными в частную жизнь членов ингруппы;
- в сильной степени заботиться о целостности и сплоченности ингруппы.

Члены же индивидуалистических культур эмоционально абстрагируются от членов ингруппы и ощущают себя отдельными, независимыми, автономными личностями.

Главная предпосылка индивидуализма - уровень благосостояния. Считается, что финансовое благополучие ведет к социальной и психологической независимости. Наиболее состоятельные и образованные слои общества в любой культуре имеют тенденцию быть настроенными более индивидуалистически. Миграции, социальная мобильность и урбанизация также способствуют росту индивидуализма.

В то же время, проявление индивидуалистических или коллективистских тенденций зависит не только от культуры, но и от социального контекста: человек может демонстрировать коллективистские тенденции в семье и среди близких друзей, и индивидуалистическое поведение - на работе или с незнакомыми людьми.

Люди, придерживающиеся норм индивидуализма или коллективизма, отличаются следующими особенностями поведения. В коллективистских культурах поведение людей трактуется с позиций норм, принятых в данной культуре, а в индивидуалистических - объясняется личностными особенностями и установками самого индивида. В коллективистских культурах успех человека чаще приписывается помощи других людей, богатству и т. д., а в индивидуалистических культурах успех приписывается способностям личности. Неудача, в свою очередь, в коллективистских культурах трактуется как следствие лени, а в индивидуалистических - как результат неблагоприятного стечения обстоятельств.

В коллективистских культурах человек чаще сам приспособливается к ситуации, чем меняет ситуацию «под себя», а в индивидуалистических культурах - наоборот, стремится изменить ситуацию в «свою пользу». В коллективистских культурах людям свойственно знать (и рассказывать) больше о других, чем о себе, а в индивидуалистических культурах - наоборот, индивид больше склонен знать (и говорить) о себе, чем о других.

В традиционных коллективистских культурах значительно ниже уровень преступности, что связано с типом социализации; забота о детях, поощрение взаимной зависимости позволяет в большей степени избежать проблем, связанных с преступностью, алкоголизмом и наркоманией. Развитие экономики и резкая вестернизация общества способствует росту индивидуализма в его неприглядных формах, и так называемая «волчья» философия (угнетение слабых,

неспособных конкурировать и выталкивание на тропу криминала) воспринимается как неизбежная плата за успех тех, кто способен к конкуренции. Однако, коллективизм имеет и недостатки. Авторитаризм и давление на личность в коллективистских культурах выше - детей часто застав выбирать не то, что нравится им самим, а то, что нравится ролям. В масштабе общества выше вероятность автократических режимов, в которых имеют место преследования инакомыслия; Ценность отдельной человеческой личности и даже человеческой жизни очень низкая. Для такого типа культур характерны высокая конкуренция между отдельными группами за власть, в результате которой никто не думает о народе в целом.

Преимущества индивидуализма, в то же время, являются: акцент на правах отдельной личности, демократия, мультикультурализм. Наказывается один человек и только за свои проступки в соответствии с законом. Личность может развивать свои таланты, и это выгодно всему обществу, т. к. экономика развивается в результате энергии отдельных людей.

К недостаткам индивидуализма можно отнести то, что для такого общества характерны одиночество, семейные конфликты, разводы, нарциссизм. Моральные авторитеты отсутствуют и все держится на законах. Ощущение личностью «свободы» от общества может приводить к отчуждению, девиантному и делинквентному поведению: установлено, что поведенческие нарушения и преступления выше среди индивидуалистов. Высокий уровень дистрессов связан с высоким стремлением к власти, с желанием контролировать, подавлять других - комплексом мотивов, свойственных индивидуалистическим культурам, соответственно, возрастает риск сердечно-сосудистых заболеваний. Имеются также данные, что индивидуализм в какой-то степени тормозит развитие экономики - сложность обучения персонала требует больших затрат от компаний на подготовку служащих, которые в любой момент могут уйти в другую компанию, повинувшись психологии индивидуализма. Поэтому компании, не желая готовить персонал для своих конкурентов, часто не хотят тратить на достойное обучение своих сотрудников.

Между культурами существуют значительные различия в том, как и какие средства коммуникации используются при общении с представителями других культур. Так, представители индивидуалистских западных культур больше внимания обращают на содержание сообщения, на то, что сказано, а не на то, как сказано. Поэтому их коммуникация в слабой степени зависит от контекста. Для таких культур характерен когнитивный стиль обмена информацией, при котором значительные требования предъявляются беглости речи, точности использования понятий и логике высказываний. Представители подобных культур стремятся развивать свои речевые навыки. Такой тип коммуника-

ции характерен для американской культуры. Большинство американцев в повседневном общении используют small talk (короткий разговор): они задают друг другу вопросы, на которые не предполагают получить ответы («Как дела?», «Прекрасный денек, не правда ли?» и т.п.). Индивидуализм американской культуры заставляет их высказываться ясно и четко, выдвигать сразу свои аргументы, чтобы вызвать ответную реакцию у оппонента.

И напротив, в коллективистских культурах восточного типа при передаче информации люди склонны в большей степени обращать внимание на контекст сообщения, на то, с кем и при какой ситуации происходит общение. Эта особенность проявляется в придании особой значимости форме сообщения, тому, как сказано, а не тому, что сказано. На этом основании коммуникация в условиях восточных культур характеризуется расплывчатостью и неконкретностью речи, избытком приблизительных форм высказывания (типа «вероятно», «может быть» и т.п.). Именно поэтому японцы в деловых взаимоотношениях обычно ведут разговор «вокруг да около», долго рассуждая обо всем, только не об основном предмете общения. Эта стратегия позволяет им лучше узнать о намерениях партнеров, чтобы настроиться на главную тему, либо противостоять, не уронив при этом достоинства своих партнеров.

Открытость – закрытость. В «закрытых» культурах люди должны вести себя в соответствии с групповыми нормами и нарушение норм строго карается. В «открытых» культурах наблюдается большая терпимость к отклонению поведения индивидов от общепринятых норм. Интересным является то, что представители «закрытых» культур недопустимость ненормативного поведения компенсируют уходом в «нереальное» поведение - в мир искусства, музыки, фантазий, анекдотического восприятия и осмысления жизни. В «открытых» культурах такой способ компенсации встречается реже. Людям в «закрытых» культурах также больше присущи чувства тревоги и угрозы, т. к. их поведение легко может быть трактовано как «не соответствующее» нормам. Для людей из «закрытых» культур значимы предсказуемость, определенность и безопасность: им важно знать, что другие люди намерены делать, и, если те поступают непредсказуемо и неожиданно, это психологически травмирует членов «закрытых» культур.

Индивиды из «закрытых» культур склонны воспринимать людей из «открытых» культур как недисциплинированных, своевольных и капризных, в то время как люди из «открытых» культур, в свою очередь, трактуют поведение представителей «закрытых» культур как негибкое и бескомпромиссное.

В «закрытых» культурах индивид, если отступит от норм, попадет в сложную ситуацию, поэтому он вынужден их соблюдать и ждать этого соблюдения от других (часто коллективный гнев в «закрытых» культурах направля-

ется на смельчака, осмелившегося все-таки преступить нормы: «нам нельзя, а ему можно?!»). А в «открытых» культурах, чтобы чего-то достичь, необходимо быть свободным, в том числе и от ограничивающих индивидуальное творчество и деятельность норм. Подобный анализ помогает избавиться от собственного этноцентризма при анализе поведения людей из других культур.

Избегание неопределенности. Культуры с высоким уровнем избегания неопределенности (в основном, культуры коллективистского типа) имеют очень низкий уровень толерантности к неопределенности, что выражается в высоком уровне тревожности и тенденции к «выбросу энергии» (агрессивному поведению).

Индивидам из таких культур свойственна высокая потребность в формализованных правилах и нормах поведения и в «абсолютном доверии». Данные культуры также характеризуются низкой толерантностью к людям или группам с отличающимися идеями или поведением. В культурах с высоким уровнем избегания неопределенности индивидам как бы «разрешается» агрессивное поведение, даже если при этом они предпочитают сдерживать агрессию, избегая конфликта и конкуренции. В таких культурах присутствует выраженная тенденция к внутригрупповому согласию. В то же время представители данных культур характеризуются ярким проявлением эмоций в отличие от членов культур с низким уровнем избегания неопределенности.

Культуры с низким уровнем избегания неопределенности имеют более низкий уровень стрессов, принимают разногласия в своей среде характеризуются большей склонностью к риску. Индивиды из культур с высоким уровнем избегания неопределенности больше сопротивляются любым изменениям, имеют более высокий уровень тревожности, нетерпимы к двусмысленности, больше беспокоятся о будущем, считают верность своему правительству (любым властным структурам) самой большой добродетелью, имеют низкую мотивацию к достижению, мало склонны к риску.

Дистанция власти. Дистанция власти - это степень неравномерности распределения власти с точки зрения членов данного общества. Индивиды из культур с большой дистанцией власти считают, что власть - это наиболее важная часть общественной жизни. Облеченные властью рассматривают своих подчиненных как сильно отличающихся от них самих, и наоборот. В культурах такого типа акцент делается, в основном, на принудительную власть, в то время как в культурах с низкой дистанцией власти господствует мнение, что только легитимная власть подлинна, и компетентная власть предпочитается власти простой силы и принуждения.

Родители из культур с высоким уровнем дистанции власти поощряют в своих детях обязательность и исполнительность, а студенты в данных культу-

рах демонстрируют более конформное поведение и более авторитарные установки, чем в культурах с низкой дистанцией власти.

В социальных организациях культур с высокой дистанцией власти господствует более жесткий стиль управления; подчиненным свойственен больший страх перед выражением несогласия с начальством, потерей доверия сослуживцев в сравнении с культурами с низкой дистанцией власти.

Члены культур с низкой дистанцией власти рассматривают уважение к личности и равенство как условия «пути к благоденствию», а члены культур с высокой дистанцией власти рассматривают в качестве таких условий такт, услужливость и деньги. Иными словами, «путь к благоденствию» в понимании членов культур с низкой дистанцией власти включает знания, любовь и счастье, а в понимании членов культур с высокой дистанцией власти - родовитость, наследство, скупость, хитрость и, временами, даже нечестность.

Маскулинность – фемининность. Высокая степень маскулинности (выраженности «мужского начала»), означает высокую ценность в данной культуре материальных вещей, власти и представительности. В культурах маскулинного типа подчеркивается различие в половых ролях, исполнительность, амбициозность и независимость.

Культуры, считаются фемининными (или основанными на «женском начале») если в качестве главных ценностей превалирует сам человек, его воспитание и смысл жизни. В культурах фемининного типа половые роли обычно не столь строго фиксированы, и упор делается на взаимную зависимость и служение друг другу.

По сравнению с людьми из фемининных культур, люди в маскулинных культурах имеют более сильную мотивацию к достижению, в работе они видят смысл жизни, склонны считать интересы компании своими собственными интересами и центром своей личной жизни, способны очень напряженно работать. В данных культурах существуют значимые расхождения в оценке мужчин и женщин, занимающих одно и то же положение, в сторону более высокой оценки мужчин, а признание, успех и конкуренция рассматриваются как главные источники удовлетворенности работой.

Коммуникацию в фемининных культурах хорошо иллюстрирует описание эмоционального поведения в Иране, сделанное Холлом: «В Иране от мужчин ожидается проявление эмоций. Иранские мужчины читают стихи, они чувствительны и имеют хорошо развитую интуицию. Их часто можно увидеть обнимающимися или пожимающими руки. Женщины же, напротив, должны быть практически холодными. Они демонстрируют многие из черт, свойственных американским мужчинам. Чтобы дополнить эту иллюстрацию, необходимо до-

бавить, что женщине в Иране предписывается при этом быть смиренной и покорной.

Иногда люди из разных культур смотрят друг на друга с взаимным пренебрежением: для представителей маскулинных культур люди из фемининных культур недостаточно деятельны, а для вторых первые недостаточно заботливы и щедры.

Большое количество наблюдений и исследований в области межкультурной коммуникации позволяет сделать вывод, что ее содержание и результаты также во многом зависят от господствующих в какой-либо культуре ценностей, норм поведения, установок и т.д. Во взаимосвязи культуры и коммуникации происходит их взаимное влияние друг на друга. Культура не только влияет на коммуникацию, но и сама подвергается ее влиянию. Чаще всего это происходит в процессе инкультурации, когда человек в той или иной форме коммуникации усваивает нормы и ценности культуры.

3.6. Межкультурная и межэтническая толерантность

Толерантность – это личностная и общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир, социальная среда являются многомерными, вариативными, а значит и взгляды на этот мир различны, и не могут, и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу (Тишков, 1997). В самом общем смысле толерантность представляет собой терпимость к любой "инаковости", в рамках нашей темы, мы говорим о межкультурной и межэтнической толерантности.

О толерантности (и в смысле "терпимость" и смысле "терпеливость") речь заходит тогда, когда рассматриваются механизмы социальной и психологической *адаптации* субъекта к окружающему его миру социальной реальности. В целом, адаптация понимается как приспособление структуры и функций субъекта к среде (как внутренней, так и внешней). Как важный элемент культуры общения толерантность признается сегодня необходимым условием общественного единения людей различных верований, культурных традиций, политических убеждений. В этом плане она выступает как единство спонтанно-негативного восприятия другого (неприятие, осуждение) и позитивного действия в его адрес (принятие, допущение); толерантное принятие не тождественно снисходительности к другому или вынужденному примирению с осуждаемым явлением. Толерантность является ключевым нравственным принципом гражданского общества. В то же время, как показывает опыт, абсолютизированная терпимость открывает путь произволу и насилию; так что ни при каких обстоятельствах толерантность не должна оборачиваться попустительством ко злу, в

частности терпимостью по отношению к посягательствам на свободу и нравственное достоинство человека.

Социальная дистанция - характеризует положение социальных групп и индивидов в социальном пространстве, их соотношение, то есть уровень их близости или отдаленности, отчужденности друг от друга, степень их взаимосвязанности. В исследовании, проведенном в 1926 году, Богардус проанализировал ответы 1725 американцев о наиболее приемлемой для них дистанции по отношению к 40 расовым и этническим группам. В числе самых предпочитаемых американцами групп (средняя социальная дистанция от 1,06 до 1,83 балла) оказались англичане, белые американцы, канадцы и жители стран центральной и северной Европы. Несколько большая социальная дистанция (от 1,94 до 2,47 баллов) оказалась по отношению к жителям Южной и Восточной Европы. В наибольшей степени американцы дистанцировались от выходцев с Востока и чернокожих (2,69 – 3,91 балла) (Bogardus, 1958).

В 1940-х годах Е.Хартли провел исследование установок студентов колледжа по отношению к 32 национальностям и расам. Он использовал шкалу социальной дистанции Богардуса, добавив к списку реально существующих этнических групп 3 вымышленные ("Danierreans", "Pireneans", "Wallonians"). Этот прием в литературе получил название "методический прием Хартли". Оказалось, что студенты, имеющие предубеждения против реальных групп, к вымышленным группам также относятся настороженно. Коэффициенты корреляции между предпочтительной социальной дистанцией в отношении 32 реальных и трех вымышленных групп оказались чрезвычайно высокими (0.80). Приведем примеры комментариев респондентов. Студент, продемонстрировавший интолерантные установки по отношению ко многим реальным группам, о вымышленных выразился так: "Я ничего о них не знаю, тем не менее, я бы выгнал их из своей страны". Толерантный респондент рассуждал противоположным образом: "Я о них ничего не знаю, поэтому не имею к ним предубеждений" (Г.У. Солдатова, 1998).

В современных социально-психологических и социологических исследованиях межэтнических отношений шкала Богардуса продолжает оставаться одним из самых популярных методов. В частности, она была использована Г.Солдатовой в исследовании межэтнических установок у толерантных и интолерантных респондентов. Было обнаружено, что плавное увеличение социальной дистанции от менее значимых к более значимым видам контакта у толерантных респондентов контрастирует с резким скачкообразным ростом социальной дистанции в сфере неформальных отношений у интолерантных. Например, в подгруппе толерантных татар 80% опрошенных готовы принять человека другой национальности в качестве гражданина своей республики, 72% –

в качестве соседа, 35% – в качестве супруга (супруги) их детей и 29% – в качестве партнера в браке. Среди интолерантных татар готовы видеть гражданами своей республики представителей других этнических групп также не менее 80% опрошенных, в качестве соседей – 64%, но в роли супругов детей уже только 18%, а в роли собственного супруга (супруги) – 17%. Эта закономерность оказалась характерной и для других народов (Г.У. Солдатова, 1998).

3.7. Межкультурная компетентность

В зарубежной науке понятие «межкультурная компетентность» возникло во время становления межкультурной коммуникации как самостоятельной научной дисциплины.

В целом в современной науке сформировалось несколько подходов к трактовке понятия «межкультурная компетенция»:

- когнитивный подход — в его рамках межкультурная компетенция рассматривается как когнитивные знания, воплощающиеся в поведенческих навыках. Данный подход нацелен на совершенствование понимания и повышение уровня толерантности в принятии других культур;
- поведенческий подход — провозглашает возможность адаптации общих поведенческих навыков к условиям межкультурной коммуникации;
- «прагматический» подход — согласно ему, культурной компетенцией можно считать действие, которое соответствует и эффективно используется для определения культурной идентичности какой-либо конкретной ситуации.

В контексте отношения к другой культуре, преодоления этнокультурного центризма К.Кнапп предложил модель межкультурной компетенции, которую определил, как «способность достигать в равной степени успешного понимания как представителей других культур и коммуникационных сообществ, так и представителей своей культуры», и выделил следующие признаки этой способности:

- понимание зависимости коммуникативной деятельности и поведения от культурно обусловленных когнитивных схем;
- знание моделей и коммуникативных действий, их интерпретации как в своей собственной, так и в изучаемой культуре, а также в языке;
- готовность к принятию межкультурного контекста общения;
- знание разнообразных коммуникативных стилей поведения в межкультурном взаимодействии;
- общие знания об отношениях между культурой и коммуникацией, включая зависимость образа мыслей и поведения от специфических для данной

культуры особенностей мышления, а также различий между культурами, которые определяются этими особенностями;

- набор стратегий для стабилизации взаимодействия, т.е. для решения возникающих в процессе коммуникации трений и проблем.

Основным достоинством данного подхода является выделение такого аспекта межкультурной компетенции, как способность понимать родную и другую культуры.

К середине 1980-х гг. в западной науке сложилось представление, согласно которому межкультурной компетентностью можно овладеть посредством знаний, полученных в процессе межкультурной коммуникации. Знания такого рода подразделялись на специфические, которые определялись как сведения о конкретной культуре в традиционных аспектах, и общие, к которым относилось владение такими коммуникативными навыками, как толерантность, эмпатийное слушание, знание общекультурных универсалий.

Несмотря на такое деление, межкультурная компетенция связывается с обоими типами знания, поэтому в западной научной литературе этот феномен рассматривается, во-первых, как способность сформировать в себе чужую культурную идентичность, что предполагает усвоение максимального объема информации об иной культуре (вплоть до полного отказа от родной культурной принадлежности); во-вторых, как способность достигать успеха при контактах с представителями иного культурного сообщества, даже при недостаточном знании основных элементов культуры своих партнеров.

Главными признаками межкультурной компетентности являются:

- открытость к познанию чужой культуры и восприятию психологических, социальных и других межкультурных различий;
- психологический настрой на кооперацию с представителями другой культуры;
- умение разграничивать коллективное и индивидуальное в коммуникативном поведении представителей других культур;
- способность преодолевать социальные, этнические и культурные стереотипы;
- владение набором коммуникативных средств и правильный их выбор в зависимости от ситуации общения;
- соблюдение этикетных норм в процессе коммуникации.

Исходя из этих признаков межкультурная компетентность представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на быденном, так и на профессиональном уровне. На основании такого понимания межкуль-

турной компетентности ее содержание можно разделить на три группы элементов: аффективные, когнитивные и процессуальные.

К **аффективным элементам** относятся эмпатия и толерантность, которые не ограничиваются только рамками доверительного отношения к иной культуре. Они образуют психологический базис для эффективного межкультурного взаимодействия.

К группе **когнитивных элементов** относятся культурно-специфические знания, которые служат основой для адекватного толкования коммуникативного поведения представителей иной культуры, как базис для предотвращения непонимания и как основание для изменения собственного коммуникативного поведения в интерактивном процессе.

Процессуальные элементы межкультурной компетентности представляют собой стратегии, конкретно применяющиеся в ситуациях межкультурных контактов. Различают стратегии, направленные на успешное протекание взаимодействия, побуждение к речевому действию, поиск общих культурных элементов, готовность к пониманию и выявление сигналов непонимания, использование опыта прежних контактов и т.д., и стратегии, направленные на пополнение знаний о культурном своеобразии партнера.

И.С.Соловьева называет структурные элементы межкультурной компетенции, обозначив их как сферы: когнитивная, прагматическая и мотивационная. В **когнитивной сфере** накапливается информация о других культурах, при этом необходимо обращаться к культуре не только страны изучаемого языка, но и других стран; в **прагматической** осуществляется приобретение практических умений, необходимых для межкультурного общения; а в **мотивационной** — формирование толерантности.

Г.А.Иванкина в основу определения межкультурной компетенции берет категорию способностей (способность адекватно ориентироваться и вести себя в ситуациях пересечения культур), и для раскрытия сущности этой способности выстраивает ряд специфических компетенций, распределяя их по следующим уровням:

- на **уровне деловой компетенции** — знание собственных и чужих культурных ценностей и установок о возможной относительности данных ценностей;
- на **уровне социальной компетенции** — способности справляться со стрессом, преодолевать противоречия и конфликты в контактах, способности развития эмпатии к личности другой культуры;
- на **уровне личностной компетенции** — способность осознать, как «Я-концепция» подвержена влиянию культурных ценностей и установок;
- на **уровне деятельностной компетенции** — способности анализировать свою и чужую культуру, осознанно строить встречу с чужим.

А.Ю.Муратов полагает, что структура межкультурной компетенции отражает характер образовательной компетенции и представляет собой сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а также совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, и, наконец, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями иной культуры.

М.Г.Корочкина также особо отмечает важность сохранения человеком своей индивидуальности и развития способности к самопознанию при формировании межкультурной компетентности.

К характеристикам межкультурной компетенции исследователи в разных формулировках, но единодушно относят следующие умения:

- ориентироваться в феноменах иного образа жизни, сознания и системы чувств, иерархии ценностей;
- вступать с ними в диалог, критически осмысливать их и тем самым обогащать собственную картину мира.

3.8. Модель развития межкультурно-коммуникативной компетентности

Беннетт первым разработал модели, идентифицирующие основные компоненты межкультурно-коммуникативной компетентности. Он рассматривает межкультурно-коммуникативная компетентность скорее с точки зрения подхода, обусловленного развитием, чем как конгломерат специфических поведенческих реакций, и называет свою модель развития «моделью межкультурной сенситивности». Беннетт определяет межкультурную сенситивность как «конструкцию реальности, все более способную примирять культурные различия, которые составляют развитие». Он рассматривает межкультурную сенситивность относительно континуума развития этноцентризма и этнорелятивизма, простирающегося от полного отрицания культурных различий до признания и одобрения этих различий и способности сохранять свое «Я» на грани этих различий, сливаясь с независимыми культурными реальностями и отделяясь от них, когда это необходимо.

Модель Беннетта предлагает шесть стадий межкультурной сенситивности. Первые три описывают этноцентрические стадии развития, вторые три - стадии этнорелятивистского развития.

1. Отрицание. Наиболее примитивная этноцентрическая стадия начинается с отрицания того, что культурные различия вообще существуют. Люди на этой стадии могут быть физически или психологически изолированы от других культурных групп или же могут воздвигать физические или социальные барьеры, чтобы дистанцироваться или отгородиться от подобных различий.

2. Защита. Вторая стадия этноцентризма предполагает признание человеком того, что культурные различия существуют, но предохранение себя от них, поскольку различия воспринимаются как угрожающие «Я». Многие люди на этой стадии защищают себя от культурных различий, очерняя других и придерживаясь уничижительных установок по отношению к ним. Родственный процесс предполагает оценку собственной культурной группы как превосходящей другие. Интересно отметить, что некоторые люди предпочитают защищаться от культурных различий, меняя направленность двух этих процессов - очерняя собственную культурную группу и оценивая другие как превосходящие.

3. Преуменьшение. Третья стадия этноцентризма включает в себя признание того, что культурные различия существуют, но одновременное преуменьшение их влияния на собственную жизнь или их значимости для нее. Одним из способов, каким человек на этой стадии прибегает к преуменьшению, является «универсализация» культурных различий, когда те дают о себе знать («Все люди одинаковы, поэтому зачем мне беспокоиться по поводу различий?»).

4. Приятие. На этой первой стадии этнорелятивистского развития культурные различия не только признаются, но и вызывают уважение. Уважение проявляется на двух уровнях: сначала на уровне различных поведенческих манифестаций культурных различий, а затем на уровне культурных ценностей, которых придерживаются представители разных культур.

5. Адаптация. На следующей стадии этнорелятивистского развития индивиды приспосабливаются к культурным различиям, которые они теперь признают, и начинают приобретать новые навыки для того, чтобы установить отношения с представителями других культур и общаться с ними. Один из этих навыков - эмпатия - способность ощущать эмоции и переживания другого человека, встав на его точку зрения. Когда мы устанавливаем контакты с людьми из различных культур и адаптируемся к этим различиям, проявление эмпатии (в отличие от симпатии) означает, что мы не только понимаем ситуацию этих людей когнитивно, но можем ощущать ее так, как будто она значит для нас то же самое, что и для них. Второй навык относится к понятию плюрализма. Индивидуумы начинают постигать философию плюрализма (множественности) применительно к своему пониманию ценностей, идей и установок, мысленно создавая множество культурных контекстов, которые содержат их понятия о множественности и различиях. Плюрализм в этом смысле тесно связан с терминами бикультурность и многокультурность.

6. Интеграция. Последняя стадия этнорелятивизма предполагает включение плюрализма как философии и осознанного понимания в способность

оценивать культурные различия с точки зрения контекста, в котором они проявляются. Различия оцениваются на основании множественности и контекста, а не с какой-то одиночной культурной позиции. Этот уровень интеграции может привести к конструктивной маргинальности, при которой индивиды могут мысленно жить внутри границ различных культурных систем, адекватно включаясь в эти культурные системы и выходя из них в соответствии с социальным контекстом.

Модель межкультурной сенситивности Беннетта уникальна, потому что она идентифицирует не только стадии развития от этноцентристской до этнорелятивистской, но и специфические навыки, когнитивные способности и эмоциональные процессы, связанные с каждой из этих стадий. Тем самым модель в определенной степени указывает направление роста и развития межкультурной компетентности или межкультурной сенситивности, наглядно демонстрируя конкретные навыки и атрибуты, которые необходимы для того, чтобы двигаться вдоль континуума развития, лежащего в основе модели. Эта модель, которая выросла непосредственно из работы Беннетта, посвященной межкультурной коммуникации, стала в данной области стержневым элементом.

Как и в случае любой модели, система Беннетта содержит имплицитные допущения относительно характера развития межкультурной сенситивности и ценностей, связанных с конечными точками континуума. Одно допущение состоит в том, что континуум отражает продвижение от менее предпочитаемого к более предпочитаемому модусу действий. По-видимому, это допущение приложимо ко многим из нас в сегодняшнем многокультурном мире и согласуется с общей идеей этой книги. Тем не менее, могут ли существовать культурные группы, для которых отрицание, защита и преуменьшение более функциональны? Вероятно, ответ должен быть положительным, и сама эта модель должна использоваться в контекстуально гибкой манере.

Другое допущение заключается в том, что каждый индивид находится в любой момент времени в какой-то одной точке континуума. Но человек может быть этноцентристом в одном контексте и этнорелятивистом в другом. Тем самым, вместо того чтобы рассматривать стадии как абсолютные точки, расположенные вдоль единого континуума, возможно, правильнее считать их контекст-относительными.

3.9. Методы обучения межкультурной коммуникации

История возникновения межкультурной коммуникации свидетельствует, что изначально у изучающих этот предмет не проявлялось активного интереса к теоретическим основам культуры и коммуникации, напротив, они хотели по-

лучить конкретные рекомендации и советы для практического общения с представителями других культур.

Приведем в качестве примера Практические советы для межкультурного общения Г. Триандиса (цит. по Н.М. Лебедевой, 1999)

- Индивидуалисту, контактирующему с представителями коллективистской культуры, следует научиться обращать внимание на групповое членство и особенно, на установки авторитетных лиц группы (они в сильной степени влияют на поведение членов группы). Когда коллективисты меняют ингруппу, необходимо ожидать изменений и в их поведении.

- Индивидуалисту необходимо отказаться от стандартов своей культуры в определении, например, времени, которое человек проводит в группе, коллективистам времени нужно намного больше. Индивидуалисту следует понимать, что, когда в коллективистской культуре возникает конфликт между вышестоящим и нижестоящим, очень велика вероятность того, что конфликт решится в пользу вышестоящего вне зависимости от его правоты. В коллективистских культурах считается нормальным пренебречь встречей с другом того же пола и возраста, если человек получил приглашение от вышестоящей персоны, при этом предполагается, что друг «поймет».

- Лучший способ заставить коллективиста сделать что-либо – это убедить авторитетных для него людей, что такое поведение желательно и способствует целям группы.

- Необходимо помнить, что коллективисты чувствуют себя дискомфортно в ситуации соперничества стремление к гармонии и кооперации внутри группы – их основная забота, отсюда – недопустимость публичной критики в таких культурах.

- Коллективисты нацелены на долговременные отношения, они не стремятся делать бизнес с первой встречи – должно появиться доверие к партнеру, а для этого нужно время. Часто деловые контакты между индивидуалистами и коллективистами бывают неудачными из-за разности целей: индивидуалисты сразу нацелены на бизнес, а коллективисты хотят сначала установить добрые межличностные отношения. Одно из самых сильных разочарований коллективиста – когда он понимает, что индивидуалист не станет ему близким другом.

- Коллективисты часто скромны и не хвастают своими достижениями, у индивидуалистов другая стратегия – «сам себя не похвалишь, никто не похвалит». При распределении наград и ресурсов коллективисты используют принцип равенства – в отношении членов ингруппы, а индивидуалисты – принцип справедливости в обеих ситуациях. Это рождает непонимание, когда коллективист рассматривает индивидуалиста как члена ингруппы, а тот применяет в отношении

его принцип справедливости. Для коллективиста это является сигналом отвержения его индивидуалистом.

- Коллективисты чувствуют себя комфортно в отношениях неравного статуса. Им нравится, и они считают правильным оказывать уважение авторитетному лицу и самому чувствовать себя «начальником» при общении с нижестоящими. Многие индивидуалисты, наоборот, чувствуют себя дискомфортно в отношениях с неравным статусом.

- Дарение и оказание услуг особенно важно в коллективистских культурах, при этом взаимодействие часто строится на «безденежной» основе. Коллективист, рассматривающий индивидуалиста как члена ингруппы, может обидеться, если тот предложит ему деньги за какую-то оказанную услугу. Единственная подходящая плата – оказать ему встречную услугу.

И в настоящее время процесс обучения межкультурной коммуникации по многим параметрам отличается от других видов обучения. Главное отличие состоит в том, что этот процесс основывается на анализе и интерпретации реальных культурных контактов. Отсюда наиболее эффективным методом как изучения, так и обучения межкультурной коммуникации оказался тренинг, который по сравнению с классическими академическими формами организации учебного процесса в большей степени отвечал специфическим требованиям и трудностям межкультурного обучения благодаря своей близости к практике и интенсивности обучения. В то время как традиционные формы обучения занимались преимущественно общим развитием личности, тренинг был в большей степени ориентирован на практические требования и изучение конкретных ситуаций.

Такого рода ориентация стимулировала возникновение и разработку целой группы прикладных методов, применение которых в учебном процессе позволило сделать изучение межкультурной коммуникации эффективным и целенаправленным. К их числу относятся: биографическая рефлексия, полевое наблюдение, интерактивное моделирование, ролевые игры, самооценка, симуляции.

Метод биографической рефлексии предполагает осмысление собственной биографии с целью основ выяснения своей собственной идентичности и форм ее проявления в повседневной жизни.

С помощью анализа биографии и воспроизведения прошлых жизненных ситуаций актуализируются чувства и осознаются события, определившие формирование личности человека. Подобная работа над собственной биографией помогает рефлексировать различные стороны человеческой жизнедеятельности, определять природу ценностных ориентации и интересов и поэтому может

применяться при различных методологических подходах. Специфика метода биографической рефлексии заключается в том, что знания и опыт человека, события его жизни выделяются из всех социальных контекстов и подвергаются внимательной оценке. Значение этого метода состоит в том, что занятия по методу биографической рефлексии помогают получить объяснение собственной культурной принадлежности, идентифицировать личные культурные стандарты и раскрыть механизм культурного самовосприятия.

Метод интерактивного моделирования ориентирован на сознательное воспроизведение регулярно возникающих различных индивидуальных и групповых ситуаций межкультурного общения. Благодаря этому интеллектуальная и эмоциональная энергия участников процесса обучения направляется на анализ и оценку этих ситуаций. Упрощенный мир интерактивных моделей позволяет участникам лучше, чем в реальной действительности, узнать и изучить способы и виды отношений в межкультурных контактах. Кроме того, ценность метода интерактивного моделирования заключается в том, что он: 1) значительно облегчает начало процесса обучения, поскольку создает более естественную обстановку для знакомства участников; 2) кооперирует и организует участников для совместной деятельности; 3) создает условия для развития более откровенных отношений участников друг к другу; 4) заставляет обращаться к прошлому опыту участников и через это оценивать практические ситуации общения в настоящем.

Метод ролевых игр характеризуется исполнением участниками ролей, которые воссоздают часто повторяющиеся ситуации межкультурного общения. Эти роли узнаются, смешиваются и изменяются при их воспроизведении и анализе. Основой метода ролевых игр является игровое переживание в ситуациях «как будто». В таких случаях происходит восприятие скрытых правил и стандартов, которые лежат в основе норм и ценностей чужой культуры и которые отпечатываются в сознании участников обучения. В изучении межкультурных коммуникаций данный метод порождает игровое переживание, благодаря чему глубже познаются интересы взаимодействующих сторон, их формы поведения, развивается способность к восприятию норм и ценностей чужой культуры.

Метод самооценки своей целью ставит выделение определенных типов поведения при межкультурном общении и рассмотрение их под соответствующим углом зрения. Эта цель достигается посредством общественных опросов, структурированных наблюдений и тестов. Полученные результаты становятся темами для аналитических дискуссий и обсуждений о типах межкультурного поведения и их результатах в межкультурном общении. При этом речь

может идти о различных точках зрения, способностях к коммуникативной деятельности или отдельных аспектах практического поведения.

Метод симуляции заключается в искусственном создании конкретных ситуаций межкультурного общения и прогнозировании возможных вариантов и результатов исходя из различных точек зрения и аспектов. Симулятивные ситуации, как правило, являются обобщенным опытом межкультурного общения всех участников процесса межкультурного обучения.

Существует несколько способов подготовки индивидов к межкультурному взаимодействию. Используемые модели различаются в трех аспектах:

- по методу обучения — дидактическому или эмпирическому;
- по содержанию обучения — общекультурному или культурно-специфичному;
- по сфере, в которой стремятся достичь основных результатов — когнитивной, эмоциональной или поведенческой.

Классификация основных типов обучающих программ при подготовке индивидов к межкультурному взаимодействию включает просвещение, ориентирование, инструктаж и тренинг.

Цель **просвещения** — приобретение знаний о культуре, этнической общности и т.п. Отправляясь в другую страну, как минимум, необходимо прочитать книги о ее истории, географии, обычаях и традициях жителей. Как наш соотечественник с презрением отнесется к иностранцу, живущему в России, но не знающему, кто такой Петр I, так и жители других стран будут смотреть на путешественника с недоумением, если он не знает их вождей и героев. В США подготовка уезжающих за границу долгое время строилась на основе дидактической модели культурно-специфичного просвещения, которую называют интеллектуальной, «классной комнатой» или «университетом». Обучаемых — волонтеров корпуса мира, представителей правительственных организаций и т.п. знакомили с историей, государственным устройством, обычаями и традициями страны пребывания. При этом акцент делался на абстрактные знания.

Но очень скоро обнаружилось, что одного знакомства с чужой культурой недостаточно: полученные знания не всегда смягчали культурный шок, а информация часто не соответствовала характеру непосредственных контактов с местными жителями. Кроме того, совершенно очевидно, что каков бы ни был объем передаваемой информации, обучаемые не могут быть полностью подготовлены к жизни в чужой стране. Поэтому в настоящее время все большее распространение получает точка зрения, согласно которой переселенцев и визитеров необходимо «научить обучаться».

К просвещению примыкают еще два типа обучающих программ. Цель **ориентирования** — быстрое ознакомление с новым для человека окружением,

основными нормами, ценностями, убеждениями инокультурной группы. При этом используются пособия, иронично называемые «культурными поваренными книгами» с рецептами типа: «Делай это и не делай того». Инструктаж обеспечивает широкий взгляд на возможные проблемы или фокусируется на отдельных аспектах приспособления к новому окружению.

Практическое, ориентированное на непосредственное взаимодействие с членами других групп обучение призвано обеспечивать **тренинг**. По мнению Г. Триандиса, межкультурный тренинг ставит перед собой две основные задачи:

- познакомить обучаемых с межкультурными различиями в межличностных отношениях, что требует проигрывания ситуаций, в которых что-то протекает по-разному в двух культурах;
- сделать возможным перенос полученных знаний на новые ситуации, что достижимо, если обучаемый знакомится с самыми характерными особенностями чужой для него культуры.

Часто применяются программы **общекультурного тренинга** с акцентом на осознании самого себя представителем группы или культуры. При этом типе воздействия идут от обучения индивидов осознавать ценности собственной культуры к анализу различий между культурами и, в конечном счете, выработке умения «проникать» в культурные различия для повышения эффективности взаимодействия. Примером подобной обучающей программы может служить «американская модель контраста». В этом случае тренинг состоит в том, что обучаемый и подставное лицо («актер») проигрывают предложенные конфликтные ситуации. При этом поведение «актера» всегда противоположно действиям «типичного американца» в подобных ситуациях. А обучаемый, даже не осознавая того, демонстрирует стереотипы поведения и восприятия, приобретенные им в процессе социализации в американской культуре, например, больше внимания обращает на материальные ценности, чем на духовные, и на личные достижения, чем на статус человека как члена семьи. Взаимодействие снимается на видеокамеру, и во время просмотра записи тренер объясняет обучаемому, как на его поведение повлияла американская культура.

Среди многочисленных программ **культурно-специфического тренинга** особенно широкое распространение получили:

- тренинг, включающий реальные межкультурные контакты, например, семинары-мастерские с групповыми дискуссиями, где обсуждаются ситуации, возникающие при личных контактах представителей двух народов, к которым принадлежат участники. Такой тренинг К. Роджерс проводил с членами вовлеченных в конфликты групп в Северной Ирландии и ЮАР. Но подобного рода обучение далеко не всегда достигает своей цели, так как сильный этноцентризм участников мешает им избавиться от предубеждений в ходе занятий;

- атрибутивный тренинг, в котором акцент делается на обучении тому, каким образом представители разных народов и культур интерпретируют причины поведения и результаты деятельности. Это очень важная задача, так как одна из основных проблем при общении представителей разных культур состоит в том, что люди не понимают причин поведения друг друга и делают ложные атрибуции.

Атрибутивный тренинг помогает сделать ожидания индивида о возможном поведении члена другой культуры более точными и способствует освоению изоморфных атрибуций, т.е. атрибуций, характерных для культуры, с представителями которой индивиду предстоит взаимодействовать.

«Культурный ассимилятор» или техника повышения межкультурной сенситивности. Для подготовки к межкультурному взаимодействию широкое распространение во многих странах мира получили так называемые культурные ассимиляторы, хотя это и не самое удачное наименование, так как обучаемых не побуждают отказаться от собственной культуры и стать похожими на членов другой группы — ассимилироваться. Цель при использовании данного метода — научить человека видеть ситуации с точки зрения членов чужой группы, понимать их видение мира. Поэтому культурный ассимилятор называют также техникой повышения межкультурной сенситивности (Т.Г. Стефаненко, 2001).

Первые культурные ассимиляторы были разработаны в начале 60-х гг. психологами университета штата Иллинойс под руководством Г. Триандиса. Они предназначались для американских граждан, взаимодействующих с арабами, иранцами, греками, тайцами. Создатели модели ставили своей целью за короткое время дать обучаемым как можно больше информации о различиях между двумя культурами и остановились на программированном пособии с обратной связью, позволяющем сделать его читателя активным участником процесса обучения. Позднее стали использовать и компьютерные варианты пособий.

Культурные ассимиляторы состоят из описаний ситуаций (от 35 до 200), в которых взаимодействуют персонажи из двух культур, и четырех интерпретаций их поведения — каузальных атрибуций о наблюдаемом поведении. Информация подбирается так, чтобы представить ситуации, в которых проявляются либо значительные, либо наиболее значимые, ключевые различия между культурами. Идеальной можно считать ситуацию, во-первых, описывающую часто встречающийся случай взаимодействия членов двух культур, во-вторых, такую, которую представитель группы «гостей» находит конфликтной или которую он чаще всего неправильно интерпретирует, в-третьих, позволяющую получить важные сведения о чужой культуре.

При подборе ситуаций учитываются взаимные стереотипы, различия в ролевых ожиданиях, обычаи, особенности невербального поведения и многое другое. Особое внимание уделяется ориентированности культуры на коллектив или на личность. Например, представитель европейской индивидуалистической культуры в процессе работы с ситуациями ассимилятора должен осознать, что:

- поведение членов восточных коллективистических культур в большей степени отражает групповые нормы, чем индивидуальные установки;
- отношения между родителями и детьми на Востоке почти священны;
- во многих странах Востока принято проявлять скромность при публичной оценке собственных достижений;
- там принято дарить подарки в тех случаях, когда в Европе платят деньги.

Примеры потенциально конфликтных ситуаций могут быть взяты из этнографической и исторической литературы, прессы, наблюдений самих разработчиков. Проводятся также интервью с использованием методики «критического инцидента»: респондентов просят вспомнить события, в которых произошло что-то, что резко — в позитивную или негативную сторону — изменило их мнение о представителях другой культуры.

Наиболее сложные задачи встают перед создателями культурного ассимилятора на этапе комплектации набора альтернативных объяснений — атрибуций. Если ассимилятор предназначен для подготовки представителей культуры А к взаимодействию с представителями культуры Б, то необходимо подобрать — с помощью экспертов из двух культур — три интерпретации поведения персонажей, наиболее вероятные с точки зрения членов культуры А, и одну интерпретацию, которую чаще всего используют при объяснении ситуации представители культуры Б. Лишь ответы, характерные для членов культуры Б, считаются правильными. Если обучаемый выбирает неправильный ответ, его просят вернуться к ситуации еще раз и выбрать другое объяснение поведения персонажей. При выборе правильного ответа подробно описываются особенности культуры, в соответствии с которыми они действовали.

Сам по себе культурный ассимилятор является методом когнитивного ориентирования, но его часто применяют в тренинговых программах — в группе обсуждаются и сравниваются результаты участников, проводятся ролевые игры с использованием ситуаций культурного ассимилятора. В этом случае он является основой программы атрибутивного тренинга, так как задача обучаемых — выбрать ту интерпретацию каждой ситуации взаимодействия представителей двух культур, которая соответствует точке зрения чужой для него группы, т.е. подобрать изоморфную атрибуцию.

Практика использования рассмотренных методов позволяет с их помощью сравнивать две или более культуры, акцентировать внимание как на общих трудностях процесса коммуникации, так и на частных случаях межкультурного общения. Использование данных методов в процессе обучения межкультурной коммуникации позволяет подготовить представителей различных культур к эффективным контактам с чужими культурами, научить их понимать своих партнеров по коммуникации и добиваться поставленных целей и результатов.

Вопросы по теоретической части темы
«Межкультурная компетентность
в поликультурной образовательной среде»

1. Назовите основные характеристики межкультурной коммуникации в условиях современного общества.
2. Какими факторами определяется поведение людей в межкультурной коммуникации?
3. Что такое этноцентризм и какова его роль в межкультурной коммуникации?
4. Какую роль играют симпатия и эмпатия в межкультурной коммуникации?
5. Как ценности определяют общение людей во внутри- и межкультурной коммуникации?
6. Что такое «культурный синдром»?
7. Дайте краткие характеристики культурным синдромам «простота-сложность», «индивидуализм-коллективизм», «открытость-закрытость», «дистанция власти», «избегание неопределенности», и «маскулинность – феминность» и их значению во внутри- и межкультурной коммуникации.
8. Чем отличаются понятия «межкультурная толерантность» и «межкультурная компетентность»?
9. Опишите характеристики и структурные компоненты межкультурной компетентности.
10. Опишите модель развития межкультурной сенситивности по Беннету.
11. Охарактеризуйте основные методы обучения межкультурной коммуникации.

Тема 4

Развитие этнического самосознания, межэтнической толерантности и межкультурной компетентности в условиях полиэтнического образовательного учреждения

4.1. Формирование этнокультурной компетентности в условиях общеобразовательного учреждения

Этническое самосознание представляет собой триединую систему, которая включает в себя совокупность: чувственно-психических представлений, информационно-теоретических знаний и мировоззренческо - поведенческих установок и навыков в неразрывном единстве. В комплексе задач, которые призвана решать полиэтническая школа, в вопросе формирования этнического самосознания можно выделить две тесно взаимосвязанные стороны. Первая - это создание организационно-содержательных и педагогических условий для эффективного формирования самосознания в рамках изучения общеобразовательных предметов учебного плана и в процессе внеклассной и внешкольной работы. Вторая сторона представлена созданием благоприятного психологического микроклимата в школьном коллективе, благоприятных взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса, который создаётся в ходе совместной деятельности и оказывает непосредственное влияние на окружающий социум. Эмоциональные, когнитивные и поведенческие воспитательные воздействия могут быть - и на практике чаще всего являются - комплексными, включающими разные стороны личности воспитуемого. В работе должны быть задействованы все основные институты социализации человека - семья, социальные институты: музеи, библиотеки, учреждения дополнительного образования. Такое тесное взаимодействие позволяет наиболее эффективно формировать позитивную этническую идентичность, навыки конструктивного общения, чувство эмпатии, межкультурную компетентность.

Эффективность формирования этнокультурной компетентности в условиях общеобразовательного учреждения во многом связана с тем, насколько многообразны формы и методы, используемые во внеклассной и внеучебной деятельности учащихся. Внеклассная и внеучебная деятельность учащихся даёт им тот социальный опыт, который соответствует основным общественным ценностям, готовит учащихся к жизни в этом обществе, трансформирует многое из того, что идёт из окружающей среды и способствует усвоению этого опыта. Каждый метод реализует в единстве образовательную, воспитательную и развивающую функции, а его общее назначение состоит в организации и

стимулировании педагогически целесообразной деятельности детей, обеспечивая развитие их этнического самосознания и межкультурной толерантности.

4.2. Возможности использования аудиторных занятий для формирования этнического самосознания и межкультурной толерантности

Аудиторные занятия могут проводиться в различных формах: урок-лекция, урок-дискуссия, урок-беседа, урок-аукцион, урок-драматизация и т.д. Использование в учебном процессе подобных форм способствует более полному раскрытию ученика как личности и в то же время позволяет глубже проникнуть в составляющие культуры того или иного этноса. Урок, как основная форма обучения, органично дополняется другими формами организации учебно-воспитательного процесса, как параллельно с уроком, в рамках классно-урочной системы (экскурсии, консультации, домашняя работа, учебные конференции, дополнительные занятия), так и быть заимствованными из лекционно-семинарской системы, и адаптированы с учетом возраста учащихся (лекции, семинары, практикумы и др.). Например, в рамках спецкурса «Этнический мир человека» учащимся предоставляется возможность не только слушать преподавателя, но и самим участвовать в организации и проведении занятий.

Важное значение в организации аудиторной работы по развитию этнического самосознания и толерантности имеет мотивационный диалог, который обозначает интерес к проблеме. К характерным особенностям в развитии межличностного диалога относятся: объективная проблемность, субъективно переживаемая ситуация поиска смысла, отношения общности взаимопонимания между участниками диалога, толерантное отношение к другому, незавершенность результата, стимулирующая мыслительную активность.

В сфере диалогического общения специфическое место занимают дискуссии. Главная цель дискуссии - развитие коммуникативной и дискуссионной культуры в процессе поиска истины. Среди задач содержательного плана выделяются: осознание и осмысление проблем и противоречий, выявление имеющейся информации, творческая переработка знаний, развитие умений аргументировать и обосновывать свою точку зрения, включение знаний в новый контекст и т.п. Таким образом, умело организованная дискуссия является важнейшей методической формой развития толерантности.

Использование возможностей всемирной сети «Интернет» позволяет организовать **проектный метод** развития этнического самосознания и межкультурной компетенции. Например, учащиеся под руководством педагога собирают материал, освещающий вопросы культурных особенностей различных этносов.

4.3. Формирование этнического самосознания и межкультурной компетентности на вспомогательных формах организации педагогического процесса

К вспомогательным формам организации педагогического процесса относятся факультативы и разнообразные формы кружковой и клубной работы. При этом ключевую роль играет организация работы с семьями. **Работа с семьями** осуществляется по нескольким направлениям: просветительское, коррекционное, включение родителей в школьный образовательный процесс, активного их участия во внеклассных и внешкольных мероприятиях: праздниках национальных культур, в сборе экспонатов для школьного музея прикладного искусства, в проведении спортивных праздников, в том числе национальных игр.

Эффективными формами работы являются **праздники национальных культур, фестивали дружбы, выставки рисунков, детских поделок**. Подобные фестивали и праздники формируют и межкультурную компетентность. При этом важно учитывать, чтобы не возникало замкнутых форм, этнические праздники должны быть открытыми - это способ и возможность лучше узнать друг друга.

Формирование в обществе терпимости к каждой национальной культуре, к языку, к этнической самобытности в таком случае выступает залогом сохранения мира и стабильности, достижения взаимопонимания и взаимоуважения между народами. К таким внеклассным мероприятиям относятся, например, **конкурсы и выставки** по различной тематике:

Традиции и обряды моего народа, где старшеклассникам предоставляется возможность самим представить свою национальность, показать ее отличие от других этносов.

Праздник национальной кухни, на котором каждый желающий может не только попробовать блюда национальной кухни, но и научиться их готовить.

Вечер народной песни, когда старшеклассники сначала внутри своего класса, а затем и в других сами организывают и проводят вечера, посвященные народным песням. На таких мероприятиях слушаются музыкальные произведения народных исполнителей. Учащиеся также сами исполняют произведения народного фольклора.

Выставка народных игрушек. Учащиеся сами под руководством учителей труда или дома с родителями мастерят народные игрушки, шьют и одевают кукол в национальные костюмы.

Выставка рисунков и сочинений на тему «Мы против межнациональных конфликтов». Такая форма работы позволяет школьникам словом и кистью передать свои чувства и отношение к межнациональным конфликтам, передать своё видение путей их преодоления.

Создание генеалогического древа. Эта акция позволяет по-новому взглянуть на родословную собственной семьи, узнать новые сведения о своих предках.

Кроме вышеперечисленных методов также представляют интерес **встречи с представителями национальных общин**, что позволяет старшеклассникам получить более полное представление об этнических общинах в городе, крае.

Деятельность кружков. Примером могут выступать фольклорный ансамбль, ансамбль народных инструментов из разновозрастных учеников. Содержание занятий в кружках включает не только развитие вокальных, музыкальных способностей, но и углубленное изучение вопросов истории культуры, традиций, обычаев. Участники ансамблей в ходе поисковой деятельности собирают и записывают народные песни, частушки, прибаутки, пословицы, поговорки, сказки, знакомятся с их историей. Также они ведут просветительскую работу, пропагандируя музыкальную культуру разных народов. Многолетняя работа в этом направлении способствует развитию творческой инициативы детей, воспитанию толерантных отношений между учащимися, взрослыми.

Эффективной формой формирования этнического самосознания старшеклассников является **музейная деятельность**. *Учебные экскурсии*, как форма организации обучения в условиях музея, способствуют познанию и изучению учащимися различных объектов и явлений этнокультурной действительности. Экскурсии ставят задачей развитие способностей учащихся действовать с познавательных позиций в окружающем их мире, помогают формировать эмоциональные качества учащихся, чувство прекрасного, ощущения радости познания, желания быть полезными обществу. Экскурсии в музеи учат понимать произведения искусства, находить красоту в обыденных вещах и явлениях.

В работе музея прикладного искусства могут быть использованы и другие формы работы с учащимися. В музее создаются условия для *проявления активности детей*. Принцип интерактивности, то есть знание через руки, предполагает приобретение опыта личного соприкосновения с реальностью истории и культуры через предметный мир. Посетители музея из пассивных зрителей становятся активными участниками происходящего, получая возможность пропустить через «линии внутреннего переживания» все, что предлагает им музей. Экспонаты музея способствуют визуализации обучения на уроках литературы, истории, изобразительной деятельности, технологии. Без зритель-

ных образов ученик не в силах правильно воспринимать сведения о материальной культуре народа, а также о характере взаимоотношений между людьми в том или ином историческом периоде, и тем более восстановить историко-этнографические реалии в художественных произведениях.

Для учеников средних и старших классов экскурсия может быть представлена в виде викторины: «Для каких целей служил данный предмет?», «Найди вещь по описанию» и др. К проведению экскурсий для младших школьников, могут активно привлекаться старшеклассники. Музейные экспонаты могут играть роль театрального реквизита. Целый ряд занятий может быть построен в форме инсценировок. Например, гостеприимные хозяева Русской избы могут предложить ребятам стать участниками посиделок, на которых в старину не только веселились, но и работали. Процесс рубки капусты, лепка из теста печений, разучивание песен, танцев, игр и многое другое будет проходить значительно успешнее, если окажется включённым в определённую сюжетную линию: сказку, обряд и пр.

В музее могут проводиться тематические занятия, например, в рамках спецкурса «Этнический мир человека», а также уроки изобразительного искусства, истории, литературы, экологии и др., поскольку предметы материальной культуры нередко имеют утилитарную и символическую нагрузки, способствуют визуализации обучения на уроках.

Одновременно с поиском и изготовлением экспонатов может осуществляться изучение особенностей этнических культур, языка, обычаев, традиций. Старшеклассники под руководством педагогов создают экспозиции, стационарные и передвижные выставки.

Большое значение имеет школьный музей прикладного искусства в приобретении учащимися средних и старших классов умения в организации **поисково-исследовательской деятельности**. Они собирают старинные предметы материальной и духовной культуры. Это - домашняя утварь, расписанная в стиле хохломской росписи, гжели, деревянные игрушки, русские народные костюмы и многое другое. Поисковая группа выявляет умельцев, организует с ними встречи, выставки изделий этих умельцев, записывает их рассказы о своём увлечении, делает видеозаписи их домашних коллекций.

Учащиеся старших классов могут активно заниматься **экскурсионно-просветительской** работой. Они проводят экскурсии по музею для учащихся, родителей, гостей школы, беседы по отдельным его разделам для учащихся младших и средних классов, оказывают содействие учителям в использовании музейных материалов в учебном процессе. Большой интерес представляют экскурсии на темы: «Особенности национальных костюмов», «Особенности

быта русского (татарского, марийского и др.) народа в XIX веке», «Национальные игрушки».

Организация походов, экспедиций, исследований учащихся. Под руководством педагога организуются поездки детей по сёлам родного края с целью знакомства и записи народных песен, встречи с жителями сел (станец, аулов). После походов туристы пополняют музей экспонатами, фотографиями.

Стимулировать деятельность детей и помочь им реализовать свои творческие способности позволяет **театр** этнографической куклы. Театр - синкретический вид искусства. Он позволит сфокусировать вокруг себя множество творческих мастерских по изготовлению реквизита и подготовке спектакля:

- историко-этнографический костюм;
- театральная этнографическая кукла;
- ландшафт и предметы быта в оформлении сцены;
- музыка и пение.

Ученики участвуют в создании макетов ландшафтов, отражающих природно-климатические зоны России, делают модели жилищ, мастерят этнографических кукол - персонажей настольного театра. Они проводят викторины для детей младшего школьного возраста, участвующих в постановке сказок, знакомят их с фольклором тех народов, сказки которых используются для показа в кукольном театре. Такой вид деятельности нравственно обогащает всех участвующих в работе кукольного театра: расширяет их этнокультурные знания, развивает толерантность. Подготовка к спектаклю сплачивает детей разного возраста, даёт им возможность «пожить» в образе представителя другой национальности, способствует созданию интереса к изучаемым культурам и изменению сложившейся системы этнических стереотипов, восприятия «нас» и «не нас» в современном мире.

4.4. Организация детских объединений как условие развития этнического самосознания и межкультурной компетентности

Юность - весьма «общительный, деятельный возраст» и принадлежность к коллективу и собственное положение в нем чрезвычайно важны для юношей и девушек. Детское общественное объединение - структура молодежных движений, форма организации детской самостоятельности, социальной активности, самореализации, особая педагогически организованная среда жизнедеятельности ребенка. Детские общественные объединения способствуют социализации и развитию личности ребенка, предоставляют детям возможность осваивать различные социальные роли и позиции в ближайшей среде жизнедеятельности старшеклассников, в окружающей жизни со всеми ее особенностями, проблемами, противоречиями, традициями. Выпускник школы, независимо от его на-

циональной принадлежности, должен стать субъектом деятельности - создателем материальных и духовных благ; человеком, проявляющим заботу об окружающих людях, живой природе, собственном Я (кто Я есть в этом мире).

Заметное влияние на деятельность детских общественных объединений оказывают местные факторы: национально-культурные, демографические, экономические. Они обогащают воспитательный потенциал детских объединений, приближая их к конкретному ребенку, к его «малой» родине. Деятельность этих объединений направлена:

- на социальное воспитание старшеклассников, в котором интегрируется процесс развития личности средствами воспитания, социализации, самовоспитания, самообразования, самореализации - важнейшее условие целостного развития личности;

- на изучение и возрождение национальной культуры, традиций своего народа, формирование национального самосознания, приобщение детей к общероссийской и мировой культуре;

- на разумную организацию досуга старшеклассников - среды их жизнедеятельности, социума, в котором школьник реально может проявить себя как субъект деятельности в различных статусах, ролях, позициях (от рядового, заинтересованного, ответственного участника до лидера-организатора; в индивидуальной и коллективной, исполнительской и творческой деятельности как личность со своей гражданской позицией;

- на приобретение личного жизненного опыта, самостоятельности, опыта человеческого общения, коллективной совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, эмоционально-нравственному развитию в кругу товарищей, единомышленников, людей увлеченных, неравнодушных.

Позиция человека - гражданина своей страны, города находится в центре содержания деятельности детских общественных объединений.

Большие миграционные процессы, происходившие в последнее десятилетие в России, внесли определённые коррективы в работу педагогического коллектива, направив её на гражданское патриотическое воспитание. При этом первоочередной задачей патриотического воспитания является целенаправленное формирование у старшеклассников высокой гражданственности и социальной активности. Например, детское спортивное объединение может готовить и проводить спортивные и туристические соревнования, а также осуществлять сбор игр разных народов, проживающих на общей территории, проводить зимние и летние «Национальные игры». В ходе этой деятельности дети, родители, жители района знакомятся с народными подвижными играми, принимать активное участие в разучивании национальных игр своего народа и других этносов, в судействе во время их проведения.

Одной из эффективных форм деятельности, направленной на формирование этнического самосознания старшеклассников, является организация **объединения «Возрождение национальной культуры»**. Одним из результатов деятельности такого объединения может быть открытие школьного музея прикладного искусства. В план работы объединения входит организация и проведение обрядовых праздников, таких как «Масленица», «Рождественские посиделки», представляющих художественно-театрализованные программы. Участники этих программ могут выступать не только перед учащимися школы, родителями, но и перед ветеранами, жителями микрорайона, учащимися других школ.

Научно-исследовательские объединения, организующие конференции, деловые игры. Деловые игры организуются в виде разработки и защиты учащимися проектов по этнокультурной тематике, например, «История моего народа», «Свадебные обряды моего народа культуре», в форме группового решения задач этноконфликтной направленности, в форме группового выполнения исследовательской работы. Может быть организовано моделирование деятельности «делового» учреждения (например, миниНИИ этнологии) по решению реальной для неё проблемы.

Конференции, проводимые по этнокультурной тематике, позволяют приблизить обучение к научным формам деятельности. На стадии подготовки к конференции учащиеся самостоятельно выбирают тему доклада, выполняют небольшое исследование и готовятся к выступлению.

Работа с семьями осуществляется по нескольким направлениям: просветительское, коррекционное, включение родителей в школьный образовательный процесс, активного их участия во внеклассных и внешкольных мероприятиях: праздниках национальных культур, в сборе экспонатов для школьного музея прикладного искусства, в проведении спортивных праздников, в том числе национальных игр.

4.5. Возможности социально-психологического тренинга в развитии позитивного этнического самосознания и повышении этнокультурной компетентности

В модели формирования этнического самосознания в качестве одного из эффективных методов выделяют **тренинг**, направленный на повышение этнокультурной компетентности и развитие навыков конструктивного межкультурного диалога.

Использование тренинга как одного из методов развития этнического самосознания старших школьников объясняется тем, что он направлен на достижение личностных изменений, ориентирован на детей с достаточно развитым

уровнем самосознания. Целью тренинга не является формальное усвоение предлагаемых моделей поведения, личность должна изменяться под влиянием нового опыта, интерпретируя его и проявляя в новых моделях поведения, межличностного отношения.

Целью тренинга межкультурного взаимодействия является достижение определенного уровня сформированности этнокультурной компетентности и навыков межкультурного взаимодействия.

В когнитивной области межкультурный тренинг помогает обучаемым понять, как стереотипы и установки влияют на их взаимодействие с членами других культур. В области эмоций межкультурный тренинг направлен на помощь обучаемым в эффективном управлении эмоциональными реакциями, например, тревогой, страхом или гневом, во время взаимодействия с представителями других культур. В поведенческом аспекте межкультурный тренинг помогает развить навыки, необходимые для эффективного взаимодействия с представителями других культур.

Основные задачи тренинга межкультурного взаимодействия:

Повышение этнокультурной компетентности через осознание культурной специфичности «картины мира» и специфики ее отражения в фольклоре и поведении людей;

Развитие навыков конструктивного межкультурного диалога посредством: снижения тревожности в межкультурном взаимодействии, развития навыков взаимопонимания в условиях активизации этнических предубеждений и групповой дискриминации, формирования общей идентичности (гражданской, региональной, локальной), моделирования позитивного поведения в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Развитие умения правильно интерпретировать поведение иных культур и конструктивно вести себя в ситуации межкультурного диалога.

Приведем примеры содержания упражнений тренинга этнического самосознания и межкультурной толерантности.

Упражнение на развитие межличностной коммуникации, снятие барьеров между представителями разных этногрупп. Тренер разбивает группу на подгруппы по 3-4 человека. Каждый участник получает бланк, куда вносит данные о себе, например, на основе теста «Кто Я». Сначала каждый заполняет самостоятельно, а затем в подгруппе идет обсуждение, и каждый член подгруппы записывает данные других членов в свой бланк, кроме этого при обсуждении подгруппа должна выделить общие или похожие данные у участников. На эту работу дается 3-5 минут. Далее один участник первой подгруппы идет во вторую, из второй - в третью, и т.д. В итоге в каждой подгруппе оказывается человек из другой подгруппы. Этот человек выслушивает и записывает инфор-

мацию о той группе, куда он перешел, и сам сообщает ту информацию, которую получил в своей начальной подгруппе. После обмена информацией опять участники должны найти общее в информации двух подгрупп. Далее опять идет обмен членами подгрупп. В итоге у каждого участника на бланке должна быть записана информация обо всех участниках тренинга. Далее на листе ватмана с помощью тренера группа создает общий бланк. В него заносится информация из индивидуальных бланков. После групповой работы по заполнению общего бланка группа выделяет то общее, что объединяет всех.

При обсуждении участники подгрупп испытывают положительные эмоции, когда информация совпадает («Ты знаешь, я тоже люблю шашлык» или «Я тоже хочу научиться общаться», «Я тоже написал, что я ученик» и др.). Обсуждение в группе показывает, что участников тренинга многое объединяет. При прохождении тренинга участники группы интересуются происхождением имен друг друга, поэтому группа получает задание подготовить к следующему занятию небольшую историю о своем имени.

Упражнение «История моего имени» направлено на формирование позитивной этнической идентичности. Участники усаживаются в круг, поочередно называют свои полные имена и рассказывают о них. Каждый участник может, например, попытаться ответить на такие вопросы: Нравится ли мне мое имя? Знаю ли я, кто его для меня выбрал? Кто еще в семье носил это имя? Знаю ли я, что означает мое имя? Хотел бы я, чтобы меня называли другим именем? Есть ли мои тезки среди знаменитых людей? Знаю ли я киноактеров и театральных актеров, носящих это имя? Как имя влияет на мое поведение в жизни? Что означает моя фамилия? Откуда моя семья? Каждый участник сам решает, что рассказать и как прокомментировать свой рассказ, однако выступающему необходимо уложиться в 3 минуты. Игра идет дальше по кругу.

Большой интерес у участников тренингов вызывает *упражнение «Анализ пословиц»*. Группа делится на подгруппы по культурному (этническому) признаку. На основе подготовленного домашнего задания в подгруппах участники должны объединить написанные ими пословицы и выделить те ценности, которые они отражают. Далее предлагается обсудить в кругу сами пословицы и те ценности, которые они отражают. Ведущий предлагает участникам в ходе групповой дискуссии выработать общее мнение по ряду вопросов: а) составить единый список наиболее употребительных пословиц своего народа и объяснить значение каждой пословицы; б) определить, какие особенности ментальности родного для участников этноса отражаются в предложенных пословицах; в) расставить пословицы в соответствии с иерархией норм и ценностей, свойственной их народу в наши дни. Затем участники делятся на этнически гетерогенные подгруппы. Им предлагаются пословицы, задача состоит в том, чтобы

найти близкие или противоположные по смыслу пословицы в разных культурах и соотнести их.

Упражнение «Знакомство от имени предмета» направлено на формирование этнокультурной компетентности. Участникам тренинга предлагается загадать предмет, который относится к материальной этнической культуре того этноса, к которому принадлежит участник (например, национальное блюдо, предмет одежды и др.). Затем участник старается, не называя предмета, описать его другим участникам. При этом участники могут задавать вопросы. Задача участников отгадать задуманный предмет. Для этого упражнения проводится домашняя подготовка.

Кроме этого в тренинге должны использоваться упражнения, формирующие этническую толерантность. Это, например, упражнения «Собирание идей», игра «Вместе мы - Россия!» и др.

Упражнение «Собирание идей» проводится в виде мозгового штурма, в ходе которого участники отвечают на вопрос: «Что значит быть другим?» Тренер на листе ватмана фиксирует ответы участников тренинга. Участники в ходе дискуссии называют ответы как самые безобидные, так и отражающие гнев и недовольство. Часто указываемое «другое» является отражением этнических особенностей. Например, такие ответы: иметь акцент, иметь лицо «кавказской национальности», неместный и др. В ходе обсуждения участникам ставится вопрос: «Хорошо ли быть другим?». На следующем этапе, продолжая эту тему, участникам тренинга предлагаются готовые ситуации межэтнического взаимодействия.

Игра «Вместе мы - Россия!». Участники группы делятся на подгруппы. Каждая подгруппа получает одно из направлений, данных в домашнем задании. Члены подгруппы, используя свои творческие способности, должны представить (на подготовку дается 30 минут) достижения России. Представление может быть нарисовано, подано в виде сценки, стихов, песен, танцев. В средствах участники не ограничиваются. После завершения работы все подгруппы представляют участникам свое направление. Тренер, вместе с участниками тренинга оценивает выступления подгрупп, и все вместе выбирают победителя. Кроме этого можно сделать разные номинации «Самым находчивым», «Самым необычным» и др. Далее подводятся итоги.

Таким образом, эффективности процесса формирования этнического самосознания старшеклассников, их толерантности, в том числе этнической толерантности, способствует широкое использование в образовательном процессе полиэтнического образовательного учреждения интерактивных форм, методов аудиторной работы, внеклассной и внешкольной деятельности, а также та-

ких средств, как натуральные объекты (подлинные предметы быта прошлых веков); муляжи и рисунки, фотоматериалы.

Вопросы по теоретической части темы

«Развитие этнического самосознания, межэтнической толерантности и межкультурной компетентности в условиях полиэтнического образовательного учреждения»

1. Чем определяется эффективность формирования этнокультурной компетентности в условиях общеобразовательного учреждения?
2. Какие возможности для развития этнокультурной компетентности и этнического самосознания имеются в рамках аудиторной работы?
3. Назовите вспомогательные формы образовательного процесса и их возможности для развития этнокультурной компетентности и этнического самосознания.
4. Каковы возможности работы детских объединений в развитии этнического самосознания и межкультурной компетентности?
5. Охарактеризуйте возможности социально-психологического тренинга как одного из методов развития этнического самосознания.

ЧАСТЬ ВТОРАЯ

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Практикум 1. Субъективные и опросные методы диагностики содержания этнического самосознания и этнического отношения

Материалы: тексты диагностических методик «Кто я?», «Тип этнической идентичности», «Шкала социальной дистанции», «Цветовой тест межкультурных отношений» и «Индекс этнической толерантности» с инструкциями и ключами (представлены в приложении 1).

Задание

1. Прочитайте внимательно концептуальную основу методик, и, воспользовавшись стимульным материалом, пройдите эти методики самостоятельно. На практикумах «Шкала социальной дистанции» и «Цветовой тест отношений» проводятся в парах. При индивидуальном освоении методик рекомендуется провести их на 1-2 испытуемых.

2. Воспользовавшись инструкцией с ключами, руководством к обработке и интерпретацией полученных результатов, определите у себя (у своих испытуемых):

- содержание социальной и личностной идентичности, наличие в них этнической идентичности, как компонента и его позицию (методика «Кто я?»);

- тип этнической идентичности (методика «Тип этнической идентичности»);

- насколько вы (ваши испытуемые) открыты контактам с представителями других культур, имеются ли различия в оценке представителей «этноконтактных» и «неконтактных»¹ этногрупп («Шкала социальной дистанции», «Индекс этнической толерантности»);

- расходятся ли Ваши декларируемые и реальные отношения к представителям других этногрупп, и если да, то насколько сильно, по отношению к какой из предложенных этногрупп они завышены или занижены и почему, на ваш взгляд («Цветовой тест отношений»).

3. Составьте на основе полученных данных целостный психологический портрет своей личности с точки зрения позиции этнической идентичности в структуре Я-концепции, ее типа, отношения к другим этническим группам и адекватности этого отношения. С какими особенностями социальной ситуации и ваших личностных характеристик соотносятся полученные диагностические данные, насколько они были ожидаемы и понятны или же неожиданными для Вас?

¹ В качестве этноконтактных рекомендуется взять стимулы: «русские», «татары», «чуваши», «туркмены», «евреи»; в качестве неконтактных культур – «французы», «испанцы», «австралийцы».

Практикум 2. Техники развития этнического самосознания у детей

Материал: Видеофильм «Бурятский костюм» (проект «Пряничный домик» ТК «Культура»)

Адрес URL: http://www.youtube.com/watch?v=2Hk_HF1TxjM

Задание:

1. Просмотрите видеофильм (30 мин).

2. Обсудите его, ориентируясь на следующие позиции:

- Что вы узнали из этого материала? Как много новых знаний получили, каких, о чём? Знаете ли Вы аналогичную информацию о своей собственной этнической культуре?

- Что Вы почувствовали во время просмотра фильма? Какие положительные или отрицательные чувства и эмоции возникли? Меняет ли этот фильм ваше отношение к бурятскому народу и как? Возникло ли чувство зависти или желание приобщиться к данной культуре? Как, на Ваш взгляд, ощущал бы себя ребенок бурятской национальности после просмотра этого фильма? Как бы Вы ощущали себя после просмотра этого фильма, если бы принадлежали к бурятской национальности?

- Пробудил ли просмотр данного фильма у Вас какие-то желания (съездить в Бурятию, приобрести подобный наряд, сделать своими руками украшение ли наряд, побольше узнать о культуре бурят или о своей собственной культуре, познакомиться и подружиться с бурятами и т.п.).

3. Какие методы развития этнической идентичности детей-бурят можно увидеть в данном фильме? Какие из них полезно было бы развивать в нашей культуре, на основе какого-либо образовательного учреждения.

4. Придумайте мероприятие или проект, который позволил бы развивать позитивную этническую идентичность детей в рамках любого образовательного учреждения Казани или другого города, или сельской местности (что Вам ближе и соотносится с планами профессиональной деятельности).

Если задание выполняется не на практикуме, а самостоятельно, файл с выполненным письменно заданием пришлите в виде сообщения в чате.

Практикум 3. Освоение «культурного ассимилятора» - техники повышения межкультурной сензитивности в общении

Материал: в качестве примера культурного ассимилятора для практической работы студентам предлагается методика «Тренинг эффективного взаимодействия в среде татарской культуры»

Методические рекомендации к организации практикума

Работа может проводиться в парах, микрогруппах или индивидуально. После работы с ситуациями и атрибуциями организуется групповая рефлексия полученного опыта. Обсуждается, насколько работа с помощью данной технологии помогает глубже понять другую (или свою – для татар) культуру; насколько техника «культурный ассимилятор» применима в условиях поликультурной образовательной среды; как практический психолог мог бы использовать подобные технологии. Предварительно студентам рекомендуется ознакомиться с **Материалом для подготовки к практикуму**, содержащим информацию об особенностях татарской культуры (представлен в Приложении 2).

Ситуации могут быть даны в виде бланкового варианта. Для этого необходимо подготовить карточки с ситуациями и к каждой ситуации – карточки с вариантами атрибуций. На обратной стороне (либо отдельным набором) каждую атрибуцию необходимо снабдить ее ответом-комментарием (раздаточный материал к практикуму приведен в приложении 3).

Практикум 4. Анализ ситуаций проявления межкультурной некомпетентности в общении

Каждый студент представляет 4-5 ситуаций межкультурного взаимодействия в условиях поликультурной образовательной среды и к каждой ситуации – по 4 атрибуции или варианта поведения: с позиций разных уровней межкультурной компетентности (принятия, адаптации, абсолютизации и преуменьшения).

Каждая ситуация и варианты ее разрешения обсуждаются группой и анализируются по критериям грамотного применения знаний о содержании и уровнях межкультурной компетентности и адекватности предложенной ситуации реальным условиям межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде.

ЧАСТЬ ТРЕТЬЯ

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

В процессе подготовки к занятиям студенты изучают методическую литературу и учебные пособия из прилагаемого списка основной и дополнительной литературы, выполняют контрольные работы и практические задания, проводят психологическое тестирование, мини-исследования, осваивают процедуры обработки результатов психологических исследований и методы их интерпретации.

Задание на период прохождения психолого-педагогической практики в образовательном учреждении

Общее задание на практику по дисциплине «Психология этнического самосознания и межкультурного общения»: разработка плана-проекта «Проектирование работы психолога по диагностике и развитию этнического самосознания и межэтнической компетентности в образовательном учреждении».

Для выполнения задания можно ориентироваться на следующий план разработки проекта:

1. В ходе наблюдения выделить и описать имеющиеся в образовательной среде конкретного образовательного учреждения этнокультурные группы и их представителей. Описать представленные культуры с точки зрения этнокультурных традиций, социально-экономического и политического положения этих групп в нашем обществе.
2. Подобрать методы и методики для оценки этнического самосознания представителей разных культурных групп.
3. Оценить степень культурной включенности «инокультурных» учеников – представителей нетитульных культур (на основе наблюдения и опроса учителей).
4. Оценить уровень межкультурной компетентности педагогов, работающих с учениками – представителями других культур (обосновать установленный уровень подтверждающими примерами поступков и реакций учителей). Желательно дать оценку уровня межкультурной компетентности нескольких педагогов.
5. Разработать или подобрать мероприятие для решения основных проблем развития этнического самосознания в конкретной школе (классе) и мероприятие для развития межкультурной компетентности педагогов.
6. Составить методическую копилку диагностирующих и развивающих этническое самосознание и межкультурное общение методик и техник.

Оформить отчет в соответствии с предложенными пунктами.

Содержание тестов контроля знаний по дисциплине «Психология этнического самосознания и межкультурного общения»²

1. Культура это:

- а) Сложное понятие, корнящееся в многочисленных аспектах человеческой жизни;
- б) Динамическая данность, всегда находящаяся в напряженных отношениях с поведением, установками, ценностями и нормами, которые она должна описывать;
- в) Социопсихологический конструкт, разделение людьми таких психологических феноменов, как ценности, установки, представления и поведение;
- г) Все вышеперечисленное верно.

2. Этноцентризм это:

- а) Рассмотрение и интерпретация поведения окружающих через собственные культурные фильтры;
- б) Способ рассмотрения поведения окружающих, без применения на них своих культурных фильтров;
- в) Рассмотрение и интерпретация поведения окружающих, при условии отказа от стереотипов;
- г) Рассмотрение и интерпретация поведения окружающих, при наличии стереотипов.

3. Показатель избегания неопределенности определяет:

- а) В какой степени культуры поддерживают различия в статусе у своих представителей;
- б) В какой степени культуры развивают институты и ритуалы, призванные справиться с тревогой;
- в) Степень неравенства во власти между менее и более влиятельными индивидами;
- г) В какой степени культуры поддерживают традиционные гендерные различия среди своих представителей.

4. К показателям культурной вариабельности НЕ относится:

- а) Показатель дистанции власти;
- б) Показатель различности;
- в) Показатель маскулинности;
- г) Показатель напряженности.

² Ключ с правильными ответами представлен в Приложении 4

5. Какие важнейшие сферы межэтнических отношений существуют:

- а) психолого-культурные характеристики групп;
- б) особенности социального восприятия групп;
- в) особенности межэтнического взаимодействия;
- г) особенности социального восприятия групп и особенности межэтнического взаимодействия;
- д) все ответы верны.

6. Психология различает несколько стадий этнического конфликта. Какие?

- а) конфликтная ситуация и конфликтное взаимодействие;
- б) конфликтная ситуация; стадия осознания конфликтной ситуации и конфликтное взаимодействие;
- в) конфликтная ситуация; стадия осознания конфликтной ситуации и конфликтное взаимодействие;
- г) конфликтная ситуация, конфликтное взаимодействие и урегулирование или нейтрализация конфликта;
- д) конфликтная ситуация, стадия осознания конфликтной ситуации, конфликтное взаимодействие и урегулирование или нейтрализация конфликта.

7. Какие виды культурной трансмиссии обычно выделяются:

- а) вертикальная трансмиссия, в процессе которой культурные ценности, умения, верования и т.п. передаются от родителей к детям;
- б) горизонтальная трансмиссия, когда от рождения до взрослости ребенок осваивает социальный опыт и традиции культуры в общении со сверстниками;
- в) «непрямая» (oblique) трансмиссия;
- г) вертикальная трансмиссия, горизонтальная трансмиссия, «непрямая» (oblique) трансмиссия;
- д) все ответы неверны.

8. Подверженность индивидов, групп людей, влиянию национальных традиций, форм поведения, проявляющихся в усвоении национальных установок и стереотипов, без внутреннего сопротивления и достаточного осмысливания, получила название:

- а) этническая конформность;
- б) амбивалентная этничность;
- в) национальная установка;
- г) ассимиляция;
- д) межэтническое воздействие.

9. Совокупность наиболее устойчивых, характерных для данной национальной общности особенностей восприятия окружающего мира и форм реакций на него, это:

- а) национальный характер;
- б) национальное сознание;
- в) национальное самосознание;
- г) национальный темперамент;
- д) все ответы неверны.

10. Гетеростереотип – это:

- а) совокупность атрибутивных признаков о действительных или воображаемых специфических чертах существующих этносов;
- б) совокупность атрибутивных признаков о других этнических группах;
- в) совокупность атрибутивных признаков о действительных или воображаемых специфических чертах собственной этнической группы и других этнических групп;
- г) мнения, суждения, оценки, относимые к своей этнической общности ее представителями;
- д) устойчивые схематизированные модели поведения, являющиеся результатом национально осмысленного опыта и свойственные всем представителям данной этнической общности.

11. Межнациональные отношения могут осуществляться на межгрупповом уровне, что может приводить к:

- а) геноциду;
- б) ассимиляции;
- в) сегрегации;
- г) интеграции;
- д) все ответы верны.

12. Среди предпосылок, выступивших в качестве причин реальных этнических конфликтов можно выделить:

- а) социально-экономические и политические;
- б) этнодемографические, этнотерриториальные, исторические и конфессиональные;
- в) психологические, культурно-языковые и культурные;
- г) экологические;
- д) все ответы верны.

13. Важнейшими принципами оказания психологической помощи семьям, где супруги являются представителями разных наций, должны быть:

- а) оказание помощи лишь по желанию супругов, прямо или косвенно об этом заявивших;
- б) осуществление помощи только ненасильственными способами и средствами и лишь после формирования соответствующей мотивации у членов семьи;
- в) проявление психологами терпения в интересах осмысления реальных трудностей семьи и оказания ей помощи;
- г) отказ специалиста от своих индивидуальных национальных стереотипов;
- д) все ответы верны.

14. В процессе какого вида культурной трансмиссии индивид обучается в специализированных институтах социализации (школах, вузах), а также на практике – у окружающих его помимо родителей взрослых (родственников, старших членов общины, соседей и т.п.)

- а) вертикальная трансмиссия;
- б) горизонтальная трансмиссия;
- в) «непрямая» (oblique) трансмиссия;
- г) вертикальная трансмиссия и горизонтальная трансмиссия;
- д) все ответы неверны.

15. Какой этап межкультурной адаптации характеризуется энтузиазмом, приподнятым настроением и большими надеждами.

- а) первый;
- б) второй этап;
- в) третий;
- г) четвёртый;
- д) пятый.

16. В ситуации конфликта происходит переход межэтнической напряженности

- а) из пассивной стадии в активную;
- б) из активной стадии в пассивную;
- в) в кризисную стадию;
- г) в латентную стадию;
- д) все ответы неверны.

17. В разных культурах сравниваются такие рассматриваемые стабильными личностные характеристики, как

- а) мотивация достижений;

- б) тревожность;
- в) локус контроля;
- г) все ответы верны;
- д) все ответы неверны.

18. На действии каких психологических механизмов основано распространение национального сознания?

- а) массовое внушение;
- б) феномены группового давления и конформизма;
- в) психологического переноса собственных индивидуальных проблем на проблемы общности;
- г) потребности в идентификации себя с большой группой;
- д) все ответы верны.

19. Развитие национального самосознания отличается

- а) прямолинейным характером;
- б) волнообразным синусоидальным характером;
- в) спиралевидным характером;
- г) восходящим характером;
- д) все ответы неверны.

20. Понятие национального характера по своему происхождению поначалу было

- а) теоретико-аналитическим;
- б) описательным;
- в) объяснительным;
- г) все ответы верны;
- д) все ответы неверны.

21. Трудности межнациональных отношений по своему характеру имеют

- а) экономическую природу;
- б) политическую природу;
- в) культурную природу;
- г) психологическую природу;
- д) все ответы верны.

22. В кризисной ситуации межэтнической напряженности своего максимума также достигает

- а) иррациональность поведения;
- б) агрессия;
- в) гнетущее напряжение, тревога, отчаяние, гнев, раздражение, разочарование;

- г) национализм;
- д) все ответы верны.

23. К какому виду этнических конфликтов относятся депортация, геноцид, террор, погромы и массовые беспорядки?

- а) этнотерриториальные конфликты;
- б) насильственные конфликты;
- в) конфликты между этническими группами;
- г) долговременные конфликты;
- д) кратковременные конфликты.

24. Стереотипы это:

- а) Обобщенные установки, представления или мнения относительно людей, которые принадлежат к другим культурам, нежели наша;
- б) Способ того, как ученые определяют и оценивают культуру в своих исследованиях;
- в) Рассмотрение и интерпретация поведения окружающих через собственные культурные фильтры;
- г) Социопсихологический конструкт, разделение людьми таких психологических феноменов, как ценности, установки, представления и поведение.

25. Показатель дистанции власти определяет:

- а) В какой степени культуры поддерживают различия в статусе у своих представителей;
- б) В какой степени культуры развивают институты и ритуалы, призванные справиться с тревогой;
- в) Степень неравенства во власти между менее и более влиятельными индивидами;
- г) В какой степени культуры поддерживают традиционные гендерные различия среди своих представителей.

26. Показатель маскулинности определяет:

- а) В какой степени культуры поддерживают различия в статусе у своих представителей;
- б) В какой степени культуры развивают институты и ритуалы, призванные справиться с тревогой;
- в) Степень неравенства во власти между менее и более влиятельными индивидами;
- г) В какой степени культуры поддерживают традиционные гендерные различия среди своих представителей.

27. Культурный плюрализм это:

- а) Адаптация человека к чужой культуре, через отказ от своей собственной;
- б) Признание человеком различий между культурами;
- в) Адаптация человека к чужой культуре без отказа от своей собственной;
- г) Многообразие культур в целом.

28. К типам знаков НЕ относятся:

- а) Знаки-символы;
- б) Знаки-исключения;
- в) Знаки-сигналы;
- г) Знаки-копии.

29. К трактовке понятия «межкультурной компетенции» неприменим:

- а) «Прагматический» подход;
- б) Когнитивный подход;
- в) Ценностный подход;
- г) Поведенческий подход.

30. К когнитивным элементам межкультурной компетентности относятся:

- а) Культурно-специфические знания;
- б) Эмпатия;
- в) Стратегии;
- г) Толерантность.

31. В мотивационной сфере:

- а) Вырабатывается способность сформировать в себе иную культурную идентичность;
- б) Осуществляется формирование толерантности;
- в) Предполагается осведомлённость в области обще- культурологических знаний;
- г) Накапливается информация о других культурах.

32. «Прагматический» подход к трактовке понятия «межкультурная компетенция» отличается тем, что:

- а) Провозглашает возможность адаптации общих поведенческих навыков к условиям межкультурной коммуникации;
- б) В его рамках межкультурная компетенция рассматривается как когнитивные знания, воплощающиеся в поведенческих навыках;
- в) Согласно ему культурной компетенцией можно считать действие, которое соответствует и эффективно используется для определения культурной идентичности какой-либо конкретной ситуации.

33. К аффективным элементам межкультурной компетентности относится:

- а) Эмпатия;
- б) Культурно-специфические знания;
- в) Стратегии;
- г) Опыт прежних контактов;

34. Какой из этих подходов НЕ является подходом к изучению межкультурного общения?

- а) Критический подход;
- б) Адаптивный подход;
- в) Функциональный подход;
- г) Объяснительный подход.

35. К стадии межкультурной сенситивности НЕ относится:

- а) Адаптация;
- б) Преуменьшение;
- в) Согласие;
- г) Защита.

36. Стадия интеграции подразумевает:

- а) Включение плюрализма как философии и осознанного понимания в способность оценивать культурные различия;
- б) Что культурные различия не только признаются, но и вызывают уважение;
- в) Признание человеком того, что культурные различия существуют, но предохранение себя от них;
- г) Отрицания того, что культурные различия вообще существуют.

37. Метод биографической рефлексии:

- а) Ориентирован на сознательное воспроизведение регулярно возникающих различных индивидуальных и групповых ситуаций межкультурного общения;
- б) Характеризуется исполнением участниками ролей, которые воссоздают часто повторяющиеся ситуации межкультурного общения;
- в) Своей целью ставит выделение определенных типов поведения при межкультурном общении и рассмотрение их под соответствующим углом зрения;
- г) Предполагает осмысление собственной биографии с целью основ выяснения своей собственной идентичности и форм ее проявления в повседневной жизни.

38. Атрибутивный тренинг это:

- а) Обсуждение ситуаций, возникающих при личных контактах представителей двух народов, к которым принадлежат участники;
- б) Обучение тому, каким образом представители разных народов и культур интерпретируют причины поведения и результаты деятельности;
- в) Тренинг, включающий реальные межкультурные контакты, например, семинары-мастерские с групповыми дискуссиями.

Примерный перечень вопросов для подготовки к экзамену

1. "Этническое самосознание" и "этническая идентичность". Есть ли различие в этих понятиях?
2. Каковы психологические причины роста этнической идентичности?
3. Назовите известные Вам типы трансформаций этнической идентичности субъекта.
4. Что такое этнос и какие трактовки этого понятия существуют?
5. Что такое культура и как соотносится это понятие с понятием этноса?
6. Что такое инкультурация? Назовите этапы инкультурации.
7. Что такое культурная трансмиссия? Назовите виды культурной трансмиссии.
8. В чем заключается проблема нормы и патологии с точки зрения этнопсихологии?
9. Каковы функции этнического стереотипа как регулятивного элемента этнического сознания?
10. Приведите примеры межкультурных различий в каузальной атрибуции.
11. Что представляют собой этнический автостереотип и этнический гетеростереотип?
12. Что такое культурные синдромы? Назовите основные типы культурных синдромов.
13. Измерения культуры по Г. Хофстеде.
14. Измерения культуры по Г. Триандису.
15. Сравнительный анализ типологий культур разных авторов.
16. Согласно модели, предложенной канадским исследователем Дж. Берри, аккультурацию определяют два одномерно действующих фактора: поддержание этнокультурной идентичности и участие в межкультурных контактах. В зависимости от комбинации ответов на два основных вопроса определяются четыре возможные стратегии аккультурации. В приведенной ниже схеме замените знаки вопроса на названия двух стратегий аккультурации:

Первый фактор

Положителен ли настрой на сохранение своей культурной идентичности и самобытности?

Второй фактор

Положительно ли оцениваются

отношения с обществом?

	"ДА"	"НЕТ"
"ДА"	интеграция	?
"НЕТ"	?	маргинализация

17. В чем состоят преимущества использования модели "стресс аккультурации" перед использованием модели "культурного шока" при анализе процессов психологической адаптации мигрантов?
18. Какие формы обучающих этнокультурных программ Вам известны?
19. Назовите методы исследования этнических стереотипов.
20. Назовите виды ассоциативного эксперимента в этнопсихологии.
21. Опишите принцип методики «Цветовой тест отношений». Что измеряет этот тест?
22. Опишите принцип методики «Диагностический тест отношений».
23. Что измеряет шкала социальной дистанции Э.Богардуса? Опишите принцип методики.
24. Роль культуры в коммуникативном процессе.
25. Влияние культуры на поведение и межличностное общение.
26. Межкультурная коммуникация и межкультурная компетентность.
27. Культура и ценности
28. Этноцентризм в межкультурном общении.
29. Эмпатия и симпатия в межкультурном общении.
30. Содержательная характеристика межкультурной компетентности.
31. Уровневая характеристика межкультурной компетентности.
32. Подходы к исследованию межкультурной коммуникации.
33. Модель развития межкультурно-коммуникативной компетентности (сензитивности) Беннета.
34. Подходы и методы к обучению межкультурной коммуникации.
35. «Культурный ассимилятор» и принципы его разработки.
36. Развитие этнического самосознания, межэтнической толерантности и межкультурной компетентности в условиях полиэтнического образовательного учреждения.

ГЛОССАРИЙ

Автономия национальная - самоуправление этноса на своей коренной территории или территории компактного расселения.

Автостереотип этнический - совокупность атрибутивных признаков о действительных или воображаемых специфических чертах собственной этнической группы.

Аккультурация - феномен, наблюдающийся тогда, когда группы индивидов из разных культур вступают в непосредственный и продолжительный контакт, последствиями которого являются изменения элементов оригинальной культуры одной или обеих групп.

Ассимиляция - одна из возможных стратегий аккультурации субъекта, характеризующаяся небольшим стремлением или возможностью сохранения субъектом своей культурной идентичности и значительного стремления поддерживать контакты с инациональной средой.

Ассимилятор этнокультурный – обучающее методическое пособие, призванное способствовать ассимиляции субъекта в культурном поле чужой для него этнической общности.

Гетеростереотип этнический - совокупность устойчивых признаков - атрибуций о других этнических группах.

Диаспора этническая - устойчивая совокупность людей единого этнического происхождения в иноэтничном окружении, за пределами своей исторической родины (или ареала расселения), имеющая социальные институты для стабильного функционирования.

Ингрупповой фаворитизм - активное стремление индивидов к установлению позитивно оцениваемых различий между своей собственной и другими группами.

Интеграция межэтническая - вид объединительных этнических процессов, объединение этносов в метаэтническую общность, обычно в рамках полинациональных государств.

Консолидация этническая - внутреннее сплочение усиление однородности этноса за счет упрочения общего самосознания и сглаживания культурных и

языковых различий между его этнографическими группами, особенно характерное для процесса формирования наций.

Контакты этнические - все виды взаимодействия этносов. Делятся на пограничные, происходящие в зоне контактов этносов, и проникающие, связанные с миграциями этноса или его части на территории другого этноса или с взаимопроникновением этносов в процессе колонизации.

Конфликт межэтнический - стадия межэтнической напряженности, характеризующая социальную ситуацию, для которой характерно несоответствие в целях или ценностях между двумя или более сторонами (этническими группами, общностями), стремление сторон контролировать друг друга и антагонистические чувства сторон по отношению друг к другу.

Культура этническая - охватывает всю совокупность производимых и потребляемых этносом культурных явлений - как специфических для данного этноса, так и элементы общечеловеческой культуры и иноэтнического заимствования. Восприятие индивидом культуры собственного этноса обычно является главным результатом этнического самосознания.

Культурный синдром - устойчивая совокупность ценностных ориентаций, культурных норм, традиций и обычаев этнической общности, дифференцирующих ее среди других этнических групп.

Культурный шок - характеристика ситуации, когда люди, адаптируясь к другой культуре, не могут с легкостью изменить свой поведенческий репертуар и у них появляется серьезный конфликт в процессе аккультурации.

Маргинальность этнокультурная - одновременная принадлежность к двум этническим культурам, порождающая двойственное этническое самосознание.

Межэтническая напряженность - одна из форм социальной межгрупповой напряженности, многоуровневый, многосубъектный процесс, охватывающий все этапы развития противоречий между этническими группами.

Миграции - перемещения людей, связанные с постоянной или временной переменной места жительства. Миграции приводят к территориальному перераспределению населения и могут существенно менять его этническую структуру. Они усиливают этнические контакты и активизируют этнические процессы.

Мультикультурализм - форма существования полиэтнического общества, в которой основными установками этнических групп по отношению к культурным различиям друг друга являются открытость и принятие.

Национализм - комплекс идеологических представлений и политической практики, в котором центральное место занимают интересы нации.

Перцепция социальная - восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т.п.).

Сегрегация - одна из возможных стратегий аккультурации субъекта в иноэтнической среде, характеризующаяся малой вовлеченностью в контакты с инонациональным окружением и высокой степенью сохранности собственной культурной идентичности.

Стереотипы этнические - обобщенные, устойчивые и эмоционально - насыщенные образы этнических групп, складывающиеся в исторической практике межэтнических отношений и регулирующие восприятие и поведение представителей этих групп в общении.

Толерантность - личностная или общественная характеристика, предполагающая готовность принять других таковыми как они есть и взаимодействовать с ними на основе согласия.

Традиция - исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение формы деятельности и поведения, а также сопутствующие им обычаи, правила, ценности, представления.

“Этик” и “эмик” подходы к исследованию культуры - термины в кросс-культурной психологии обозначающие два уровня сравнения - на основе системы ценностей одной какой-либо культуры или универсальной межкультурной системы ценностей.

Этнос - исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающих общими относительно стабильными особенностями языка, культуры и психики, а также сознанием своего единства и отличия от других подобных образований.

Этническая граница - субъективно осознаваемая и переживаемая дистанция, рассматриваемая в контексте межэтнических отношений.

Этническая идентификация - эмоционально-когнитивный процесс объединения субъектом себя с другими представителями одной с ним этнической группы, включающий осознанное отношение к ценностям, истории и культуре своего народа, к его нравственным идеалам, интересам, традициям, обрядам, фольклору и языку, к территории проживания этноса и его государственности.

Этническая картина мира - некоторое связанное представление о бытии, существующее членам данного этноса, выражающееся через философию, литературу, мифологию и идеологию и т.д. этой этнической общности.

Этнические процессы - процессы изменения отдельных этнических элементов, частей этносов и этносов в целом. Различаются эволюционные этнические процессы - при сохранении прежней этнической принадлежности (изменения любого признака этноса - языка, социальной структуры, культуры), и трансформационные - ведущие к смене этнической принадлежности и смене этнического самосознания.

Этноаффилиативный мотив - стремление индивида к психологической общности с этнической группой.

Этногенез - процесс возникновения этносов.

Этноконфессиональная общность - общность, возникающая при тесном сопряжении у этноса этнического и религиозного признака. При этом религия выступает, как фактор, поддерживающий этническую идентичность и тесно с ней связанный.

Этноним - самоназвание народа. Выступает как важнейший признак этнического самосознания.

Этносоциальный статус - ощущение этнической группой своей демографической силы, политических и социальных возможностей по защите интересов ее членов.

Этноцентризм - система взглядов, в которой жизнь других народов рассматривается через призму традиционных установок и ценностных ориентаций своего этноса, который, тем самым, ставится выше остальных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование позитивной этнической идентичности и межкультурной толерантности, межкультурной компетентности, развитие навыков эффективного межкультурного общения – выступают важными задачами в работе психолога в современной системе образования.

Данное учебное пособие представляет собой дополнение к рекомендованным для ВУЗов учебникам по этнопсихологии, ориентируясь в большей степени на задачи развития практических навыков психолога в диагностике этнопсихологических характеристик личности и межкультурных отношений, освоении техник коррекции межкультурных отношений и развития позитивной этнической идентичности в условиях поликультурной образовательной среды. Все три части пособия разработаны и прошли апробацию при преподавании дисциплин этнопсихологической проблематики в течение нескольких лет.

Выраженная ориентированность данного учебного пособия на практические задачи и актуальные этнопсихологические проблемы современной системы образования, которое все больше приобретает качества поликультурности, отражена в содержании всех его частей. Содержание теоретической части в большой степени отражает вопросы содержания и формирования межкультурной компетентности, а также вариантов проявления и методов развития этнической идентичности в условиях поликультурного образовательного учреждения. Во второй и третьей частях предложены варианты организации практических занятий и контроля полученных знаний, которые могут быть использованы, как при преподавании данной дисциплины, так и для самостоятельного ее изучения.

Блок диагностического инструментария, который приведен в приложении, студенты могут использовать при прохождении психолого-педагогической практики, а также в своей профессиональной деятельности в условиях полиэтнической образовательной среды. Пример «Культурного ассимилятора» - техники развития межкультурной сензитивности в татарской культуре, на примере которого можно разработать аналогичный ассимилятор на другие культуры для решения задач оптимизации межкультурной адаптации.

Библиографический список

- Бороноев А.О., Павленко В.Н.* Этническая психология. СПб: Изд-во С-Петербур. ун-та, 1994.
- Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.А.* Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А.П. Садохина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
- Иванкина Г.А.* Трудности и пути овладения межкультурной компетенцией при обучении иностранным языкам. // Режим доступа: <http://www.edu.ru/science/Ai/journal/Ivankina.pdf>
- Измерение культуры в системе образования. // Режим доступа: https://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200902004
- Измерение культуры Ф. Тромпенаарсом. // Режим доступа: <http://www.beltsynd.ru/students/quality/izmerenie-kulituri1.php>
- Измерения культур. Режим доступа: <http://www.psych.ru/library/3919>
- Лебедева Н. М.* Теоретико-методологические основы исследования этнической идентичности и толерантности в поликультурных регионах России и СНГ // Идентичность и толерантность / Под ред. Н. М. Лебедевой. М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 2002.
- Лебедева Н.М., Лунева О.В., Стефаненко Т.Г.* Тренинг этнической толерантности для школьников. Учебное пособие для студентов психологических специальностей. — М.: «Привет», 2004.
- Лебедева Н.М., Стефаненко Т.Г., Лунева О.В.* Межкультурный диалог в школе. Книга 1: Теория и методология. — М, 2004.
- Лебедева Н.М., Стефаненко Т.Г., Лунева О.В.* Межкультурный диалог в школе. Книга 2: Программа тренинга. — М, 2004.
- Лебедева, Н.М.* Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учебное пособие. — М.: «Ключ – С», 1999.
- Левкович В. П., Панкова Н. Г.* Социально-психологические аспекты проблемы этнического сознания // Социальная психология и общественная практика / Под ред. Е. В. Шороховой, В. П. Левкович. М.: Наука, 1985.
- Лукьянчикова М.С.* О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции // Россия и Запад: диалог культур. — Вып. 8. — Т. 1. — М., 2000.
- Мацумото Д.* Психология и культура. СПб: «Питер», 2003.
- Межкультурная компетентность педагога в поликультурном образовательном пространстве: Научно-методические материалы / Под ред. Хухлаева О.Е., Чибисовой М.Ю. — СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008.
- Мельченко Н.И.* Этнопсихологические исследования в традиционной среде: Монография / Н.И. Мельченко. — Самара: ООО «Офорт», 2006.
- Муратов А.Ю.* Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 23 мая. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0523.htm>.

Налчаджян А.А. Этнопсихологическая самозащита и агрессия. Учебное пособие для вузов. Ереван: Изд-во "Огебан", 2000.

Новицкая А.В. Формирование межкультурной компетенции в различных видах межкультурных контактов // Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Сер. Гуманитарные науки. — 2008. — № 6. // Режим доступа: <http://www.ncstu.ru>

Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. // Режим доступа: <http://www.jourssa.ru/2007/1/6aSadohin.pdf>

Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998.

Соловьева И.С. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции старшеклассников. // Режим доступа: <http://www.yosu.ru/avtoreferat/solovieva-is.pdf>

Ставропольский Ю.В. Модели этнокультурной идентичности в современной американской психологии // Вопросы психологии № 6, 2003. С. 112 – 121.

Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Практикум. Москва. Издательство Аист-Пресс, 2013.

Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учеб. пособие. М.: Ин-т психологии РАН «Академический проект», 1999.

Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учеб. пособие. М.: Ин-т психологии РАН "Академический проект", 2008.

Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. 3-е изд. М.: «Аспект Пресс», 2004.

Сухарев А.В., Лопухова О.Г., Пайгунова Ю.В., Гулова Ф.Ф. Тренинг эффективного взаимодействия в среде татарской культуры: Учебное пособие / Под. ред. О.Г. Лопуховой. – Казань: ТГГПУ, 2005.

Тысячная С.В. Формы, методы и средства формирования этнического самосознания старших школьников // Режим доступа: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2325

Хофстеде Г. и его теория измерений культур: обзорная информация. // Режим доступа: <http://news.telelangue.com/ru/2011/10/hofstede-cultural-theory>

Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. – В кн.: Психология социального бытия. М.: «Институт практической психологии»; Воронеж: «МОДЭК», 1996.

Atkinson D.R., Marten G., Sue D.W. Counseling american minorities: A cross-cultural perspective. Dubuque, Iowa: Wm.C. Brown Publ., 1979.

Berry J.W., Poortinga Y.H., Segall M.H., Dasen P.R. Cross-cultural psychology: Research and applications. Cambridge etc., «Cambridge University Press», 2002.

Phinney J.S., Kohatsu E.L. Ethnic and racial identity development and mental health // Health risks and developmental transitions during adolescence. Cambridge: Cambr. Univ. Press, 1997.

Triandis H.C. Culture and social behavior. N.Y. etc.: «McGraw-Hill», 1994.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностика этнопсихологических характеристик личности

Тест Куна – Мак-Партленда «Кто Я?»

Описание методики

Методика «Кто Я?» представляет собой нестандартизированное самописание с открытой формой и (в некоторых модификациях) количеством ответов. Методика была предложена в 1954 году М. Куном и Т. Мак-Партландом.

Инструкция

В течение 12 минут дайте 20 ответов на вопрос: «Кто я такой?». Ответы стоит давать в том порядке, в котором они спонтанно возникают. Затем оцените каждое своё качество как позитивное (+), негативное (-), неоднозначное (\pm), или поставьте знак того, что вы затрудняетесь в оценке (?).

Интерпретация количества ответов

По количеству ответов, данных за отведённый промежуток времени, можно косвенно судить о уровне рефлексии личности. Чем больше ответов дано за отведённое время, тем уровень рефлексии выше.

Диагностика идентичностей

В рамках интерпретации теста Куна-Макпартленда можно определить множество идентичностей человеческой личности, такие как: половую, социальную, этническую, духовную, семейную, профессиональную, индивидуальную, физическую и т.д..

При этом каждая идентичность может быть выражена:

Прямо - ответ содержит прямое определение какой-либо идентичности. Например, мужчина - вариант прямого выражения гендерной идентичности. Прямые выражения характеризуют явную, принимаемую и выражаемую часть личности.

Косвенно - ответ содержит признаки той или иной идентичности. Например, жена, студентка, работница - варианты косвенного выражения гендерной идентичности (и прямого выражения семейной и социальной идентичности). Косвенные выражения (особенно при отсутствии прямых) свидетельствуют о менее осознаваемой, вытесненной части личности.

Не выражена совсем - среди характеристик нет ни прямых, ни косвенных упоминаний той или иной идентичности. При этом соответствующая идентичность либо не развита, либо очень глубоко вытеснена.

По контексту можно судить о субъективной оценке каждой идентичности. Возможны следующие основные варианты:

Эмоционально-положительное отношение выражается в положительных характеристиках: хороший парень, внимательный работник.

Эмоционально-отрицательное отношение выражается в отрицательных характеристиках: неуверенный сотрудник, некрасивый мужчина.

Нейтральное отношение выражается в безоценочных характеристиках: мужчина, муж.

Отчужденное отношение выражается в абстрактно-отвлечённых характеристиках: житель планеты, биологическое существо.

Кроме того, в диагностике идентичности важно количество характеристик, соответствующих каждой идентичности, и порядок их написания (чем больше характеристик идентичности и чем выше они находятся в списке, тем более они важны для личности, тем более развита соответствующая идентичность).

Шкала анализа идентификационных характеристик

Включает в себя 24 показателя, которые, объединяясь, образуют семь обобщенных показателей-компонентов идентичности:

«**Социальное Я**» включает 7 показателей:

прямое обозначение пола (юноша, девушка; женщина);

сексуальная роль (любовник, любовница; Дон Жуан, Амазонка);

учебно-профессиональная ролевая позиция (студент, учусь в институте, врач, специалист);

семейная принадлежность, проявляющаяся через обозначение семейной роли (дочь, сын, брат, жена и т. д.) или через указание на родственные отношения (люблю своих родственников, у меня много родных);

этническо-региональная идентичность включает в себя этническую идентичность, гражданство (русский, татарин, гражданин, россиянин и др.) и локальную, местную идентичность (из Ярославля, Костромы, сибирячка и т. д.);

мировоззренческая идентичность: конфессиональная, политическая принадлежность (христианин, мусульманин, верующий);

групповая принадлежность: восприятие себя членом какой-либо группы людей (коллекционер, член общества).

«Коммуникативное Я» включает 2 показателя:

дружба или круг друзей, восприятие себя членом группы друзей (друг, у меня много друзей);

общение или субъект общения, особенности и оценка взаимодействия с людьми (хожу в гости, люблю общаться с людьми; умею выслушать людей);

«Материальное Я» подразумевает под собой различные аспекты:

описание своей собственности (имею квартиру, одежду, велосипед);

оценку своей обеспеченности, отношение к материальным благам (бедный, богатый, состоятельный, люблю деньги);

отношение к внешней среде (люблю море, не люблю плохую погоду).

«Физическое Я» включает в себя такие аспекты:

субъективное описание своих физических данных, внешности (сильный, приятный, привлекательный);

фактическое описание своих физических данных, включая описание внешности, болезненных проявлений и местоположения (блондин, рост, вес, возраст, живу в общежитии);

пристрастия в еде, вредные привычки.

«Деятельное Я» оценивается через 2 показателя:

занятия, деятельность, интересы, увлечения (люблю решать задачи);

опыт (был в Болгарии);

самооценка способности к деятельности, самооценка навыков, умений, знаний, компетенции, достижений, (хорошо плаваю, умный; работоспособный, знаю английский).

«Перспективное Я» включает в себя 9 показателей:

профессиональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с учебно-профессиональной сферой (будущий водитель, буду хорошим учителем);

семейная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с семейным статусом (буду иметь детей, будущая мать и т. п.);

групповая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с групповой принадлежностью (планирую вступить в партию, хочу стать спортсменом);

коммуникативная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с друзьями, общением.

материальная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с материальной сферой (получу наследство, заработаю на квартиру);

физическая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с психофизическими данными (буду заботиться о своем здоровье, хочу быть накачанным);

деятельностная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с интересами, увлечениями, конкретными занятиями (буду больше читать) и достижением определенных результатов (в совершенстве выучу язык);

персональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с персональными особенностями: личностными качествами, поведением и т. п. (хочу быть более веселым, спокойным);

оценка стремлений (многого желаю, стремящийся человек).

«Рефлексивное Я» включает 2 показателя:

персональная идентичность: личностные качества, особенности характера, описание индивидуального стиля поведения (добрый, искренний, общительная, настойчивый, иногда вредный, иногда нетерпеливый и т. д.), персональные характеристики (кличка, гороскоп, имя и т. д.); эмоциональное отношение к себе (я супер, «клевый»);

глобальное, экзистенциальное «Я»: утверждения, которые глобальны и которые недостаточно проявляют различия одного человека от другого (человек разумный, моя сущность).

Два самостоятельных показателя:

проблемная идентичность (я ничто, не знаю – кто я, не могу ответить на этот вопрос);

ситуативное состояние: переживаемое состояние в настоящий момент (голоден, нервничаю, устал, влюблен, огорчен).

Интерпретация оценок

Самооценка считается **адекватной**, если соотношение положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 65-80% на 35-20%.

Самооценка считается **неадекватно завышенной**, если количество положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 85-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет недостатков, или их число достигает 15% (от общего числа «+» и «-»).

Самооценка считается **неадекватно заниженной**, если количество отрицательно оцениваемых качеств по отношению к положительно оцениваемым («-» к «+») составляет 50-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет достоинств, или их число достигает 50% (от общего числа «+» и «-»).

Самооценка является **неустойчивой**, если число положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 50-55%. Такое соотношение, как правило, не может длиться долго, является неустойчивым, дискомфортным.

Использование знака «плюс-минус» («±») говорит о способности человека рассматривать то или иное явление с двух противоположных сторон, говорит о степени его уравновешенности, о «взвешенности» его позиции относительно эмоционально значимых явлений.

Можно условно выделить людей эмоционально-полярного, уравновешенного и сомневающегося типа. К людям **эмоционально-полярного типа** относятся те, у кого отсутствуют (или почти отсутствуют) знаки «±». Склонность представлять всё в полярном свете говорит о примитивности, дихотомичности мышления, является одним из симптомов алекситимии.

Если количество знаков «±» достигает 10-20% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к **уравновешенному** типу. Данное количество знаков «±» можно считать условной нормой.

Если количество знаков «±» превышает 30-40% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к **сомневающемуся** типу. Такое количество знаков «±» может быть у человека, переживающего кризис в своей жизни, а также свидетельствовать о нерешительности как черте характера (когда человеку тяжело принимать решения, он долго сомневается, рассматривая различные варианты).

Наличие знака «?» при оценке идентификационных характеристик говорит о способности человека **переносить ситуацию внутренней неопределенности**, а значит, косвенно свидетельствует о способности человека к изменениям, готовности к переменам.

Данный знак оценки используется людьми достаточно редко: один или два знака «?» ставят только 20% обследуемых.

Наличие трех и более знаков «?» при самооценивании предполагает у человека наличие кризисных переживаний.

В целом использование человеком при самооценивании знаков «±» и «?» является благоприятным признаком хорошей динамики консультативного процесса.

Методика «Типы этнической идентичности»

(Г.У.Солдатова, С.В.Рыжова)

Данная методическая разработка позволяет диагностировать этническое самосознание и его трансформации в условиях межэтнической напряженности. Один из показателей трансформации этнической идентичности – это рост этнической нетерпимости (интолерантности). Толерантность/интолерантность – главная проблема межэтнических отношений в условиях роста напряженности между народами – явилась ключевой психологической переменной при конструировании данного опросника. Степень этнической толерантности респондента оценивается на основе следующих критериев: уровня "негативизма" в отношении собственной и других этнических групп, порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженности агрессивных и враждебных реакций в отношении к другим групп.

Типы идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности выделены на основе широкого диапазона шкалы этноцентризма, начиная от "отрицания" идентичности, когда фиксируется негативизм и нетерпимость по отношению к собственной этнической группе, и заканчивая национальным фанатизмом – апофеозом нетерпимости и высшей степенью негативизма по отношению к другим этническим группам.

Опросник содержит шесть шкал, которые соответствуют следующим типам этнической идентичности.

1. *Этнонигилизм* – одна из форм гипoidентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

2. *Этническая индифферентность* – размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности.

3. *Норма* (позитивная этническая идентичность) – сочетание позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим народам. В полиэтничном обществе позитивная этническая идентичность имеет характер нормы и свойственна подавляющему большинству. Она задает такой

оптимальный баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, который позволяет рассматривать ее, с одной стороны, как условие самостоятельности и стабильного существования этнической группы, с другой – как условие мирного межкультурного взаимодействия в полиэтническом мире.

Усиление деструктивности в межэтнических отношениях обусловлено трансформациями этнического самосознания по типу гиперидентичности, которая соответствует в опроснике трем шкалам:

4. *Этноэгоизм* – данный тип идентичности может выражаться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта "мой народ", но может предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за "чужой" счет.

5. *Этноизоляционизм* – убежденность в превосходстве своего народа, признание необходимости "очищения" национальной культуры, негативное отношение к межэтническим брачным союзам, ксенофобия.

6. *Этнофанатизм* – готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических "чисток", отказа другим народам в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями, признание приоритета этнических прав народа над правами человека, оправдание любых жертв в борьбе за благополучие своего народа.

Этноэгоизм, этноизоляционизм и этнофанатизм представляют собой ступени гиперболизации этнической идентичности, означающей появление дискриминационных форм межэтнических отношений. В межэтническом взаимодействии гиперидентичность проявляется в различных формах этнической нетерпимости: от раздражения, возникающего как реакция на присутствие членов других групп, до отстаивания политики ограничения их прав и возможностей, агрессивных и насильственных действий против другой группы и даже геноцида (*Солдатова, 1998*).

В результате серии экспертных оценок и пилотажных исследований были отобраны 30 суждений – индикаторов, интерпретирующих конец фразы: "Я – человек, который..." Индикаторы отражают отношение к собственной и другим этническим группам в различных ситуациях межэтнического взаимодействия.

Бланк методики

Инструкция: Ниже приводятся высказывания различных людей по вопросам национальных отношений, национальной культуры. Подумайте, насколько Ваше мнение совпадает с мнением этих людей. Определите свое согласие или несогласие с данными высказываниями.

	Я – человек, который...	Согласен	Скорее согласен	В чем-то согласен, в чем-то нет	Скорее не согласен	Не согласен
1.	предпочитает образ жизни своего народа, но с большим интересом относится к другим народам					
2.	считает, что межнациональные браки разрушают народ					
3.	часто ощущает превосходство людей другой национальности					
4.	считает, что права нации всегда выше прав человека					
5.	считает, что в повседневном общении национальность не имеет значения					
6.	предпочитает образ жизни только своего народа					
7.	обычно не скрывает своей национальности					
8.	считает, что настоящая дружба может быть только между людьми одной национальности					
9.	часто испытывает стыд за людей своей национальности					
10.	считает, что любые средства хороши для защиты интересов своего народа					
11.	не отдает предпочтения какой-либо национальной культуре, включая и свою собственную					
12.	нередко чувствует превосходство своего народа над другими					
13.	любит свой народ, но уважает язык и культуру других народов					
14.	считает строго необходимым сохра-					

	нять чистоту нации					
15.	трудно уживается с людьми своей национальности					
16.	считает, что взаимодействие с людьми других национальностей часто бывает источником неприятностей					
17.	безразлично относится к своей национальной принадлежности					
18.	испытывает напряжение, когда слышит вокруг себя чужую речь					
19.	готов иметь дело с представителем любого народа, несмотря на национальные различия					
20.	считает, что его народ имеет право решать свои проблемы за счет других народов					
21.	часто чувствует неполноценность из-за своей национальной принадлежности					
22.	считает свой народ более одаренным и развитым по сравнению с другими народами					
23.	считает, что люди других национальностей должны быть ограничены в праве проживания на его национальной территории					
24.	раздражается при близком общении с людьми других национальностей					
25.	всегда находит возможность мирно договориться в межнациональном споре					
26.	считает необходимым "очищение" культуры своего народа от влияния других культур					
27.	не уважает свой народ					
28.	считает, что на его земле все права пользования природными и социальными ресурсами должны принадлежать только его народу					
29.	никогда серьезно не относился к межнациональным проблемам					
30.	считает, что его народ не лучше и не хуже других народов					

Обработка результатов

Ответы испытуемых переводятся в баллы в соответствии со шкалой:

- "согласен" – 4 балла;
- "скорее согласен" – 3 балла;
- "в чем-то согласен, в чем-то нет" – 2 балла;
- "скорее не согласен" – 1 балл;
- "не согласен" – 0 баллов.

Затем подсчитывается количество баллов по каждому из типов этнической идентичности (в скобках указаны пункты, работающие на данный тип):

1. Этнонигилизм (пункты: 3, 9, 15, 21, 27).
2. Этническая индифферентность (5, 11, 17, 29, 30).
3. Норма (позитивная этническая идентичность) (1, 7, 13, 19, 25).
4. Этноэгоизм (6, 12, 16, 18, 24).
5. Этноизоляционизм (2, 8, 20, 22, 26).
6. Этнофанатизм (4, 10, 14, 23, 28).

В зависимости от суммы баллов, набранных испытуемым по той или иной шкале (возможный диапазон – от 0 до 20 баллов), можно судить о выраженности соответствующего типа этнической идентичности, а сравнение результатов по всем шкалам между собой позволяет выделить один или несколько доминирующих типов.

Методика «Шкала социальной дистанции»

(Э.Богардус)

В 1920-х годах американский социолог Эмори Богардус разработал шкалу для измерения социальной дистанции, рассматриваемой им как степень близости или отчужденности между двумя группами людей.

Богардус сформулировал список из семи суждений, отражающих различную степень социальной дистанции. При опросе респонденты отмечали то суждение, которое соответствовало допускаемой ими близости с членами заданной группы.

Бланк методики

Инструкция: *Перед Вами (А) список утверждений и (Б) список групп.*

А. Для каждой группы из предложенного списка укажите единственно верное для Вас утверждение, которое может стать завершением следующей фразы:

"Для меня лично возможно и желательно принять представителя данной группы..."

1. как близкого родственника (например, партнера по браку)
2. как близкого друга
3. как соседа по дому
4. как коллегу по работе
5. как гражданина моей страны
6. как гостя (туриста) в моей стране.
7. Я не хотел бы видеть его в моей стране.

Б. Список групп составляется в соответствии с целями исследования. При необходимости в список могут быть включены представители сексуальных меньшинств, приверженцы политических партий и общественных движений. Таким образом, шкала Э. Богардуса может быть использована при измерении социальной дистанции не только между расовыми и этническими группами, но также между группами, различающимися по самым разнообразным признакам: возрасту, полу, профессии, религии и т.п.

Обработка результатов

Номер утверждения на шкале отражает величину социальной дистанции (1 – минимальная, 7 – максимальная). Социальная дистанция членов одной группы (респондентов) по отношению к другим группам (указанным в стимульном материале) вычисляется как среднее арифметическое индивидуальных ответов. Соответственно, чем меньше этот показатель, тем короче социальная дистанция между двумя группами и тем сильнее выражены позитивные чувства одной группы по отношению к другой. Возможна также оценка каждого пункта шкалы как отдельного утверждения, например, в диапазоне: абсолютно согласен (1) – абсолютно не согласен (7), что предполагает соответствующую обработку результатов.

Экспресс-опросник "Индекс толерантности"

(Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова)

Для диагностики общего уровня толерантности группой психологов центра "Гратис" был разработан экспресс-опросник "Индекс толерантности". В его основу лег отечественный и зарубежный опыт в данной области (Солдатова, Кравцова, Хухлаев, Шайгерова, 2002). Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено этнической толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Бланк методики

Инструкция: *Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:*

№	Утверждение	Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Полностью согласен
1.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение						
2.	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности						
3.	Если друг предал, надо отомстить ему						
4.	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение						

5.	В споре может быть правильной только одна точка зрения						
6.	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах						
7.	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные						
8.	С неопрятными людьми неприятно общаться						
9.	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения						
10.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
11.	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности						
12.	Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше						
13.	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же						
14.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						
15.	Для наведения порядка в стране необходима "сильная рука"						
16.	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители						
17.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение						
18.	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться						
19.	Беспорядок меня очень раздражает						
20.	Любые религиозные течения имеют право на существование						
21.	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом						
22.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим						

Обработка результатов

Для **количественного** анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 ("абсолютно не согласен" – 1 балл, "полностью согласен" – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы ("абсолютно не согласен" – 6 баллов, "полностью согласен" – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

22-60 – низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

61-99 – средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

100-132 – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека "границ толерантности", связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Для **качественного** анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

1. Этническая толерантность: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.

2. Социальная толерантность: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.

3. Толерантность как черта личности: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

Субшкала "этническая толерантность" выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия. Субшкала "социальная толерантность" позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала "толерантность как черта личности" включает пункты, диагностирующие лично-

стные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

Цветовой тест отношений А.М. Эткинда для диагностики межкультурных отношений

Цветовой тест отношений – это компактный невербальный диагностический метод исследования эмоциональных компонентов отношений (как сознательного, так и частично неосознаваемого уровней отношения человека) личности в норме и при нервно-психических заболеваниях. ЦТО, как метод изучения отношений, применим в работе с детьми, начиная с 3-4-летнего возраста. Опыт использования ЦТО в комплексе с другими методиками позволяет характеризовать ЦТО не только как метод выбора, но и во многих случаях как единственный экспериментальный метод, пригодный для применения в условиях детской психодиагностики. Его простота и портативность, нестораживающий испытуемого игровой характер, возможность многократного ретестирования позволяют выявить наиболее «горячие точки» внутрисемейных отношений, осознанно или неосознанно скрываемые.

Методической основой данного теста является цветоассоциативный эксперимент. Идея и процедуры эксперимента были разработаны А.М. Эткингом. Он исходит из предположения о том, что существенные характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и к самому себе отражаются в цветовых ассоциациях к ним.

Методика может быть использована для оценки степени адекватности или неадекватности (недооценки или переоценки) качества своего отношения человека к представителям тех или иных этнокультурных групп.

В основе теста лежит цветоассоциативный эксперимент, однако наиболее существенным в методическом отношении звеном этой методики является трехступенчатая структура эксперимента, позволяющая, в конечном итоге, сопоставить декларируемые отношения и реально действующие.

Оборудование.

В ЦТО используется набор цветов из восьми цветового теста М. Люшера. Этот набор отличается достаточной компактностью, удобен в применении. Цветовые ассоциации при этом могут быть использованы как наиболее простой и доступный способ, но также могут быть использованы и геометрические фигуры и др. стимулы (Е.А. Артемьева).

Процедура проведения ЦТО для диагностики межкультурных отношений.

Методика проводится индивидуально, в три этапа, время не ограничено. Психолог фиксирует результаты выбора клиентом карточек на каждом этапе в протоколе.

Первый этап. Испытуемому (клиенту) предлагается набор цветных карточек и набор карточек с названиями этнокультурных групп (этнонимы в множественном числе). Задание – сопоставить два набора, не ориентируясь на внешние признаки (цвет флага, национальной одежды и пр.).

Второй этап. Испытуемому (клиенту) предлагается только набор цветных карточек. Задание – разложить в ряд цветные карточки по степени привлекательности.

Третий этап. Испытуемому (клиенту) предлагается набор карточек с названиями этнокультурных групп. Задание – разложить (проранжировать) их по степени предпочтения.

Обработка.

Декларируемая система отношений к этнокультурным группам отражена на третьем этапе. Реальная система отношений выявляется опосредованным способом – через систему цветовых отношений: на первом этапе соотносятся системы цветовых и этнических предпочтений, на втором этапе – через систему субъективной иерархии цветов выявляется реально действующая система этнических отношений.

При сопоставлении можно вычислить разность рангов, занимаемых каждой этнокультурной группой в одной и другой иерархиях, тем самым определив адекватность осознания своего отношения к лицам данной национальности (этнической или культурной группы). Числовые значения данной разности при использовании 8-цветового набора карточек Люшера могут колебаться от -7 до $+7$. Чем ближе к нулю будет величина данного показателя, тем более адекватно оценивает испытуемый место данной этнокультурной группы в системе своих этнических предпочтений. Чем ближе результат к -7 или $+7$ (крайним значениям), тем больше испытуемый переоценивает или недооценивает (в зависимости от знака) свою симпатию к данному народу.

Обобщенный показатель адекватности осознания всей системы этнических отношений равен сумме показателей адекватности осознания ранга каждой этнической группы, взятый по модулю. Чем больше значение обобщенного показателя, тем ниже степень осознания испытуемым своих этнических предпочтений. Чем ближе значение к нулю, тем больше адекватность степени осознания испытуемым своих этнических предпочтений.

Материал для подготовки к практикуму 3

Татарская культура и особенности взаимодействия в ней

1. Особенности нравственно-этических основ взаимодействия в татарской культуре

Почитание родителей, уважительное отношение к старшим, гостеприимство, доброжелательность – эти общечеловеческие ценности являются основой морали и татарского народа. Отличительное в этноэтике татар выявляется лишь в иерархической системе этих универсальных нравственных представлений и норм поведения.

Почтительное отношение к родителям, и вообще – ко всем, кто старше по возрасту, выше по общественному положению, судя по нашим опросам, и сегодня считается у татар самой большой добродетелью. К тому же эту характеристику признали наиболее отличительной чертой татарского народа, в равной мере, и сами татары, и представители других этносов. Эта черта проявляется во многих старинных обычаях, обрядах татарского народа и отчасти сохраняется в современных ритуалах.

Издавна у татар было принято, здороваясь с человеком, подавать ему обе руки. Этим демонстрировалось уважение. Сейчас же для приветствия, особенно у молодежи, достаточно протянуть одну руку. Однако почтение к старшим обязывает соблюдать старинный ритуал рукопожатия. Одна из студенток в ходе интервью описала следующую ситуацию: «Мой дедушка, как-то пожаловался мне, что один молодой человек (сын его приятеля) при встрече протянул ему лишь одну руку: “Я бы на него обиделся, если бы не понимал разницу поколений, но все равно, досадно, что друг не научил своего сына простым правилам уважительного приветствия старших” ».

Как устойчивое стереотипное качество своего народа, татары отмечают добрососедство. У татар даже существует понятие о человеке, на которого всегда можно положиться, обратиться к нему в первую очередь. Таким близким человеком обычно становится сосед – «ут курше», (дословно, огненный сосед, который поделится огнем, если в твоём доме нечем разжечь очаг).

Гостеприимство татар общеизвестно. При массовых опросах эту характеристику отметили более 2/3 всех респондентов.

Уважение к пришедшему в дом, приветливость даже к незваному гостю, отражены во многих поговорках и пословицах татарского народа: «Чакырган кунакнын аты олы, чакырмаган кунакнын - хагы олы» (У званого гостя лошадь большая, у незваного гостя – большие права), «Алты яшьлек юлдан кайтса, ал-

тмыш яшьлек куршэ килер» (Даже шестилетнему путнику (гостю), будет оказан достойный прием даже шестидесятилетним стариком).

Словами «Рехмет тошкере, мактап йорисен икэн» (Пусть ты будешь благословенным, ты, оказывается, ходишь и хвалишь нас) принято встречать гостей у татар. Как сообщили наши информаторы, обычай не отпускать человека, впервые пришедшего в дом, «без двух выпитых чашек чая», то есть без приглашения к столу, без угощения, стойко сохраняется и поныне. Формула гостеприимства заключена в следующей татарской пословице: «Исенлек – саулык, якты чырай, кайнар чай» (Встречают (гостя) приветливым лицом, вежливыми расспросами о его здоровье, семейных делах... и горячим чаем).

У татар принято приходиться в дом с каким-нибудь подарком, гостинцем (кучтэнэч), равно как и хозяева, никогда не отпускают гостя «с пустыми руками». Гостеприимство должно быть взаимным: «Кунак ашы – кара каршы». Эта пословица относится не только к гостевому этикету. В широком смысле она трактуется как русская пословица «Долг платежом красен». За оказанное тебе добро должно ответить добром, за услугу – услугой. Эта традиция закрепились в народных ритуалах: взаимных свадебных угощениях (не только семей жениха и невесты, но и их многочисленной родни), в главной функции народного праздника Джиен – поддержания семейно - родственных отношений и др.

Существенной характеристикой татарского социума является коллективизм. На эту особенность указывают многие современные исследователи – этнопсихологи. На уровне образов восприятия титульные народы России, по сравнению с русскими, представляют более коллективистские культуры. Коллективистская направленность татар усилена такими качествами как внутригрупповое подчинение (Солдатова Г.У., 1998).

Коллективистский характер татарского социума ярко выявляет стойко сохранившийся народный обычай взаимопомощи «эмэ» («омэ»). Из обычая, восходящего к древнему патриархально-родовому укладу, некогда выражавшему экономическое единство родовых общин, в течение веков у татар сложилась нравственная традиция оказания посильной бескорыстной помощи не только сородичам, но и друзьям, соседям.

Раньше «эмэ» устраивалось по инициативе отдельной крестьянской семьи, нуждающейся в быстром завершении трудоемких работ (жатва, обмолот хлебов, заготовка древесины, установка сруба дома, заготовка припасов на зиму и др.), а также по решению совета старейшин – аксакалов для поддержки вдов, сирот, погорельцев, для содержания в порядке местных дорог, родников, и т.п. (Гулова Ф.Ф., 1999).

Самое значительное в обрядах «эмэ» – это коллективность действия, аспект моральной поддержки. Вот какую историю записала, по рассказу своей матери, одна студентка: «Я с женихом, накануне нашей свадьбы, приехала к его роди-

телям в татарскую деревню. Родня жениха приняла нас очень радушно. Время нашего приезда совпало с проведением осеннего обряда Каз эмэсе (обработки гусей). Меня, как будущую родственницу, тоже пригласили поучаствовать в этом обряде. В нашем доме собралась большая компания родственников, соседок. Когда передо мной положили тушку гуся, я растерялась, не знала, как приступить к работе. Я решила отказаться от ощипывания гуся, сославшись на свое неумение. Я видела, как другие женщины – споро и ловко – делают эту работу, и боялась показаться неумехой на их фоне. Но бабушка жениха, заметив мое замешательство, объяснила мне, что участие в обряде очень важно, так как это означает, что ты вносишь определенный вклад в благосостояние семьи, становишься ее частью, и главное – даже не реальная помощь, а искреннее желание помочь».

Многие обычаи и сопровождающие их обряды сейчас перестали существовать, но связанные с ними духовные традиции татар сохранились, перешли в психологические качества, свойства народа, определяя его национальный характер, его менталитет.

Как верно отмечено И.В. Сухановым (1976), традиции и обычаи свои общие социальные функции (быть средством стабилизации утвердившихся в обществе социальных отношений и воспроизводства этих отношений в жизни новых поколений) осуществляют различными путями. Обычай, включая в себя простые, стереотипно повторяющиеся отношения, передает новым поколениям стандарт действия, поступка в конкретной ситуации и не предъявляет требования к духовным качествам человека. Традиции, в отличие от обычаев, прямо обращены к духовному миру человека, и выполняют функции механизмов стабилизации и воспроизводства общественных отношений не непосредственно, а через формирование духовных качеств и определенной направленности поведения, требуемых этими отношениями.

Традиция взаимопомощи, как нравственная категория, у татар сохраняется и поныне. Она проявляется на самых разных уровнях: внутри семьи, в родственном клане, в землячестве, тесных контактах внутри диаспоры и т.д.

Учитывая принадлежность татарской культуры к коллективистским культурам, желательно знать общие правила поведения с представителями культур такого типа. Можно воспользоваться рекомендациями по межкультурному общению индивидуалистов и коллективистов, предложенными американским исследователем Триандисом и его коллегами (Triandis H., 1994, цит. по Н.М. Лебедевой, 1999). Одним из важных аспектов поведения в татарском социуме является соблюдение сдержанности в отношениях. Сильное проявление эмоций никогда не было в чести у татар. Как устойчивые стереотипные психологические характеристики своего народа, при опросах, татары выделяли скромность, благовоспитанность, сдержанность, деликатность. В татарской культуре есть понятие «тыйнак», означающее особую деликатность, тактичность во взаимоотношениях с

людьми, меру в проявлении чувств. При воспитании детей, в первую очередь, стремились привить им послушание, скромность, почтительность к окружающим, особенно к старшим. Огромную роль в воспитании играло общественное мнение. Детей приучали жить с оглядкой на общество.

Такая традиция закреплена и в обрядах татар. Для обрядов татар характерно внешне слабое эмоциональное проявление. Не принято плакать на похоронах, голосить на свадьбе (обрядовые причитания невесты имели место только в отдельных этнических группах татар – у мишарей, кряшен) и прочее.

Наглядный пример представляет собой следующая история, рассказанная одной из респонденток: «Я была на татарской свадьбе у подруги. Меня удивило, что невеста на протяжении всего застолья не улыбалась и практически не прикасалась к пище. И я решила подойти к ней, узнать, в чем дело, поделиться своими впечатлениями о свадьбе. Улучив момент, я уже, было, приблизилась к подруге, как подошла ее бабушка и без всяких слов, но весьма решительно, оттеснила меня от невесты. Мне это показалось странным. Я подумала, что этот поступок можно объяснить только глубокой неприязнью ко мне. Я сдержала свое негодование, не хотелось портить свадьбу лучшей подруги. Но, как потом выяснилось, бабушка невесты просто придерживалась народного обычая, «оберегала» невесту. А татарской невесте приличествует сдержанность, скромность в поведении».

Как показывает последний пример, не стоит спешить выносить свое суждение о поведении людей другой национальности без знания традиций и обрядов той культуры, к которой они принадлежат. Понимание этнических обычаев другого народа помогает избежать конфликтов в общении, способствует эффективности взаимодействия в иной культурной среде.

2. Гендерные нормы в татарской культуре

Конструктивное взаимодействие людей друг с другом во многом зависит от знания и соблюдения культурных норм, лежащих в основе межличностного восприятия. При этом большую роль играют полоролевые аспекты межличностного взаимодействия: они, так или иначе, проявляются во всех видах общения, и определяются спецификой исторически выработанных традиций понимания сущности мужского и женского типа поведения и стоящих за этим личностных особенностей. В любой традиционной культуре нормы гендерного взаимодействия глубоко вплетены в контекст общения и не требуют актуализации в сознании. Их усвоение в процессе становления личности происходит в основном посредством подражания, т.е. неосознаваемых механизмов. В результате человек обычно затрудняется объяснить смысл и причины тех или иных поступков в межличностном взаимодействии или взаимовосприятии, говоря, чаще всего, что «так принято».

Внутри относительно гомогенной культуры с устоявшимися традициями такие механизмы выполняют адаптационную функцию, поскольку освобождают

сознание, запуская выработанные в процессе культурно-исторического развития наиболее функциональные, с точки зрения конкретных ландшафтно-климатических и экономических условий жизнедеятельности того или иного народа, способы межполового взаимодействия.

С ростом общественного благосостояния, научно-техническим прогрессом в производственной деятельности, становлением институтов социальной защиты и помощи в воспитании подрастающего поколения и др., в каждом обществе происходит переход от жесткой системы полового разделения и иерархии ролей в общественно-производственной деятельности в направлении уменьшения этих различий. Рождающееся в результате несоответствие взаимных ожиданий, несовпадение каузальных атрибуций создают непонимание, напряженность в процессе общения, приводят как к межличностным, так и к внутриличностным конфликтным ситуациям.

На современном этапе развития нашего общества мужчины и женщины обеих национальностей при сохранении своей этнической идентичности имеют одинаковые возможности в получении образования, использовании средств массовой информации, участии в различных сферах производственной деятельности, в праве на социальную помощь. Подобные социальные условия, как и во всех современных обществах, способствуют уменьшению традиционной дихотомии в полоролевых представлениях. Это, в частности, подтверждается результатами современных социологических и этнопсихологических исследований, в которых обнаруживается сходство эмоциональных установок, структуры ценностей и этнических стереотипов русской и татарской молодежи в силу того, что в их основе лежат общечеловеческие нормы и ценности (Алишев Б.С., 2001; Пайгунова Ю.В., 2000). Тем не менее, результаты эмпирических исследований, посвященных особенностям становления и проявления психологического пола личности в условиях полиэтничного общества, показывают определяющую роль традиционных, культурно-специфических норм в проявлении психологических качеств в поведении мужчин и женщин (Лопухова О.Г., 2001).

С целью изучения традиций гендерного взаимодействия татар, мы обратились к данным этнографических исследований современного периода и прошлого века, проведя контент-анализ социально-психологических ролей мужчины и женщины в сфере бытового взаимодействия. Анализ традиций гендерного взаимодействия в татарской культуре осуществлялся в сравнении с аналогичными традициями русской культуры. Выявленные на основании контент-анализа образы традиционного гендерного поведения сравнивались с распространенными в современном быденном сознании стереотипами.

Контент-анализ этнографического материала проводился по следующим критериям:

- степень социального разделения половых ролей (обрядовыми либо традиционными формами);
- специфика статусных позиций представителей мужского и женского пола в бытовом и досуговом общении;
- степень социально-экономической зависимости в семейных взаимоотношениях и ее проекция на психологические особенности гендерного поведения.

Каждый из критериев анализировался как со стороны его внешнего «социального» проявления, так и со стороны его внутреннего «психологического» значения и содержания.

Приступая к изложению результатов контент-анализа этнографического материала необходимо подчеркнуть, здесь мы не претендуем на всеобъемлющее отражение всех особенностей татарской и русской культур по ряду причин. Во-первых, надо отметить, что и татарский и русский этносы нельзя признать внутри себя однородными. Так, внутри татарского этноса выделяются субэтносы (казанские татары, касимовские татары, кряшены, мишаре и др.) отличающиеся друг от друга порой довольно сильно антропоморфологическими признаками, особенностями произношения, спецификой бытовых обычаев и обрядов в хозяйственной деятельности и в поведении и т.п. Примерно то же самое можно сказать и о русском этносе. Во-вторых, особенности гендерного взаимодействия в любой культуре в очень большой степени определяются экономическими факторами: нормы гендерного поведения обычно более «жесткие» у зажиточных слоев населения, в более бедной среде многие традиции и обряды (особенно связанные со спецификой гендерного взаимодействия) нивелируются. И в третьих, традиции гендерного взаимодействия и гендерных представлений различаются в разных социальных классах: дворяне, интеллигенция, купечество, крестьяне имеют свои особенности в содержании и проявлении гендерного поведения. Нашей задачей было выявить лишь наиболее общие и ярко проявляющиеся особенности гендерного взаимодействия, различающиеся у татар и русских Поволжья. Необходимо отметить, что в поле зрения этнографов, как правило, попадают обрядовые формы жизнедеятельности, более детально представленные преимущественно в среде зажиточных крестьян. Исключением является работа К.Фукса, детально описавшего повседневные бытовые обычаи городских купцов – казанских татар XIX века (Фукс К., 1844).

Традиционное распределение социальных ролей между полами, и у русских, и у татар (как и у большинства оседлых земледельческих народов), носило иерархический характер. Мужчины занимали доминирующую позицию, выступали в роли добытчиков, кормильцев семьи. Позиция женщин в экономическом плане была зависимая: в их обязанности входило рождение и воспитание детей, что естественным образом обычно связано с ведением домашнего хозяйства, стряпней. И в русском, и в татарском обществе социальный статус женщины оп-

ределялся статусом ее мужа. При этом традиционные и обрядовые формы общения мужчин и женщин, их взаимодействия в разных сферах деятельности у татар и русских различались довольно сильно, что не могло не отражаться на особенностях представлений о качествах личности и нормах поведения мужчин и женщин.

Основным отличием, согласно этнографическим источникам XIX - начала XX века, являлись особенности социально-территориального разделения мужчин и женщин. В то время как у русских мужчины и женщины могли довольно свободно общаться и постоянно взаимодействовать, сферы жизнедеятельности татарских мужчин и женщин (особенно в высших слоях общества) почти не пересекались. В отличие от русских, дом у татар традиционно делился на «мужскую» и «женскую» половины, участие в праздниках, различного рода ритуалах осуществлялось мужчинами и женщинами отдельно, а иногда и в разные дни, досуговое общение происходило, как правило, в гомогенных по полу компаниях (Фукс К., 1844). Татарские женщины всю свою жизнь должны были скрываться от глаз посторонних, контакты с мужчинами внутри семьи также ограничивались многочисленными обрядами. Так, например, описывается обряд, когда свекор мог «наложить» на молодую невестку «табу молчания», если опасался, что она при сварливом характере, может нарушить мир в его семье. Тогда молодая невестка порой несколько лет должна была молчать в присутствии мужчин — родственников мужа, общаясь с ними только через посредника — свекровь или золовку (Биючурова Н., 1993).

Социальное разделение сфер жизнедеятельности проявлялось во внутрисемейных взаимоотношениях традиционной татарской культуры также в том, что домашнее хозяйство считалось полностью прерогативой «женской половины» семьи. Мужчина в доме выступал, если отталкиваться от представлений русской культуры, скорее в роли гостя, чем в роли хозяина в доме. Именно таким образом легче всего понять специфику взаимоотношений между мужем и женой в традиционной татарской семье, которую можно наблюдать и в настоящее время: мужу в доме оказываются всевозможные почести и уважение, за ним предупредительно ухаживают, но, в то же время, он достаточно редко «вторгается» в сферу домашнего хозяйства.

У русских подобные обычаи отсутствовали: общение мужчин и женщин традиционно было менее регламентировано какими-либо обрядовыми формами. Мужчина, как правило, выполнял руководящие функции во всех сферах совместной деятельности.

Согласно этнографическим данным, социальный статус личности в группе у татар определялся скорее по возрастному критерию, чем по критерию пола. Так, К. Фукс (1844), особо интересовавшийся социальной организацией женских групп у казанских татарок XIX века, отмечал, что, будучи, на первый взгляд (с позиции европейца), отделенной от окружающего мира, татарская женщина имела доволь-

но оживленное общение с женщинами своего круга. При этом она имела в своем обществе определенный статус, соответственно которому ей оказывались надлежащие почести. Статус женщины-татарки в обществе (пусть чисто женском), как правило, определялся ее возрастом и социальным положением ее семьи. Чем выше социальный статус в обществе занимала женщина, тем в большей степени она могла проявлять такие качества личности, как жесткость в общении, принципиальность, властность, доминирование и т.п., то есть те качества, которые в представлении европейской культуры являются «прерогативой» мужчин. В то же время существовали определенные обряды, регулирующие взаимодействие мужчины и женщины (например, в определенных социальных ситуациях женщина не имела права говорить в присутствии мужчин).

Та же картина прослеживается и в семейных отношениях. Несмотря на то, что татарка, выйдя замуж, оказывалась в подчиненном положении по отношению к свекрови и к старшим по возрасту членам семьи, со временем ее социальный статус возрастал. Становясь матерью, а особенно свекровью, женщина приобретала высокий социальный статус и внутри своей семьи, и в глазах окружающих пользовалась большим уважением и почтением (Воробьев Н.И., 1953). В отличие от татарской, в русской этнокультуре социальный статус скорее определялся полом: как правило, во всех сферах жизнедеятельности мужчина играл роль хозяина. Соответственно, от мужчины в идеале ожидалось проявление лидерских качеств, покровительства, ответственности и решительности. Позиция женщины при этом должна быть «дополнительной»: ориентированной на подчиненность, послушание, зависимость.

При сравнении свадебных и семейных обрядов у русских и татар также наблюдаются значительные различия, раскрывающие семиотические аспекты мужских и женских ролей в данных культурах. В русской культуре, невеста при замужестве «вносила» в свою новую семью «приданое», которое, по свидетельству этнографов, должно было практически полностью обеспечить на оставшуюся жизнь потребность семьи в праздничной одежде, постельном и нательном белье, и пр. Считалось, что в приданое девушка готовит себе необходимую одежду на всю оставшуюся жизнь, поскольку после свадьбы у нее уже не будет времени заниматься своими нарядами (Зорин Н.В., 1990). В богатых и высокопоставленных семьях родители могли давать за невесту и более серьезное приданое, включающее деньги, недвижимость, а иногда и доходное дело. Материальное положение молодой семьи, таким образом, в среде зажиточных крестьян и купцов, могло в значительной степени обеспечиваться с «женской» стороны. Ценность невесты определял в основном, размер ее приданого.

У татар родители жениха (или же он сам) платили за невесту ее родителям «калым» — особый выкуп, который обычно состоял из значительной денежной суммы, домашнего скота, текстиля и пр. (Мусина Р.Н., 1984, Фукс К., 1844). Ма-

териальный вклад со стороны невесты был минимален, а иногда и вообще отсутствовал. Ценность невесты определялось социальным положением ее семьи, ее внешними данными и уровнем ее образованности (как отмечает К. Фукс, татары (казанские татары) отличались от других народов России того времени поголовной грамотностью). Этот момент находит отражение и в татарской поговорке: «Образованная девушка – девушка с приданым».

При этом, несмотря на приданое, как материальный вклад, в русской культуре жена находилась в зависимом социально-экономическом положении от мужа, поскольку деньги, скот, недвижимое и другая доходная часть ее приданого после свадьбы уже не являлась ее полной собственностью. Социально-экономическая защищенность женщины обеспечивалась отсутствием в русской культуре института развода. В татарской же культуре развод был принят, хотя и не распространен. Традиционный свадебный обряд уплаты калыма за невесту у татар, воспринимаемый на взгляд со стороны, как «купля» невесты, и как следствие, определяющий ее зависимое, приниженное положение в семье, на самом деле имел иное социальное значение. По свидетельству К.Фукса (1844), калым являлся скорее залогом, чем платой за жену. Большая часть калыма хранилась родителями жены почти всю оставшуюся жизнь, и давало женщине возможность независимого экономического существования в случае разрыва отношений. В случае, если развод происходил по инициативе жены, часть калыма возвращалась к мужу, но если развод происходил по инициативе мужа, калым оставался у жены и давал ей возможность независимо существовать и воспитывать детей.

В русской культуре замужество означало для женщины почти полный разрыв с родительской семьей, и переход в семью мужа, материальную и моральную зависимость от нее. Помолвка и свадьба у татар не означала для женщины полного разрыва со своей семьей. Живя в доме мужа, женщина (особенно в сельской местности) сохраняла тесный контакт с родительской семьей, получала постоянную моральную поддержку и помощь, регламентируемую также соответствующими традициями и обрядами. Особенно показателен в этом смысле родильный обряд. Повсеместно бытовало особое, бережное отношение к роженице (Уразманова Р.К., 2001). Женщина, родившая ребенка, в течение сорока дней, по традиции, не могла приступать к работам по дому, а, особенно, вне дома. Каждый день ее должны были посещать мать и другие родственницы по материнской линии, принося подарок ребенку (что-то из одежды) и угощение для матери (особую обрядовую кашу с сухофруктами, выпечку и мучные сладости к чаю). Более того, престижным считалось довольно долгое проживание женщины после замужества в семье родителей, но это могли себе позволить только в зажиточных семьях. Иногда женщина переходила жить в дом мужа, уже имея одного или двух детей (Воробьев Н.И., 1953).

Послереволюционный этап характеризуется значительными изменениями, связанными с отменой обрядовых форм, регулирующих межполовые отношения. Советские обряды характеризуются этнодифференциальностью и полоиндифференциальностью. Тем не менее, потребность в регуляции гендерного взаимодействия сохранилась в психике людей на бессознательном уровне.

3. Традиции детско-родительских отношений в татарской культуре

Для татар всегда была свойственна крепость семейных, родственных уз. Вступление в брак и забота о потомстве считались священной обязанностью мусульман. У татар говорят: «Балалы ий – базар, баласыз ий – мазар» («Дом с детьми – базар, дом без детей – кладбище»). Даже в повседневном обращении супругов друг к другу (атасы – отец детей) и (анисе – мать детей), у татар подчеркивается эта особая роль, предназначение – быть родителями, воспитателями подрастающего поколения.

Дети традиционно воспитывались в уважении к отцу и к матери. В татарской семье женщине отводилась особая роль посредника между детьми и отцом, другими старшими родственниками. Особенно ценилась в женщине и матери-татарке деликатность, с которой она могла подчеркнуть авторитет мужа-отца при обращении с детьми, в таких ситуациях женщина чаще всего говорила детям: «Поговорите и посоветуйтесь с отцом!», «Положитесь на мнение своего отца».

Национальная традиция диктует сдержанность в отношениях между родителями и детьми, обязательность подчинения воле и требованиям родителей. Но, при этом крайне редко применялись телесные наказания. Обычно родители старались даже не повышать голоса на детей. Считалось, что пререкаться с родителями, перечить им, в принципе, невозможно. В целом, это отличает татарскую систему этнопедагогики, например, от русской, в которой, по мнению отдельных авторов, отмечается преобладание запретительных мер в контроле за поведением ребенка, отрицательных санкций над положительными, репрессивный характер контроля над инструктивным (Козлова М., 2000).

Детей рано привлекали к трудовой деятельности взрослых. При этом соблюдалось строгое разделение трудовой деятельности по полу. До сих пор во многих татарских семьях, особенно сельских, традиционно соблюдение и возрастного ранга между детьми – младшие дети слушаются старших братьев, сестер (Мусина Р.Н., 2001). Уход за престарелыми родителями, считался почетной обязанностью.

Для детей существовал отдельный стол, они, как правило, не приглашались к трапезе взрослых. Брать детей в гости можно было только в случае специального приглашения.

Большой материал для изучения этнических особенностей воспитания дает анализ средств афористической педагогики – пословиц, поговорок, связанных с воспитанием подрастающего поколения. Так, у татар существует поговорка, что

«Лучшее наследство, которое могут оставить детям родители – это хорошее воспитание». Другая поговорка – «Когда коровы пьют воду – телята лижут соль», отражает установки на скромность молодых и их почтительное отношение к старшим.

Существуют пословицы, которые указывают на исключительно важную роль матери в воспитании детей: «Если в доме мачеха, то и отец уже становится чужим», «За ребенка только у матери будет болеть сердце». Однако роли отца в воспитании детей также отводилось большое место, особенно в воспитании сыновей. У татар говорят, что если мальчик не воспитан, то ответственен отец, а если девочка не воспитана должным образом, то ответственна мать: «Ата улны, ана кызны белми» («Отец сына, а мать дочь не знает»).

Возрождение былых традиций татарской культуры, ее нравственных ценностей, начинается, прежде всего, с внутрисемейной сферы. Именно в семье формируется настроение людей, их чаяния и надежды, понимание настоящего, уверенность в будущем и уважение к прошлому.

Библиографические ссылки:

Алишев, Б.С. К вопросу о единстве ценностных оснований различных культур // Этические аспекты образования XXI века. Материалы Международной научно-практической конференции. Казань: ТИСБИ, 2001. С. 9-13.

Биючурова, Н. Молчание – золото (кое-что о семейных забытых традициях) // Идель. № 6, 1993. С. 74 - 75.

Воробьев, Н.И. Казанские татары. Казань: Татар. кн. изд-во, 1953.

Гулова, Ф.Ф. Омэ / Татарский энциклопедический словарь. Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 1999. С. 418.

Гулова, Ф.Ф. Погребальные и поминальные обряды татар / Татарский энциклопедический словарь. Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 1999. С. 441.

Загидуллин, А.А., Мухамедова, Р.Г. Семейно – родственные отношения / Татары Среднего Поволжья и Приуралья. М.: Наука, 1967.

Зорин, Н.В. Символы невесты в русских свадебных обрядах (По материалам Казанского Поволжья) // Семейная обрядность народов Среднего Поволжья (историко-этнографические очерки). Казань, Изд-во Казанского университета, 1990. С. 38 - 49.

Козлова, М. Развитие национального самосознания у современных русских студентов / Журнал прикладной психологии. №4, 2000. С. 54 – 59.

Лебедева, Н.М. Введение в этническую и кросс – культурную психологию: Учебное пособие. – М.: «Ключ – С», 1999.

Лопухова, О.Г. Влияние этнокультурных традиций на становление психологического пола личности // Вопросы психологии. №5, 2001. С. 73-79.

Лопухова, О.Г., Гулова, Ф.Ф. Сравнительный анализ традиционных моделей и современных стереотипов полоролевого взаимодействия в татарской этнокультуре // Журнал прикладной психологии. № 6, 2001. С.40-46.

Мусина, Р.Н. Общее и этнически особенное в современной семье сельских татар (по материалам этносоциологического исследования в Татарской АССР): Автореф. дис. канд. ист. наук. М., 1984.

Мусина, Р.Н. Дети в татарской семье // Историческая этнография татарского народа. Казань, 1990. С. 110-129.

Мусина, Р.Н. Семья и семейный быт / Татары, М.: Наука, 2001.

Мусульманские обряды и обычаи // Идель, № 9-10. (спец. выпуск), 1992.

Мухамедова, Р.Г. Татары – мишари. М.: Наука, 1972.

Мухаметшин, Р.М. Религия / Татары. М.: Наука, 2001.

Пайгунова, Ю.В. Этнопсихологическая совместимость в проблеме межнационального взаимодействия // Журнал прикладной психологии. № 6, 2000. С. 20 - 22.

Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности. М: Смысл, 1998.

Социальное и национальное. Этносоциологическое исследование по материалам Татарской АССР. М.: Изд-во «Наука», 1973.

Стефаненко, Т.Г., Шлягина Е.И., Ениколопов С.Н. Методы этнопсихологического исследования. М.: Изд-во МГУ, 1993.

Суханов, И.В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. – М.: Политиздат, 1976.

Сухарев, А.В. Этнофункциональная психология: исследование и психотерапия. М., ИЭА РАН, 1998.

Уразманова, Р.К. Современные обряды татарского народа. Казань: Татар. кн. изд-во, 1984.

Уразманова, Р.К. Семейные обычаи и обряды // Татары. М.: Наука, 2001. С. 340 - 375.

Фукс, К.Ф. Казанские татары в статистическом и этническом отношениях. Казань, 1844; Краткая история города Казани. Казань, 1905. / Репринтное воспроизведение с приложением Предисловия Н.Ф. Кантова к изданию 1914 г. Казань, 1991.

**Ситуации культурного ассимилятора
«Тренинг сензитивности к татарской культуре»
(раздаточный материал к практикуму 3)**

<p>Ситуация № 1 Сергей и Гузель поженились недавно, по любви, с согласия их родителей. Их благополучную семейную жизнь все-таки омрачают некоторые недоразумения. Например, Сергея раздражает, что Гузель вместо того, чтобы сразу выяснить цель очередного визита своей соседки или приятельницы, и тем самым свести встречу до делового минимума, каждый раз заводит необязательный разговор «о том – о сем». Он отчитывает Гузель и за затянутые, на его взгляд, прощания с гостями, за ее привычку провожать их, выходя на лестничную площадку.</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
А. Понимаю недовольство Сергея. Жену-болтушку надо перевоспитывать!	Неверный вариант, так как не отражает понимания особенностей татарской культуры
В. Сергею просто не хватает терпимости к женским слабостям. Все женщины – болтушки, и Гузель – не исключение.	Неверный вариант, так как не отражает понимания особенностей татарской культуры
С. Поведение Гузель - это соблюдение правил вежливости по отношению к гостям.	Вариант «С» ближе к истине. Сергею действительно необходимо учесть, что Гузель ориентируется на определенные нормы татарского этикета. У татар, как правило, деловая часть разговора предваряется хотя бы краткой светской беседой (вежливыми расспросами о здоровье собеседника и его родных и т.п.). У татар не принято «сразу же захлопывать двери за гостями». В традиционной культуре татар обязательной нормой гостевого этикета было длительное прощание с гостями, провожание гостей до ворот, до калитки.
<p>Ситуация № 2 Маша работает в офисе секретарем. Ее удивляет поведение нового сотрудника – Рамиля, который здоровается при каждой встрече с ней, несколько раз на день. Маша поделилась своим недоумением с подругой – коллегой Ириной: «Как понять Рамиля?! Это знак особой симпатии ко мне или откровенное издевательство надо мной?» Ирина дала совет не обращать внимания на эту особенность в поведении Рамиля: «Он так ведет себя со всеми, постоянно здоровается. Я же ему отвечаю:</p>	

«Уже виделись!»». Как бы Вы объяснили Маше эту особенность поведения Рамиля?	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
А. Для Рамиля, предпочтительнее неоднократно поздороваться с человеком, чем хотя бы раз проявить невнимание.	Вариант « А », выбранный Вами, верен. Поведение Рамиля в рамках татарского национального этикета. У татар даже есть поговорка: «Яхшы кеше белен кенгэ йез (100) тапкыр исеннешсен дэ була» (С хорошим человеком можно и сто раз на дню поздороваться).
В. Рамиль, видимо, рассеянный парень. Он забывает, что уже здоровался с кем-либо в течение дня.	Вариант « В » – не верен. См. объяснение – вариант « А ».
С. Частые приветствия Рамиля – знак особой симпатии к девушке.	Вариант « С » не исключается, хотя в условиях ситуации было указание на то, что отношение Рамиля к Маше не является избирательным.
<p>Ситуация № 3</p> <p>В татарскую семью на свадебное торжество в числе гостей были приглашены друзья новобрачных – Ольга и Сергей. Они явились одними из первых и за свадебным столом заняли места рядом с молодоженами и их родителями. Когда приехал запоздавший дядя невесты, хозяева вежливо попросили ребят пересесть, уступить место новоприбывшему гостю. Ольга и Сергей обиделись, восприняли это как пренебрежение к ним. Почему хозяева попросили ребят пересесть?</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
А. Хозяева торжества хотели организовать около новобрачных родственный круг гостей.	Вариант ответа « А » верен отчасти. Но его сравнительно редко признавали правильным при массовых опросах представители татарской культуры.
В. У татар дядя невесты (жениха) играет важную роль на свадьбе, на нем лежит ответственность за выполнение различных церемоний.	Вариант ответа « В » является правильным. Исследователи традиционной татарской культуры отмечают, что дядя (<i>абый</i>) невесты или жениха наделяется особыми полномочиями на свадьбе племянника (племянницы)
С. У татар принято соблюдать старшинство, когда рассаживают гостей за столом.	Вариант ответа « С », при массовых опросах, наиболее часто признавали правильным представители татарского этноса.

<p>Ситуация № 4 В одной татарской семье отмечался юбилей хозяина. За праздничным столом собрались представители разных поколений. Первым встал и произнес тост за юбиляра друг его сына – Сергей. Остальные гости несколько смущенно поддержали тост. Юноша и сам почувствовал, что допустил какую-то оплошность. Позже сын юбиляра – Рамиль объяснил Сергею, в чем состоял его промах:</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
<p>А. Сергей со своим поздравлением выступил несвоевременно, ему нужно было подождать, когда застолье откроют лица более старшего возраста.</p>	<p>Вариант «А» является верным. Сергей проявил неуважение к старшим, определив их в поздравлениях юбиляра. Наши информаторы указывали на такую особенность в проведении праздничных застолий в современных татарских семьях: слово для поздравления виновника торжества предоставляется мужчинам по старшинству, молодым же женщинам слово, чаще всего, вообще не предоставляется. Если поздравление исходит от семейной пары, то муж и жена встают, но поздравительное слово произносит мужчина, а жена молча присоединяется к словам мужа.</p>
<p>В. Сергей выступил с поздравлением раньше родного сына юбиляра.</p>	<p>Вариант «В» не верен. Этот момент не существен.</p>
<p>С. Сергей должен был, в первую очередь, поднять тост за отца и мать юбиляра.</p>	<p>Вариант «С» тоже не правильный. У татар нет устоявшейся культуры провозглашения тостов, что связано с религиозным запретом на употребление спиртных напитков.</p>
<p>Ситуация № 5 Гузель и Сергей студенты, однокурсники, друзья. Гузель воспитывается в семье, где соблюдаются мусульманские традиции, ее родители – люди пожилые. Сергею практически неизвестны нормы исламской религии. Гузель решила представить Сергея своим родителям, пригласила его к себе домой. Юноше очень хотелось произвести хорошее впечатление, и чтобы не явиться в гости с «пустыми руками», он купил цветы, конфеты, торт, бутылку дорогого вина. К назначенному времени Сергей пришел в дом Гузель: сначала поздоровался с ней, подарил девушке цветы, а уже потом поздоровался с ее родителями, вручил им гостинцы. Сергея пригласили к празднично накрытому столу. Несмотря на богатое угощение, вежливость хозяев, Сергей почувствовал, что он не произвел на родителей Гузель желаемого впечатления. Какие промахи допустил Сергей?</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
<p>А. У татар принято сначала приветствовать хозяина дома и лиц, старших</p>	<p>Вы выбрали ответ «А». Он является правильным. Приходя в дом, сами та-</p>

по возрасту.	тары первым делом приветствуют хозяина дома, и лиц старших по возрасту.
В. Родителям Гузель гостинцы Сергея показались неприемлемыми в доме, где соблюдаются предписания ислама.	Вы выбрали вариант « В ». Это также правильный ответ. Если идешь в гости в татарскую семью, то, выбирая подарки, помни, что в кулинарии ислама есть строгий запрет на употребление алкогольных напитков, а также блюд, приготовленных из свиного мяса. Даже такой популярный гостинец, как шоколадные конфеты, может оказаться нежелательным за столом татарина – мусульманина, если в конфетах присутствуют алкогольные добавки.
С. Сергей был нежеланным гостем.	Ответ « С » – неправильный. В условии задачи был оговорен факт приглашения Сергея в гости.

Ситуация № 6

Маша и Алсу соседки по комнате в студенческом общежитии. Девушки жили дружно, помогая друг другу. Но однажды у них возникла размолвка. В субботу к Маше должны были прийти гости. Накануне (в пятницу) вечером, Маша запланировала уборку комнаты, и попросила Алсу помочь ей. Но Алсу отказалась. Почему Алсу отказалась помочь Маше?

<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
А. По мусульманскому обычаю, в пятницу нельзя производить уборку, и вообще заниматься какой – либо трудовой деятельностью. Алсу придерживалась этого обычая.	Вы выбрали вариант ответа « А », это самая вероятная интерпретация поведения Алсу. Пятница у мусульман день считается священным днем, днем, в который происходит большое соборное моление у мусульман. Это нерабочий день недели. У татар пятница считается священным (праздничным) днем, но есть и другой архаичный обычай, связанный с табу на выполнение работ во вторник. За вторником закрепилось название «буш кэн» - пустой день. По поверьям древних татар, вторник считался несчастливым днем: в этот день недели воздерживались отправляться в дорогу, приступать к значительным делам. Вторник считается неблагоприятным днем для начала важных дел до сих пор (Беркутов В.М., 1987).
В. Алсу думала, что гости должны придти именно к Маше, то и убираться должна она сама.	Вы выбрали вариант ответа « В ». Это неправильный ответ. В условии задачи отмечено, что между девушками добрососедские отношения, они обычно помогают друг другу. Отказ Алсу помочь в уборке объясняется не расчетливым эгоизмом, а другой причиной.

<p>С. У татар не принято заниматься уборкой на ночь глядя, это считается плохой приметой.</p>	<p>Вы выбрали вариант ответа «С». Это допустимое объяснение. Алсу может верить в определенные народные приметы, но для большинства татар в заданной ситуации роль дня недели, а именно пятницы, значительнее, чем неудачно выбранный час.</p>
<p>Ситуация № 7 Маша вышла замуж за Рамиля. Молодые живут с родителями Рамиля. В один из дней уразы, свекровь собрала бабушек на совместную молитву. Маша вернулась с работы. Ей не хотелось помешать молитве бабушек: наскоро сняв верхнюю одежду, она присоединилась к общей компании. Свекровь попросила Машу подождать окончания действия в другой комнате. Почему свекровь попросила Машу, удалиться в другую комнату?</p>	
<p><i>Атрибуции на выбор</i></p>	<p><i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i></p>
<p>А. По мусульманскому обычаю, перед молитвой требуется совершить омовение, свекровь считала, что Маша не соблюла это правило, и поэтому ее нельзя допустить к молитве.</p>	<p>А. Это правильная атрибуция. Действительно, по мусульманскому обычаю перед молитвой требуется совершать омовение. Свекровь считала, что Маша не соблюла это правило, и поэтому ее нельзя допустить к молитве.</p>
<p>В. Свекровь вообще не хотела присутствия Маши, которая не исповедует ислам, на коллективном молении женщин – мусульманок.</p>	<p>В. Это неправильная атрибуция. Принадлежность к другой вере не является препятствием искреннему желанию поучаствовать в религиозном обряде мусульман.</p>
<p>С. Свекровь сочла, что молодой женщине ни стоит присутствовать при молении, в котором принимали участие исключительно пожилые особы.</p>	<p>С. Это неверная атрибуция. При проведении религиозных обрядов не соблюдаются возрастные ограничения.</p>
<p>Ситуация № 8 Вечером к одной русской семейной паре зашел коллега мужа – татарин, с тем, чтобы обсудить неотложную производственную проблему. Едва мужчины начали разговор, в беседу вступила жена хозяина. Она хотела высказать свое мнение по обсуждаемому вопросу. Гость тут же свернул разговор, заявив, что все-таки лучше перенести его на завтра, обсудить все на работе. Проводив гостя, жена высказала мужу свое недоумение тем, что его товарищ ушел так скоро, не завершив деловой разговор. Почему разговор был отложен на завтра?</p>	
<p><i>Атрибуции на выбор</i></p>	<p><i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i></p>
<p>А. Коллеге мужа не понравилось вмешательство женщины в разговор двух мужчин. У татар не принято, чтобы женщина вмешивалась в мужской разговор.</p>	<p>Вы выбрали вариант «А». Он является правильным. У татар не принято, чтобы женщина вмешивалась в мужской разговор.</p>
<p>В. Коллега мужа не хотел посвящать в рабочую проблему посторонних, некомпетентных лиц.</p>	<p>Вариант «В» является не верным. Коллега мужа среагировал не на мнение женщины, а на сам факт ее вме-</p>

	шательства в беседу двух мужчин.
<p>Ситуация № 9</p> <p>Алексей и Гузель познакомились во время учебы в институте, в крупном многонациональном городе. Между ними завязалась дружба, которая со временем переросла в чувство любви. В каникулы ребята поехали в татарское село навестить родителей Гузель и сообщить им о своем решении связать свои судьбы. Их встретили радушно. Но когда вечером молодые люди вышли прогуляться по улицам села, познакомиться с соседями, подружками Гузель, то Алексея смутило поведение Гузель - она держалась отстраненно (не позволяла брать себя под руку, приобнять ее). Как объяснить поведение Гузель?</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
<p>А. Родители Гузель не одобрили ее дружбы с русским парнем, настроили ее против продолжения отношений с Алексеем.</p>	<p>Вы выбрали вариант «А», это неправильная атрибуция. По всей видимости, родители Гузель благосклонно отнеслись к дружбе своей дочери с русским парнем. В описании ситуации отмечалось, что родители Гузель оказали радушный прием Алексею.</p>
<p>В. Гузель просто стеснялась выражать свои чувства к Алексею на людях.</p>	<p>Вы выбрали вариант «В», это правильное объяснение поведения Гузель. У татар не принято открыто проявлять свои чувства, даже по отношению к своему избраннику. В татарской этнокультуре мужчины и женщины, как правило, соблюдают определенную дистанцию при общении на людях.</p>
<p>С. Гузель боялась, что окружающие могут «сглазить» их отношения накануне помолвки.</p>	<p>Вы выбрали вариант «С». Причину, указанную в данной атрибуции, большинство опрошенных представителей татарского этноса сочли маловероятной.</p>
<p>Ситуация № 10</p> <p>Алсу приехала в город из деревни. Устроилась работать секретарем на предприятии. Алсу отличается высокой работоспособностью, исполнительностью, аккуратностью, дисциплиной, что очень устраивает ее начальника – Алексея Сергеевича. Но, когда во время совещания с руководителями других предприятий, начальник допустил неточность в представлении информации, Алсу промолчала, не поправила его вовремя, а после совещания, оказавшись наедине с ним, показала соответствующие бумаги, где информация была представлена по-другому. Начальник был удивлен, и даже возмущен поведением Алсу, поскольку ее молчание в данной ситуации сыграло отрицательную роль в решении проблемы. Как можно интерпретировать поведение Алсу в ситуации на совещании?</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>

<p>А. Алсу еще не привыкла к своей новой должностной роли. Она промолчала, так как сомневалась в своей компетентности для решения вопроса, о котором шла речь.</p>	<p>Вариант атрибуции «А» – не верен, поскольку в условии задачи отмечено, что Алсу не только хорошо справлялась со своими обязанностями секретаря, но и сразу же после совещания предъявила необходимую информацию начальнику.</p>
<p>В. Алсу не привыкла говорить в присутствии посторонних мужчин, поскольку это неприлично для молодой девушки-татарки.</p>	<p>Вариант «В» – один из возможных правильных ответов. В традиционной культуре татар женщине нежелательно высказывать свое мнение в присутствии посторонних мужчин.</p>
<p>С. Алсу не могла поправлять директора, как старшего по возрасту и званию.</p>	<p>Вариант «С» – правильный вариант атрибуции поведения Алсу. Но здесь акцент переносится на социальный, а не полоролевой статус персонажей.</p>
<p>Ситуация №11 Сергей и Гузель, в день рождения их сына – Миши, которому исполнилось 5 лет, устроили домашний праздник. В сопровождении родителей на праздник пришло много детей. Со временем дети расшалились, один из них - Алеша, затеял драку. Услышав крики из детской, Гузель покинула взрослых гостей, чтобы утихомирить детей. Зайдя в детскую, Гузель вынесла сыну порицание за плохое поведение, поставила его в угол. После праздника, когда Сергей и Гузель остались наедине, Сергей выразил свое недовольство тем, что Гузель не сделала замечание Алеше, зачинщику ссоры, а наказала их сынишку, который, как выяснилось, даже не участвовал в драке. Объясните, почему Гузель в этой ситуации поступила именно так, наказав своего сына, а не виновника драки?</p>	
<p><i>Атрибуции на выбор</i></p>	<p><i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i></p>
<p>А. Гузель, зная задиристый характер своего сына, решила, что именно Миша является зачинщиком драки.</p>	<p>Вы выбрали вариант ответа «А». Это неправильный ответ. В ситуации нет указания на личностные особенности детей.</p>
<p>В. Гузель рассчитывала, что, сделав порицание своему сыну, она тем самым утихомирит и других детей.</p>	<p>Вы выбрали вариант ответа «В», это правильная атрибуция поведения Гузель. В данном случае, Гузель придерживалась определенного правила, присущего этнической педагогике татар, согласно которому, замечание чужим детям принято делать не напрямую, а «через» своих детей. Гузель в своем поведении следовала принципу, заключенному в татарской народной поговорке: «Тебе, дочка, говорю, а ты, сноха, слушай».</p>
<p>С. Гузель не захотела нарушить основное правило гостеприимства:</p>	<p>Вы выбрали вариант ответа «С». В целом, это допустимая атрибуция по-</p>

«Гость всегда прав».	ведения Гузель, однако, есть другое объяснение, которое ближе к истине (см. вариант «В»).
<p>Ситуация №12</p> <p>Сергей и Гузель женаты не один год. У них растет сын – Миша, ему уже исполнилось пять лет. Сергей – бизнесмен. Чтобы обеспечить надлежащий уход мужу и ребенку, Гузель пришлось пожертвовать своей карьерой, она – домохозяйка. Миша активный, любознательный мальчик, у него «тысячи» вопросов к родителям. В последнее время Сергей стал замечать, что жена Гузель, вместо того, чтобы ответить на очередной вопрос сына, отправляет его к нему. Сергея это стало раздражать, он сильно устает на работе. Он полагает, что жена увиливает от материнских обязанностей, хочет переложить все обязанности по воспитанию сына на его плечи. Почему Гузель так поступает?</p>	
<i>Атрибуции на выбор</i>	<i>Ответ при выборе соответствующей атрибуции</i>
<p>А. Гузель хочет подчеркнуть авторитет отца в глазах Миши и поэтому посылает ребенка за советом к Сергею.</p>	<p>Вариант «А» - это правильная атрибуция поведения Гузель. В татарской семье авторитет отца непререкаем. Татарка, воспитанная в традициях национальной культуры, должна поднимать авторитет мужа в глазах детей.</p>
<p>В. Таким поведением Гузель хочет показать мужу, что он практически не участвует в жизни семьи, воспитании ребенка.</p>	<p>Вариант «В» – скорее всего это неверный вариант атрибуции поведения Гузель. В описании ситуации отмечается, что Гузель даже пожертвовала своей карьерой ради возможности создать мужу необходимые условия для работы.</p>
<p>С. Гузель считает, что в этом возрасте Мише важнее общение с отцом, «мужское воспитание».</p>	<p>Вариант «С» – это одна из возможных правильных атрибуций поведения Гузель, в татарской семье большая ответственность за воспитание сыновей лежит на отце, а за воспитание дочерей – на матери.</p>

Приложение 4

Ключ с правильными ответами на тесты проверки знаний по дисциплине

1 г	4 б	7 г	10 б	13 д	16 а	19 б	22 а	25 в	28 б	31 б	34 б	37г
2 а	5 д	8 а	11д	14 в	17 г	20 б	23 б	26 г	29 в	32 в	35 в	38б
3 б	6 д	9 а	12 д	15 а	18 д	21 д	24 а	27 в	30 а	33 а	36 а	

Система перевода результатов тестирования в баллы

Балл	1	2	3	4	5
Примерное кол-во правильных ответов	До 30%	30-50%	50-60%	60-70%	80-100%

