

Ставропольский Ю.В.

Кросс-культурная психология.

Учебное пособие для студентов факультета «Психология»

Саратов. 2010 г.

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

МОДУЛЬ 1.

ТЕМА 1. КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

1.1. Проблемы психологии, игнорирующей фактор культуры.

Базовым теоретическим конструктом в кросскультурной психологии выступает понятие «культура».

В английском языке слово «culture» может означать расу, национальность, этничность, музыку, изобразительное искусство, пищу, одежду, ритуалы, традиции и т. д.¹

Когда японцы употребляют слово 文化 (bunka), то думают прежде всего об искусстве ikebana 生け花 и чайной церемонии 茶の湯 (cha-no yu)².

В России слово культура прежде всего заставляет вспомнить о театре, музыке и манерах поведения.

Известно около 200 определений культуры, но все их можно сгруппировать в шесть классов³:

- ❖ *Описательные определения*, которые направлены на перечисление аспектов человеческой жизни и деятельности, создающих культуру.
- ❖ *Исторические определения*, например культурное наследие.
- ❖ *Нормативные определения* – описание норм и правил человеческого поведения.
- ❖ *Психологические определения*, например, культурная адаптация, приспособление, обучение, навыки.
- ❖ *Структурные определения* – модели организации культуры.
- ❖ *Генетические определения* – культура как результат адаптации группы к среде обитания рождается в социальном взаимодействии и творческом развитии.

Таким образом, культура представляет собой сложное понятие, относящееся как к материальным (пища, одежда), социальным (организация и структура общества) явлениям, так и к индивидуальному поведению, репродукции, организованной деятельности (религия и наука).

Несколько определений культуры в кросскультурной психологии:

- ✓ Культура – это всё, что создано человечеством.
- ✓ Культура – это то, что наделено общим смыслом.
- ✓ Культура – не что иное, как общение.
- ✓ Культура – компьютерная программа, регулирующая поведение.

¹ Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. 10th ed. Oxford, 1984

² NTC's New Japanese-English Character Dictionary. Editor-in-Chief Jack Halpern. Tokyo, 1993.

³ Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросскультурную психологию. М., 1998.

В качестве основного признака, характеризующего культуру, мы будем говорить об общем для данной группы людей **образе жизни**. Понимание культуры как внешне наблюдаемой характеристики социальной группы, существовавшей до рождения индивидов и повлиявшей на их развитие, впоследствии стало развито с точки зрения общности тех символов и символических смыслов, участвующих в коммуникации между людьми и между поколениями. Раннее представление о культуре как об относительно конкретном контексте индивидуального развития человека стало дополнено более абстрактным или символическим представлением, в котором на первый план выходит взаимодействие (интеракция) между индивидами и группами.

Кросскультурная психология – это изучение сходств и различий в индивидуально-психологическом функционировании в различных культурах и этнических группах, взаимоотношений между психологическими переменными и социокультурными, экологическими и биологическими переменными, а также изменений, происходящих в этих переменных. (Джон Берри)

Кросскультурная психология занимается систематическим изучением поведения и опыта личности в различных культурах, проявляющихся под влиянием культуры либо являющихся результатами изменений сложившихся культур. (Гарри Триандис)

Гарри Триандис определяет культуру как *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.*⁴

Самый простой путь изучения связи между культурой и человеческим поведением:

экология>культура>социализация>личность>поведение

Экология (среда, климат, флора, фауна) предоставляет человеку ресурсы для жизни (землю, зверей для охоты, нефть, металл и т. д.) Эти ресурсы делают возможным определенные виды деятельности (земледелие, охота, рыболовство). Эти виды деятельности формируют элементы культуры, развивается язык, рождаются нормы, ценности, роли и особенности «я»-концепции. Когда нормы разделяются большинством людей в группе, они становятся элементами данной культуры. Когда нормы разделяются большинством людей в группе, они становятся элементами данной культуры.

Значит, особенности среды создают условия для развития особенностей культуры, поведения и навыков социализации.

Но культуру формирует не только экология, но и история. Например, войны, революции, кардинальные перемены экономического и общественного строя, которые время от времени переживают все страны и культуры, изменяют взгляд людей на себя.

Таким образом, можно сказать, что экология и история – главные факторы, формирующие культуру, создающие способы социализации детей в данной культуре.

«Культура – это образ мышления, чувствования и представления. Это групповое знание, сохраняемое в памяти, в книгах, в предметах для будущего пользования» (Клайд Клакхон⁵)

Легко поддаваться социобиологическим объяснениям, но следует иметь виду, что различия в поведении возникают благодаря научению, следовательно, отчасти являются культурно обусловленными.

Например, понятно, что если у человека есть определенный ген, то он передаст его своим детям, те передадут его потомству и т. д. Но в человеческом обществе роль гена, заставляющего человека поступать определенным образом, выполняют культурные навыки, которыми человек овладевает в процессе научения. Научившись культурным навыкам, человек передает их своим детям, те передают их потомству и т. д. Либо передача культурных навыков происходит не от биологических родителей к их детям, а через систему образования, в которой биологически чуждые люди передают культурные навыки биологически чужим детям.

Существуют распространенные представления, которые называются «мемы» (по аналогии с генами). Например, «слушайся старших».

К мемам также относятся различные приёмы и практики, существующие в данном обществе: как сделать орудие из кремня, как смолотить зерно,

⁴ Triandis H. C. Culture and Social Behavior. New York: McGraw-Hill, 1994. 330 p.

⁵ Kluckhohn C., Murray H. A. Personality Formation: The Determinants // Personality in Nature, Society, and Culture. New York: Knopf, 1953. P. 35 – 48

как нарезать курицу, как испечь пирог, как читать и писать и т. п. вплоть до того, как построить атомную электростанцию или произвести нейрохирургическую операцию.

К мемам относятся также правила спортивных и других игр, способы определения времени, ведения календаря, правила выбора лидера и т. п. Список бесконечен. Но все эти мемы передаются от поколения к поколению примерно таким же образом, каким передается генетическое наследие. Если мемы способствуют благополучию общества, тогда они сохраняются. Если мемы действуют вопреки благополучию общества, тогда они исчезают вместе с этим обществом!

Сегодняшнее общество, очевидно, это результат тысячелетней культурной эволюции: демократия побеждает тоталитаризм, наука побеждает суеверие, мир, хотя и не столь уверенно, побеждает войну, а экономика алчности побеждается экономикой сочувствия.

Ещё один важный момент: также как отбор генов происходит в контексте экосистемы, также отбор мемов происходит в широком контексте. То, что оправдывало себя в каменном веке, может не оправдывать себя при переходе к оседлому земледелию. То, что в Средние века обеспечивало господство, в атомный век может означать катастрофу. Даже понятие успеха изменяется от одного века к другому.

И ещё важный момент: В отличие от физической эволюции, культурная эволюция может совершаться очень быстро! Естественный отбор – это медленный процесс. Изменения в культуре могут происходить на протяжении жизни одного поколения. Один человек может придумать такой новый мем, который изменит весь мир: Ч. Дарвин, Л. Пастер, Т. Эдисон, А. Эйнштейн и др.

Дэвид Матсумото определил культуру как *совокупность установок, ценностей, представлений и поведения, разделяемых группой людей, но по-разному каждым человеком, и передаваемых от поколения к поколению.*

Это определение культуры не коренится в биологии – культура не раса: люди одной расы могут принадлежать к разным культурам, и наоборот. Существует большая доля вероятности, что люди одной расы будут социализироваться в одной культуре, но это не всегда так.

Культура – это научаемое поведение (поведение, усваиваемое в процессе научения). Культура – не национальность и не гражданство: всегда есть небольшая часть популяции в любой стране, не разделяющая доминирующих культурных стереотипов данной страны. Если вы разделяете данные ценности, то эта культура – внутри вас, если нет – то вы вне её.

Культура в такой же степени индивидуальный психологический конструкт, как и социальный. Индивидуальные различия в культуре могут проявляться в разной степени усвоения человеком установок, ценностей, представлений и моделей поведения, которые составляют данную культуру. Это показывает, что нельзя распространять культурные стереотипы на всех людей, принадлежащих к данной культуре, в равной степени.

Таким образом, культура – сумма всех способов жизни, которые передавались в форме ритуалов, традиций и моделей поведения. Культура – совокупность запрограммированных ответов, которыми наши предки учились адаптироваться к среде и другим людям в повседневной жизни, и, с этой точки зрения – это программа нашего мозга.

Поскольку культура является одной из важнейших детерминант нашей жизни, её надо знать и стремиться понимать. Мы не можем думать о ней ежедневно и не можем её наблюдать, но мы видим проявления культурной принадлежности в себе и окружающих. Поскольку культура невидима, то мы часто прибегаем к другим, более доступным для наблюдения конструктам, которые помогают в повседневной жизни постигать и объяснять различия в поведении людей. Иногда мы можем обращаться к понятию расы или национальности, чтобы они помогли нам понять культурно окрашенное поведение. Этими понятиями легче оперировать, так они поддаются наблюдению, а наш мозг легче оперирует такого рода информацией. Однако, опираясь на понятие расы или национальности, мы заключаем себя в схему, которая чревата ошибками, так как никогда раса или национальность не могут объяснить понятие «культура».

Наблюдая за собой в повседневной жизни, мы не можем игнорировать тот факт, что многое в нашем поведении основано на традициях нашей собственной культуры. Для людей, которые отрицают понятие культуры, удобнее считать, что в их сознании нет культурного наследия. Интересно, что, отрицая культуру, эти люди на самом деле живут в соответствии со своими ценностями, которые тоже являются продуктом культуры.

Э. Дюркгейм писал, что воздух не становится невесомым от того, что мы не чувствуем его веса, вода не становится менее важной для рыб от того, что они не подозревают о её существовании⁶. Культура – как воздух для людей или вода для рыб.

1.1.2. Экокультурное направление исследований субъективной культуры

Экокультурный подход, разработанный Джоном Берри, включает в себя две основные экзогенные переменные: *экологию* и *аккультурацию*. Под экологией Д. Берри понимает источники культурного и психологического разнообразия в качестве коллективной и индивидуальной адаптации к естественной среде. Аккультурация – направление поиска таких объяснений психологическому разнообразию в историческом и современном влиянии, происходящем из контакта с другими культурами.

Одно основное различие между этими двумя переменными состоит в том, что во время контакта культур психологические феномены более трудны для понимания и интерпретации, чем в неконтактных ситуациях. Поскольку существуют по крайней мере два источника культурных влияний, следова-

⁶ Дюркгейм Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995. 349 с.

тельно, для выяснения культурных влияний на психологические феномены важны компаративные исследования.

Второе важное различие состоит в том, что в процессе аккультурации существует больше возможностей создавать новые культурные формы.

Интерес к психологическим феноменам, возникающим в результате культурного контакта, позволил предположить возможность «этнической психологии» или «психологии аккультурации», занимающейся преимущественно феноменами групповой и психологической аккультурации⁷.

Наряду с этими изменениями в психологии совершилась настоящая революция в антропологической концепции «культуры»⁸. Ранние концепции культуры рассматривали культуру как нечто внешнее – общий способ жизни группы социально взаимодействующих людей, передающийся от поколения к поколению через процессы *инкультурации* и *социализации*. Культура рассматривалась в качестве данности, предшествующей во времени жизни любого человека⁹.

По мере развития когнитивного подхода во многих областях психологии, всё более признаётся способность отдельного человека познавать и интерпретировать культуру. Анализ культурных контекстов стал предполагать разделение субъективных и индивидуальных «эмпирических» и «ситуативных» контекстов, с одной стороны, и более объективных и общих «экологических» и «культурных» контекстов, влияющих на человеческое поведение¹⁰.

Противоположностью данного подхода выступает «социальный конструктивизм»¹¹, относящийся к культуре не как к чему-то данному, но интерпретируемому и создаваемому ежедневно через интеракции между индивидами и их социальным окружением. Существуют многочисленные интеракции между контекстом и личностью (например, отношения обратной связи в эокультурных рамках), а также реакции контакта в качестве одной из форм адаптации, ассоциированной с аккультурацией.

Эти три проблемы могут быть представлены в поляризованном виде: эмическое – этическое, традиция – аккультурация, культура как данность – культура как творение. Очевидно, что эмическая и этическая перспективы представляют собой континуум¹². В равной мере очевидно, что не существует обществ, не затронутых аккультурационным влиянием, и ни одно не явля-

⁷ См.: Berry J. Psychology of Acculturation. // Nebraska Symposium on Motivation: Cross-Cultural Perspectives. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 201 – 234.

⁸ См.: Lindholm C. Culture and Identity. The History, Theory, and Practice of Psychological Anthropology. New York: McGraw Hill Higher Education, 2000. 495 p.

⁹ Strodbeck F. L. Considerations of Metamethod in Cross-Cultural Studies // American Anthropologist, 1964. No. 66. P. 223 – 229.

¹⁰ Berry J. W. Introduction into Methodology. // Handbook on Cross-Cultural Psychology, Vol. 2: Methodology. Boston: Allyn & Bacon, 1980. P. 1 – 28.

¹¹ Gergen K. J. The Concept of Self. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971. 110 p.; Shotter J. Cultural Politics of Everyday Life: Social Constructionism, Rhetoric and Knowing of the Third Kind. Toronto: University of Toronto Press, 1993. 240 p.

¹² Emics and Etics: The Insider/Outsider Debate / Edited by Thomas N. Headland, Kenneth L. Pike, Marvin Harris. Newbury Park, Calif.: Sage Publications, 1990. 226 p.

ется аккультурированным настолько сильно, чтобы нём не осталось ничего из собственной культуры. Наконец, человек рождается в определённом окружении социальных условий и усваивает большинство из этих условий. Люди пребывают в постоянных интеракциях со своим культурным инвайронментом, этот процесс приводит и к психологическим трансформациям, и к изменениям в культуре.

Д. Берри предполагает существование когерентного и интегрированного подхода к исследованию отношений между человеческим поведением и культурой. Существует общее пространство, внутри которого могут действовать представители разных исследовательских традиций – не важно, как это пространство называется. У этого пространства имеются три измерения, основанных на трёх отмеченных выше проблемах. Различные исследовательские традиции связаны с различными секторами этого пространства, но само это пространство является унитарным.

Первый параметр этого унитарного пространства – *компаративный*, включает последовательность от абсолютизации/привнесенного этического через релятивизацию/эмическое к универсализации/производному этическому. Второй параметр – *аккультурация*, включает в себя варианты от отсутствия контактов до наличия контактов. Третий параметр соответствует различиям между *культурой-как-данностью* и *культурой-как-тварностью*. Внутри этого трёхмерного пространства располагаются различные подходы.

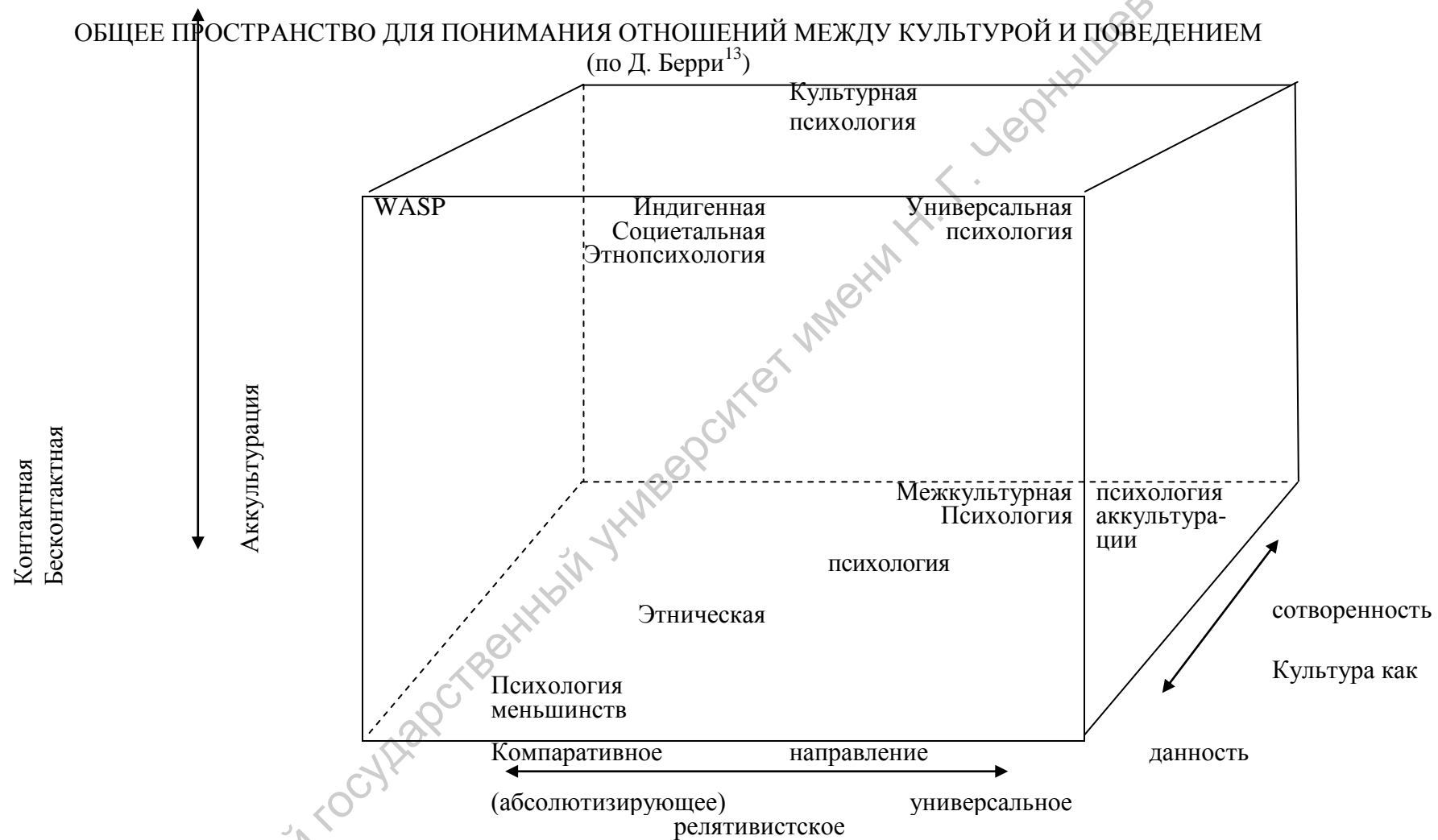
Абсолютизирующий/привнесенный этический подход в настоящее время имеет мало приверженцев среди исследователей, занимающихся интерпретацией отношений между культурой и поведением. Однако, этот подход остаётся доминирующим в среде западной академической научной психологии (WASP), а также широко применяется теми психологами, которые работают с культурными группами плюралистического населения (психология «меньшинств»). В обоих случаях не заметен интерес к культурам вовлечённых групп.

Более распространены релятивистский/эмический и универсалистский/производный этический подходы. В релятивистский/эмический подход включается всё, что акцентирует потребность в понимании человеческого поведения в локальном культурном контексте, но без сравнения с другими локальными культурными контекстами: этнопсихология, индигенная психология, социетальная психология и культурная психология – подходы к исследованию ситуаций без контактов, а также этническая психология в ситуации культурного контакта.

На производно-этическом полюсе данного континуума в неконтактной области лежит универсальная психология, а в контактной области – аккультурационная психология и интеркультурная психология.

В отношении третьего параметра мы снова видим, что концепции культуры оказываются несовместимыми с подходом WASP и с подходами к культурным меньшинствам. Однако, в отношении релятивистского/эмического и универсалистского/производного этического ориентиров существуют некоторые *важные вариации*. Культурная психология придерживается того

взгляда, что культура создана, а не задана. Исследовательские традиции, обращенные к психологическим феноменам в контактных ситуациях, более тяготеют к полюсу «культура-как-тварность» (этническая и аккультурационная, и, в особенности, интеркультурная психологии). К противоположному полюсу (культура-как-данность) данного параметра более тяготеют исследовательские традиции этнопсихологии, социетальной психологии и индигенной психологии, склонные объяснять психологические явления в разных культурах на языках этих культур. Близко к данному полюсу располагается универсальная психология, существующая на высоком уровне абстракции и обобщения и отстраняющаяся от подробностей обыденного контекста поведения.



¹³ См.: Social Psychology and Cultural Context / Edited by John Adamopoulos and Yoshihisa Kashima. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999. P. 14.

1.2. Теоретические ориентиры кросскультурной психологии

Красной нитью через всю историю кросскультурной психологии проходит вопрос о том, какими способами может изучаться психологическое функционирование в условиях различных культур. Одна из традиций в решении этого вопроса основывается на представлении о «психическом единстве человечества», в соответствии с которым человеческая психика во многом аналогична в различных культурах. Эта традиция уходит своими корнями в европейское Просвещение XVII – XVIII вв., когда Д. Юм и И. Кант обратили внимание¹⁴ на принципиальное сходство человеческого поведения в различное время в разных культурах, когда стала осознанной потребность в кросскультурном исследовании тех принципов, которыми управляется данная универсальность.

В эпоху Романтизма, представлявшую собой романтический бунт против эпохи Просвещения, в работах Ж.-Ж. Руссо и И. Гердера подчеркивалось широкое разнообразие психологического функционирования в различных культурах. Любые попытки сравнения культур неизбежно затрагивали периферийные аспекты психологического функционирования. Романтическая традиция отказывалась от любого сравнения культур и требовала понимания культур «изнутри».

Полемика между двумя этими традициями не прекращается до сих пор. Проявлениями этой полемики являются противопоставления универсализма и релятивизма, кросскультурной психологии и культурной психологии (названной по аналогии с социальной психологией), эмического и этического подходов в терминологии лингвиста Кеннета Пайка¹⁵, принятой в кросскультурной психологии.

¹⁴ Ставропольский Ю. В. Логическая идентичность, реальная идентичность и рациональная психология // Иммануил Кант и актуальные проблемы современной философии. Т. 2. М.: ООО Издательство «Экшн», 2008. С. 119 – 133

¹⁵ См.: Pike K. L. Emics and Etics : The Insider/Outsider Debate. Newbury Park, Calif.: Sage Publications, 1990. 226 p.

Различие между двумя этими подходами состоит в следующем:

этический подход

направлен на генерализированное, неструктурированное описание языка и культуры с позиций общей классификации, составленной априорно, предварительно по отношению к исследованию конкретной культуры

эмический подход

противоположен этическому, направлен на рассмотрение *только одного языка или культуры*; задачей эмического подхода является рассмотрение и описание паттерна конкретного языка или культуры с позиций того, каким образом различные элементы этой культуры соотношены друг с другом при функционировании в рамках данного паттерна.

Аналогичные корни имеют противопоставление компаративистской и некомпаративистской перспектив в антропологии и номотетического и идеографического подходов в психологии.

В 1904 г. Вильгельм Виндельбанд предложил термины:

- ❖ **Номотетический** (от лат. образец) – имеющий отношение к общему случаю, особенно в связи с изучением общих законов или черт в исследовании личности.
- ❖ **Идеографический** (от греч. образ, идея) – имеющий отношение к исследованию индивидуального, уникального, особенно применительно к тем подходам к изучению личности, которые отрицают возможность существования общих законов или черт и подчеркивают уникальность индивидуальности.

Номотетический подход в психологии направлен на измерение индивидуально-психологических особенностей, требующее соотнесения с нормой.

Идеографический подход в психологии направлен на распознавание индивидуально-психологических особенностей и на их описание.

Эти подходы различаются по следующим основаниям:

- Понимание объекта исследования
- Направленность исследования
- Характер методов исследования

1.2.1. Сравнение номотетического и идеографического подходов

Основание для сравнения	Номотетический подход	Идеографический подход
Понимание объекта исследования	Понимание психики как набора свойств	Понимание психики как целостной системы
Направленность исследования	Выявление и исследование общих для всех людей свойств психики	Распознавание индивидуальных психологических особенностей
Методы исследования	Стандартизированные методы исследования, требующие сопоставления с нормой	Проективные методики и идеографические техники

В кросскультурной психологии

Сторонники **этической** перспективы утверждают, что существующие психологические теории и приемы достаточно проработаны и имеют универсальную применимость к различным этническим группам¹⁶.

Сторонники **эмического** направления, в свою очередь, утверждают, что потребности каждого клиента в психологическом консультировании уникальны и особенны, а потребности клиентов, принадлежащих к различным этническим группам, детерминированы их этнической культурой¹⁷.

Задачи кросскультурной психологии:

- ❖ Проверка применимости (в основном) западных теорий и методик в западном контексте
- ❖ Изучение роли культурных факторов с целью расширения диапазона вариабельности (сферы применимости) культурных переменных
- ❖ Интегрирование культурного компонента в теории и методики с целью создания подлинно универсальной психологии

¹⁶ Fukuyama M. A. Taking a Universal Approach to Multicultural Counseling. // Counselor Education and Supervision, 1990. No. 30. P. 6 – 17.; Patterson C. H. Multicultural Counseling: From Diversity to Universality. // Journal of Counseling & Development, 1996. No. 74. P. 227 – 231.; Vontress C. E. Cross-Cultural Counseling: An Existential Approach. // Personnel and Guidance Journal, 1979. No. 58. P. 117 – 122.

¹⁷ Cayleff S. E. Ethical Issues in Counseling Gender, Race, and Culturally Distinct Groups. // Journal of Counseling and Development, 1986. No. 64. P. 345 – 347.; Heinrich R. K., Corbine J. L., Thomas, K. R. Counseling Native Americans. // Journal of Counseling and Development, 1990. No. 69. P. 128 – 133.; Sue D. W., Sue, D. Counseling the Culturally Different: Theory and Practice. New York: J. Wiley & Sons, 1999. 368 p.

1.2.2. Внутри- и междисциплинарные проблемы кросскультурной психологии:

Первая проблема состоит в том, где следует искать взаимоотношения между человеческим поведением и порождающим его культурным контекстом. В ранних концепциях преобладал подход, исходивший из противопоставления эмического и этического направлений. Для разработки научно-психологического поля необходимы оба компонента этой дихотомии:

- ❖ знание специфики (**эмический подход**)
- ❖ знание общих закономерностей поведения в культурном контексте (**этический подход**)

В процессе разработки этих двух подходов возникло понятие «**привнесенное этическое**», ставшее отправной точкой для компаративных исследований, поскольку было очевидно, что психологи обязательно рассматривают изучаемые культуры с позиций тех культур, носителями которых они сами являются. Стали говорить о понятии смещения (bias) и о том, как его преодолеть. Одним из путей преодоления привнесенного извне этического, стал **эмический** подход, направленный на *изучение культурного своеобразия на языке данной культуры*. Затем появилось понятие «**производного этического**» как реакция на чрезмерность применения эмического подхода. Возникли ожидания того, что из компаративных исследований поведения в различных культурах можно будет вывести некоторые аналогии между психологическими явлениями.

Эти три концепции «привнесенного этического – эмического – производного этического» позволили сформулировать **три цели кросскультурной психологии**:

- (1) проверка существующего психологического знания применительно к другим культурам (подход, основанный на понятии «привнесенного этического»);
- (2) изучение и выявление новых аспектов того явления, которое изучается в данной культуре (эмический подход);
- (3) интегрирование того, что было получено в двух первых подходах с целью создания как можно более универсальной психологии, обладающей панчеловеческой валидностью (подход, основанный на понятии «производного этического»).

На основании этих трёх целей определились **три теоретических ориентира кросскультурной психологии**:

- ✓ абсолютизм
- ✓ релятивизм
- ✓ универсализм

Абсолютизирующая позиция предполагает базовую качественную тождественность психологических явлений во всех культурах (депрессия и в Африке тоже депрессия). В соответствии с абсолютизирующей перспективой, культура играет очень маленькую роль, либо вообще не играет никакой роли ни в том, каков смысл, ни в том, каковы формы человеческого поведения. Оценка психологических качеств производится с применением стандартного инструментария (возможен перевод на другой язык), результаты тестирования интерпретируются легко, не принимая во внимание альтернативных культурных особенностей. Всё это очень напоминает подход, основанный на понятии «*привнесённого этического*».

Резким контрастом является **релятивистский подход**, предполагающий, что всё человеческое поведение различно в разных культурах. Релятивистский подход нацелен на преодоление этноцентризма за счёт стремления понимать поведение людей на их языке. Источниками своеобразия поведения рассматриваются различные культурные контексты, в которых формируются индивидуальности. Обращается внимание на те ценности и смыслы, которые то или иное явление имеет для данной группы людей. Любые сравнения становятся затруднены. Вообще, все сравнения рассматриваются как этноцентрические, а потому не проводятся. Релятивистская ориентация в кросскультурных исследованиях очень сильно напоминает *эмический* подход.

Универсалистская перспектива находится где-то между абсолютизирующей и релятивистской. Согласно универсализму, базовые человеческие свойства являются общими для всего рода человеческого, т. е. образуют набор психологических данностей, имеющих у всех людей. Культура оказывает влияние на формирование и проявления этих качеств, что объясняет существование различий. Психологический инструментарий разрабатывается с учетом тех смыслов, которые существуют в различных культурах. Сравнения проводятся осторожно, с соблюдением большого количества методологических принципов. При интерпретации сходств и различий о внимание принимаются альтернативные культурные смыслы. Универсалистская ориентация во многом напоминает подход, основанный на понятии «*производного этического*».

Рассмотрим пример. Исследователи предлагают свести все наши чувства к 7 – 10 культурно универсальным эмоциям:

БАЗАЛЬНЫЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЭМОЦИИ¹⁸

Кэррол Изард	Пол Экман и Уоллес Фризен	Роберт Плутчик	Сильвэн Томкинс
страх	страх	страх	страх
гнев	гнев	гнев	гнев
отвращение	отвращение	отвращение	отвращение
удивление	удивление	удивление	удивление
радость	счастье	радость	радость
стыд	-	-	стыд
презрение	презрение	-	презрение
печаль	печаль	печаль	-
интерес	-	предвосхищение	интерес
вина	-	-	-
-	-	благорасположение	-
-	-	-	дистресс

Роберт Плутчик предположил, что первичные эмоции можно сгруппировать в виде «колеса эмоций». Из сочетания первичных эмоций получаются вторичные эмоции, которых нет в перечисленном списке. Вторичные эмоции – это сочетание различных по интенсивности первичных эмоций.

Культурные сходства в эмоциях очевидны.

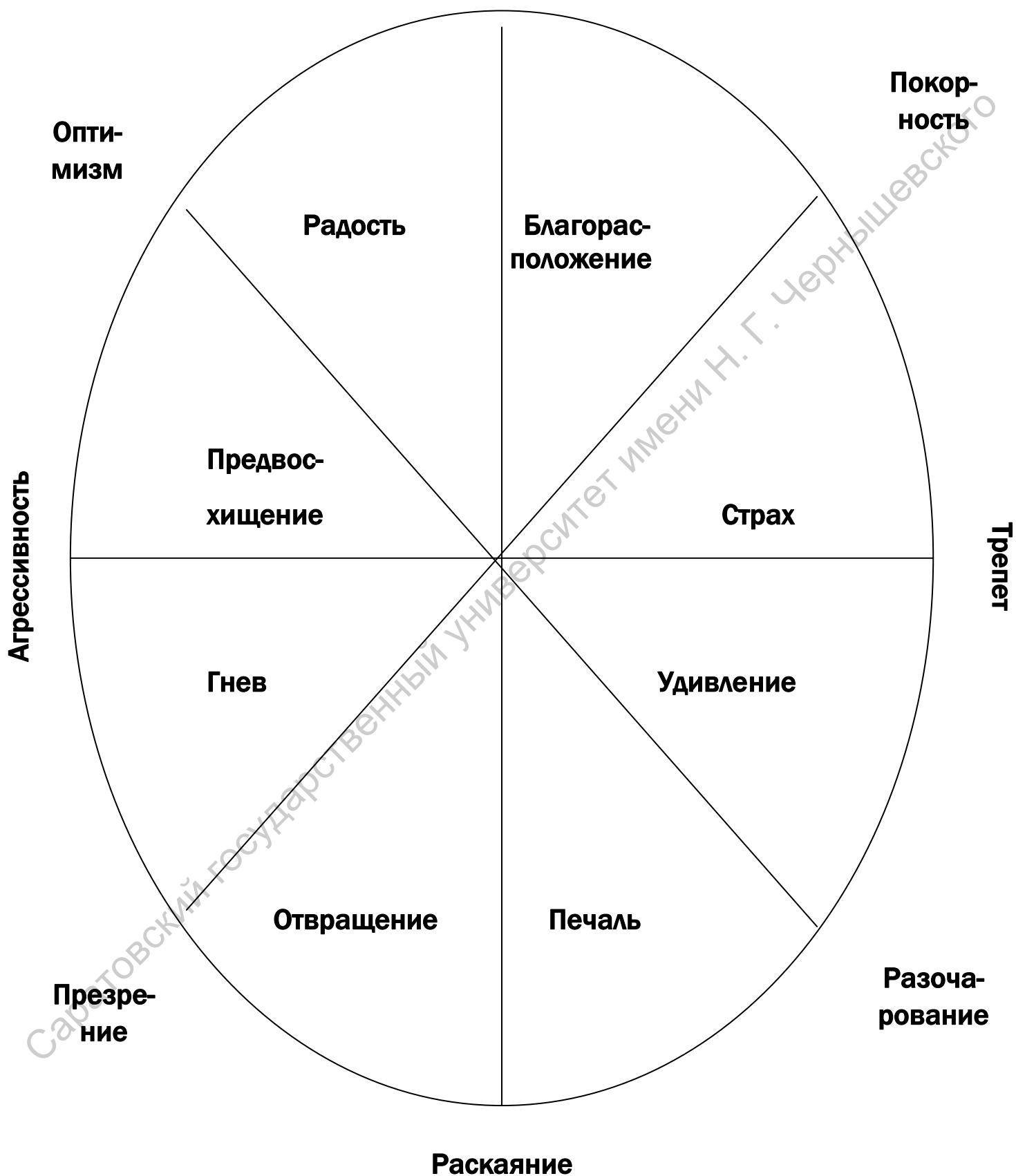
В каждой культуре существуют предписанные правила проявления эмоций. Например, в японской культуре детей учат скрывать негативные эмоции за вежливой улыбкой.

Кросскультурные исследования проявления эмоций говорят в пользу врожденного и эволюционного характера эмоций. Идея об универсальности проявления эмоций имеет адаптивное значение, выполняя функцию сообщения о нашем эмоциональном состоянии. Спустя несколько часов после рождения, ребенок обнаруживает на лице те же эмоции, что и взрослый человек. Базальные эмоции, такие как страх и гнев, возникают в лимбической системе (подкорковой). Следовательно, базальные эмоции сложились до того, как сформировалась кора головного мозга, до того, как развилось мышление.

¹⁸ Huffman K. Psychology in Action. New York: John Wiley & Sons, Inc. 2002. P. 432

КОЛЕСО ЭМОЦИЙ РОБЕРТА ПЛУТЧИКА¹⁹

Любовь



¹⁹ Huffman K. Psychology in Action. New York: John Wiley & Sons, Inc. 2002. P. 433

Вторая проблема связана с культурным контекстом и требует для своего решения признания того, что культуры не статичны, но изменяются под воздействием разнообразных факторов. Одним из подтверждений справедливости утверждений о динамическом характере культуры оказывается возникновение аккультурации при контакте культур друг с другом.

Аккультурация обозначает происходящие с течением времени и на индивидуальном, и на групповом уровне изменения в поведении, установках и ценностях при вступлении двух или большего количества групп в контакт друг с другом (Джон Берри²⁰).

Природа взаимоотношений между феноменами этнической группы и аккультурации носит комплексный характер²¹ и остается мало изученной. «Идеальную» возможность для изучения общих характеристик процесса изменений, вызываемого аккультурацией, представляют межкультурные различия в ценностях, характерных для той страны, откуда прибыли иммигранты, и той страны, в которой они обосновались. Изменения такого рода могут быть объяснены действием множества факторов, включая такие как

- ❖ место рождения,
- ❖ возраст, в котором человек иммигрировал,
- ❖ продолжительность времени нахождения в среде новой культуры.

Иммигранты, прибывающие во взрослом возрасте, прошли социализацию в той культурной среде, которая окружала их в более молодом возрасте – в результате они сильнее, чем их дети, придерживаются прежних культурных ценностей. Иммигрантам-родителям труднее дается овладение новым языком, они менее социально контактны, чем их дети, которые подвергаются воздействию ценностей новой для них культуры в школе и в среде ровесников. Все это приводит к так называемой **«диссонантной аккультурации»** взрослых иммигрантов, темп культурной адаптации которых медленнее, чем у иммигрантов-детей или у детей иммигрантов, родившихся в стране иммиграции²².

²⁰ Berry J. Psychology of Acculturation. // Nebraska Symposium on Motivation: Cross-cultural perspectives. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 201 – 234.

²¹ Ставропольский Ю. В. Психология этнокультурной идентичности. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2003. С. 172 – 174

²² Portes A. Immigration Theory for a New Century: Some Problems and Opportunities. // International Migration Review, 1997. No. 31. P. 799 – 825.

Диссонантная аккультурация детерминирована не только возрастом, но и местом рождения иммигрантов. Родившиеся за пределами страны иммиграции (первое поколение) демонстрируют бóльшую привязанность и ответственность по отношению к семье, чем родившиеся в стране иммиграции (второе поколение). У родившихся за пределами страны иммиграции, даже если они иммигрировали в раннем возрасте, формируется самоидентификация, связанная со страной, являющейся местом рождения²³. Идентичность их ровесников, родившихся в стране иммиграции, носит более сложный характер (например, американец мексиканского происхождения, или просто американец), соответственно, их идентичность менее жестко связана с исторической родиной. Подростки, родившиеся в семьях иммигрантов в стране иммиграции²⁴, чувствуют себя в большей степени носителями культуры, доминантной в стране иммиграции, у них формируются социальные установки и социальные ожидания, близкие к социальным установкам и ожиданиям их сверстников из семей резидентов (не-иммигрантов).

Внутри семей иммигрантов существует взаимозависимость между факторами, детерминирующими ценностные изменения: родители детей, родившихся в стране иммиграции, как правило, прожили в этой стране дольше, чем родители их ровесников, родившихся вне страны иммиграции. Исходя из данного критерия, можно разделить семьи иммигрантов на категории в соответствии с продолжительностью времени пребывания в стране иммиграции: на когорту семей, длительное время проживающих в стране иммиграции и имеющих детей, родившихся в этой стране, и на когорту семей, проживающих в стране иммиграции относительно недавно и имеющих детей, рожденных вне страны иммиграции. Под влиянием различной степени изменений, вызванных диссонантной аккультурацией, противоречия между социально-психологическими установками подростков и родителей по отношению к обязательствам перед своей семьей более сильны среди первой когорты, чем среди второй.

Аккультурация понимается как процесс переживания воздействия извне и имитации. Острота противоречий по поводу культурных ценностей является потенциальной причиной, затрудняющей процесс аккультурации, причиной стрессов и конфликтов в семьях иммигрантов²⁵. На принятии этого факта за основу может строиться консультационно-терапевтическая помощь семьям иммигрантам.

²³Ставропольский Ю. В. Кросскультурное исследование формирования идентичности и патриотизма в детском возрасте // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Московский государственный университет культуры и искусств. Электронный журнал. М.: МГУКИ, 2004. № государственной регистрации 0420600016. Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2008/Stavropolsky.pdf>

²⁴Phinney J. S., Ong A., Madden T. Cultural Values and Intergenerational Discrepancies in Immigrant and Non-Immigrant Families. // Child Development, 2000. Vol. 71, No. 2. P. 530.

²⁵Phinney J. S., Ong A., Madden T. Cultural Values and Intergenerational Discrepancies in Immigrant and Non-Immigrant Families. // Child Development, 2000. Vol. 71, No. 2. P. 536.

Проведенные в Канаде исследования свидетельствуют о том, что, например, аккультурация среди канадцев итальянского происхождения происходит менее быстро, но более уверенно, по сравнению с другими этнокультурными группами, при этом не происходит распада группы, в отличие от других этнокультурных групп. Канадцы итальянского происхождения представляют собой пример относительно бесконфликтной, медленной аккультурации. Для этой этнокультурной группы аккультурация может быть процессом, ведущим либо к интеграции, либо к ассимиляции²⁶.

В существующих парадигмах аккультурации рассматриваются преимущественно лица не смешанного этнического происхождения. С детьми от смешанных браков проблема формирования этнокультурной идентичности личности решается гораздо сложнее: на ее решение влияют и предпочтение ребенком этничности одного из родителей, и доминирующие в обществе социальные нормы.

Джон Берри предпринял попытку проанализировать природу межкультурного взаимодействия в рамках целого общества и экстраполировать результаты анализа на ситуации, связанные с межкультурными контактами между доминантной культурой общества и претерпевающими аккультурацию этнокультурными группами. Процесс аккультурации описывается двумя формулами: формулой ассимиляции «мейнстрим – меньшинство» и «мультикультурной» формулой плюрализма. С позиций психологической науки очевидно существование важных межличностных и межгрупповых различий в стратегиях аккультурации недоминантных социальных групп: интеграции, ассимиляции, обособления и маргинализации²⁷. Кросскультурная психология большую часть своих усилий направляет на получение представления о том, каким образом осуществляется дифференцированное личностное развитие внутри различных культурных контекстов. С позиций экологической парадигмы кросскультурных исследований, предполагается, что личность испытывает воздействие множества факторов, включая длительную культурную и биологическую адаптацию группы к окружающим условиям, а также аккультурационное влияние, являющееся следствием контакта с другими группами общества. В последние годы все большее внимание уделяется феномену культурной *трансмиссии*.

При рассмотрении культурной *трансмиссии*, интерес представляют в первую очередь процессы инкультурации и социализации, посредством которых индивиды приобретают множество культурных и психологических качеств, необходимых для функционирования в роли членов ингруппы. Разли-

²⁶ De Vos G. A., Romanucci-Ross L. *Ethnic Identity: Creation, Conflict, and Accommodation*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 1995. P. 256.

²⁷ Berry J. W. *Ethnic Identities in Plural Societies*. // *Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and Other Minorities*. New York: State University of New York Press, 1993. P. 271.

чают вертикальную, горизонтальную и косвенную передачу культурных и психологических качеств. В отличие от процессов формирования личности в этнокультурно-гомогенном обществе, процессы, протекающие под влиянием взаимодействия с другими культурами, являются менее изученными и требуют отдельного рассмотрения. Дж. Берри предложил модель передачи культурных и психологических свойств личности в условиях кросскультурного межгруппового взаимодействия.

Процесс передачи культуры через инкультурацию и социализацию формирующейся личности в этнокультурно недифференцированном обществе²⁸



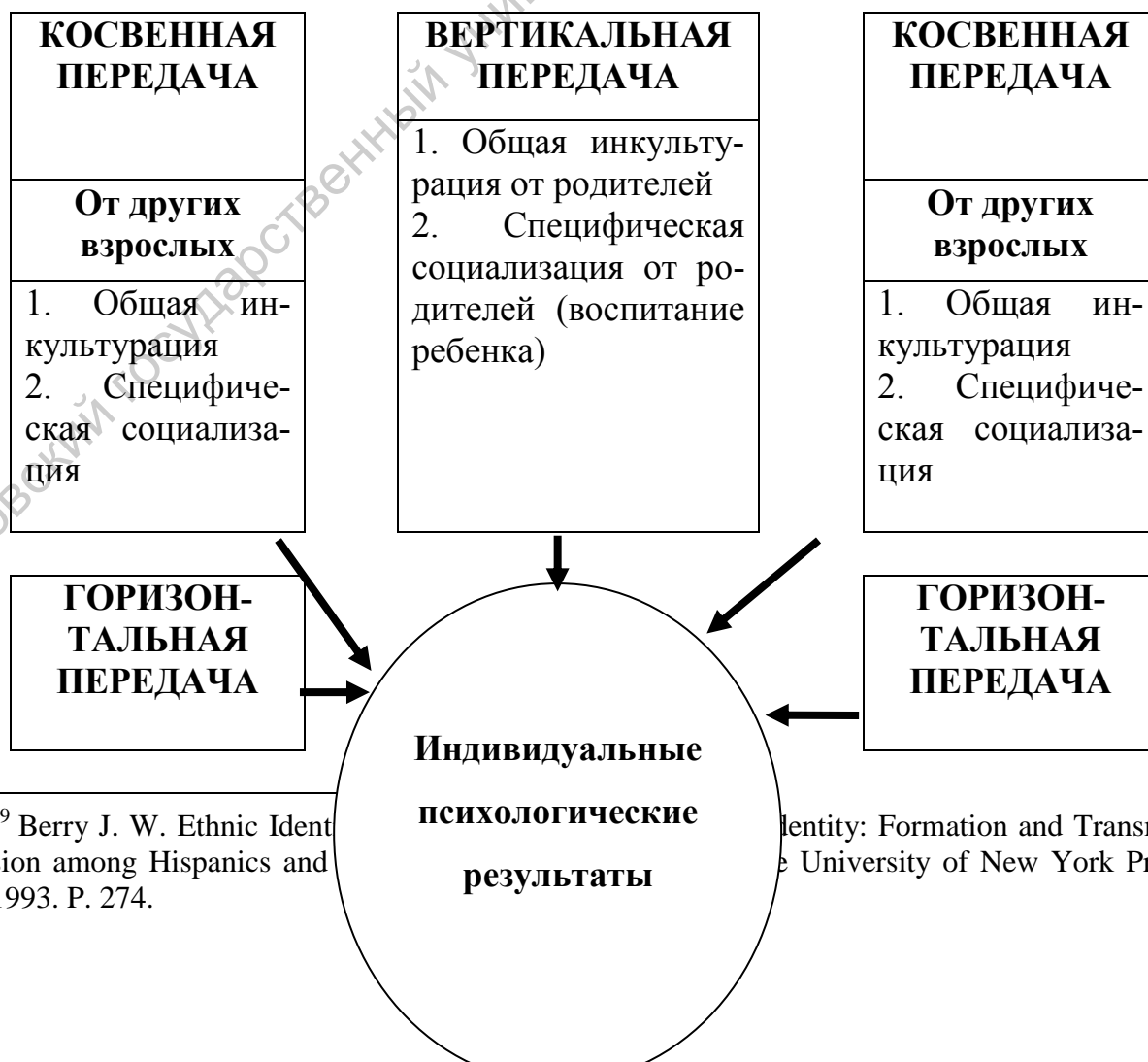
²⁸ Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies. // Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and Other Minorities. New York: State University of New York Press, 1993. P. 273.



Процесс передачи культуры через аккультурацию и ресоциализацию формирующейся личности в условиях кросскультурных контактов²⁹

**КУЛЬТУРА А
(КУЛЬТУРА «СВОЕЙ» ГРУППЫ)
ПЕРЕДАЧА КУЛЬТУРНЫХ КАЧЕСТВ**

**КУЛЬТУРА Б
(КУЛЬТУРА «КОНТАКТНОЙ» ГРУППЫ)
АККУЛЬТУРАЦИОННАЯ ПЕРЕДАЧА КУЛЬТУРНЫХ КАЧЕСТВ**



²⁹ Berry J. W. Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and... University of New York Press, 1993. P. 274.

Identity: Formation and Transmission among Hispanics and... University of New York Press,

1. Общая ин- культурация от сверстников 2. Специфиче- ская социализа- ция от сверстни- ков
--

1. Общая ин- культурация от сверстников 2. Специфиче- ская социализа- ция от сверстни- ков
--

В условиях этногетерогенного общества, личность испытывает воздействие всех трех видов культурной трансмиссии со стороны культуры А, и, одновременно, аккультурационную трансмиссию со стороны культуры Б. Вертикальный канал передачи культурных норм и ценностей со стороны родителей становится одновременно каналом косвенной передачи культуры Б. Эти влияния могут быть отфильтрованными (подвергнуты интерпретации и селекции), либо искаженными (неправильно поняты либо логически непоследовательны) репрезентациями черт контактной культуры, и в этом случае могут вызывать конфликт между поколениями, поскольку младшее поколение, кроме всех остальных воздействий, испытывает непосредственную аккультурационную трансмиссию со стороны новой для себя культуры, осуществляющуюся по горизонтальному и опосредованному каналам³⁰.

Становятся возможны изменения множества психологических качеств, включая идентичность, ценности, установки, способности и т. д., проявляющиеся в широком диапазоне средств выражения, таких как язык, одежда, социальные отношения. Нередки конфликты, как между поколениями, так и между частями аккультурационной группы, и между самими контактными группами. В случаях межличностных психологических конфликтов, вероятно возникновение серьезных личностных проблем, способных вызвать аккультурационный стресс и психологические расстройства. Влияние со стороны культуры А приводит к формированию комплекса привычных видов и форм деятельности, усвоенного репертуара ролевого поведения, адекватного ситуациям, в которых индивид повседневно оказывается в условиях своей этнической культуры. Влияние, оказываемое культурой Б, является новым, и требует от личности приспособления к новым средовым условиям. Экологический контекст может оказаться совершенно новым, например, развитие индустриально урбанизированных комплексов в сибирской тайге, либо частично новым, например, постройка промышленного предприятия, электростанции или горнорудного производства в прежде сельскохозяйственном регио-

³⁰ Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies. // Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and Other Minorities. New York: State University of New York Press, 1993. P. 273.

не³¹. Поскольку процесс аккультурации активизирует две культурные традиции, в психологическом исследовании и в психологической практике необходимо принимать во внимание влияние на личность со стороны двух комплексов факторов.

При этом также необходимо учитывать коллективную ориентацию обеих контактных групп, а также мнения индивидуальных членов каждой контактной группы. Индивидуальные представления социально-доминантной группы включают в себя, в том числе, сформулированную национальную политику и общие демографические установки, определяющие широкий контекст повседневной жизни представителей групп, переживающих аккультурацию, в экономической, политической, правовой и образовательной сферах.

На *уровне группы* можно рассматривать национальную политику, проводимую доминантной группой, и цели, которых придерживаются конкретные группы, переживающие процесс аккультурации в этнически гетерогенном обществе. На *личностном уровне* можно исследовать общую идеологию доминантного населения и установки представителей групп, вовлеченных в аккультурационный процесс.

Четыре вида ориентаций при аккультурации³²

	Групповая ориентация	Личностная ориентация
Доминантная группа	Национальная политика	Идеология аккультурации
Группа, переживающая аккультурацию	Групповые цели	Аккультурационные установки

В рамках схемы, предложенной Дж. Берри, можно провести сравнения между индивидами и их группами, а также между поколениями внутри семей, между личностями, переживающими процесс аккультурации, и тем широко понимаемым обществом, в которое они аккультурируются. Как правило, когда опыт аккультурации создает проблемы для личности, наблюдается явление аккультурационного стресса. С учетом политики и действий доминантной группы, Дж. Берри предлагает различать два общих направления аккультурационного процесса: «мейнстрим – меньшинство» и «мультикультурное» направления.

❖ **Направление «мейнстрим – меньшинство»** характеризуется представлением о наличии одной доминантной культуры (мейнстрима), множества сателлитных или соподчиненных, по отношению к доминантной, культур (меньшинства), а также – некоторого количества примыкающих групп – аборигенов, беженцев и т. д.

³¹ Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies... P. 275.

³² Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies... P. 276.

- ❖ **«Мультикультурное» направление** характеризуется тем, что ни одна группа не занимает доминантного положения ни в одном регионе и ни в одной социальной сфере. Мелкие по численности группы включаются в состав более крупных множеств социально значимых способов.

Модель межэтнических взаимоотношений предопределяет направление научного исследования.

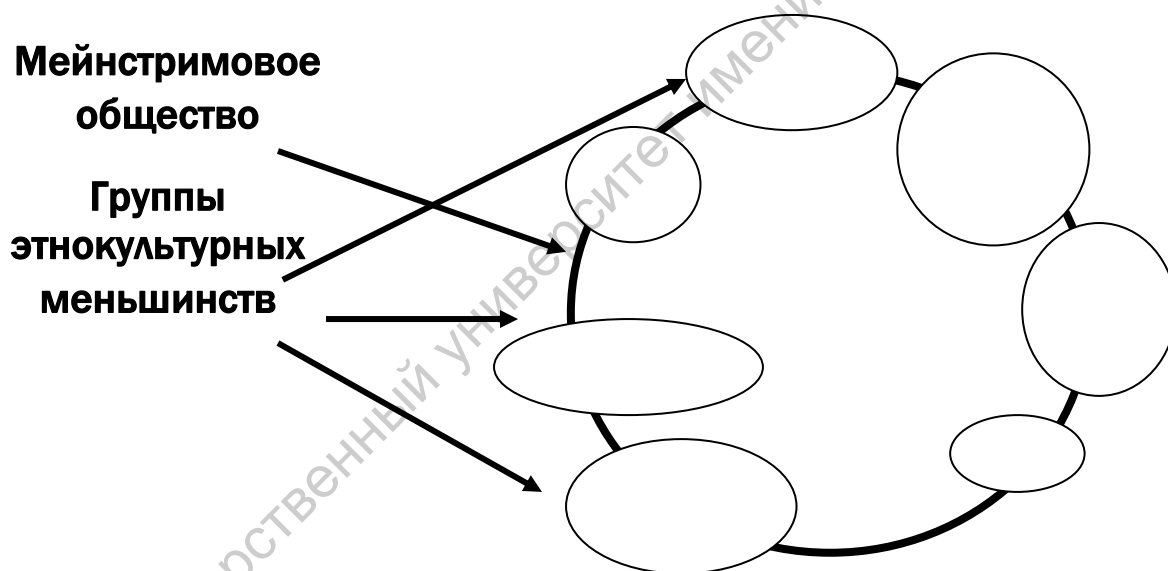
- ❖ В рамках модели «мейнстрим – меньшинство», исследователи, как правило, проводят анализ установок мейнстрима в отношении меньшинств и сравнительно редко анализируют установки меньшинств в отношении мейнстрима, либо установки одного меньшинства в отношении другого меньшинства.
- ❖ В рамках мультикультурной модели утверждается принцип анализа полной матрицы установок групп по отношению друг к другу, поскольку у каждой из групп существуют собственные установки по отношению ко всем другим группам и к самой себе, и эти установки должны быть максимально полно отражены в исследовании.

Аналогичным образом,

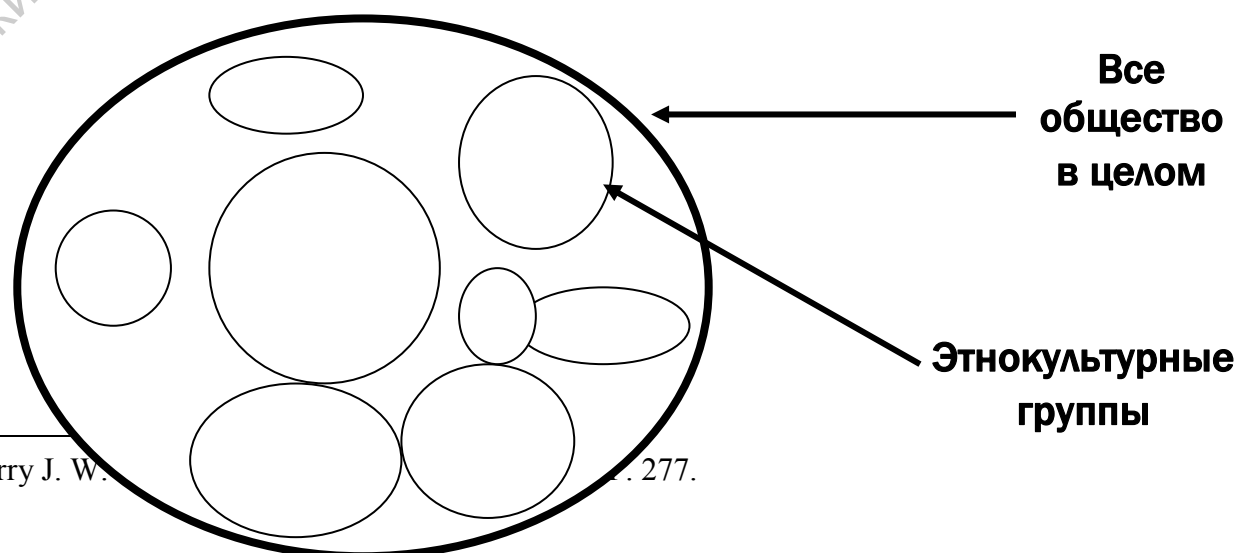
- исследования аккультурации в рамках модели «мейнстрим – меньшинство», как правило, ограничиваются анализом изменений, переживаемых группой меньшинства, по мере того, как эта группа превращается в мейнстрим.
- в рамках модели мультикультурализма, внимание исследователя должно направляться на изменения, переживаемые каждой контактной группой.

Модели распределения этнокультурных групп в этнокультурно-гетерогенных обществах³³

Модель «мейнстрим – меньшинство»



Мультикультурная модель



³³ Berry J. W.



Дж. Берри анализирует в качестве основных четыре варианта протекания процесса аккультурации³⁴ в рамках широкого культурно-политического контекста, образуемого большинством в любом обществе. Различия между альтернативными вариантами определяются тем,

- насколько важны для переживающих аккультурацию индивидов сохранение специфической этнической идентичности и этнокультурных характеристик группы, а также –
 - насколько значимым для членов группы является поддержание отношений между той этнокультурной группой, к которой они принадлежали до аккультурации, и обществом в целом.
- ❖ Если эти два фактора играют лично значимую роль для каждого индивида в группе, то паттерн отношений, формирующихся между переживающей аккультурацию этнокультурной группой и обществом в целом можно назвать **интеграционным**: группа сохраняет собственную культурную неразрывность и, одновременно, интегрируется в общество, занимая в нем достойное место.
 - ❖ Остальные три варианта противостоят паттерну интеграции. Для **ассимиляционного паттерна**, крайней формой которого является абсорбция, характерен отказ со стороны группы от сохранения собственной этнокультурной специфичности (возможно, вынужденный, по причине возможности ее сохранения под угрозой физического уничтожения членов группы).
 - ❖ Полярной противоположностью ассимиляционного паттерна является **паттерн обособления**, характеризующийся отказом со стороны группы не только от сохранения собственной этнокультурной специфичности, но и от интеграции в общество, внутри которого

³⁴ Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies... P. 282.

компонента политики мультикультурализма, как сохранение и развитие этнокультурных групп.

- ❖ Первая группа исследовательских подходов направлена на изучение личностных установок в отношении ассимиляции, интеграции, обособления и маргинализации, получивших собирательное наименование аккультурационных аттитюдов.
- ❖ Второе направление исследований обращено к проблемам, связанным с этнической идентичностью.

Среди различных этнокультурных групп Канады было проведено исследование с применением специально разработанной шкалы, с целью выявить отношение представителей различных групп к каждой из четырех аккультурационных стратегий³⁶. Наименее привлекательной для всех респондентов оказалась маргинализация, промежуточное положение заняли ассимиляция и обособление, наиболее приемлемым паттерном была названа интеграция, что в полной мере согласуется с официальной политикой мультикультурализма. Важно то, что между этнокультурными группами, образующими канадское общество, существует согласие – важный фактор обеспечения социальной и психологической стабильности общества, слабость которого в других обществах приводит к серьезным социальным и психологическим конфликтам.

Согласно исследованию HSBC Bank International³⁷, канадцы – самые дружелюбные и открытые по отношению к новым поселенцам. Опрос проводился в 48 странах среди 2155 человек, считающих себя мигрантами. Более 95% новоиспеченных канадцев признались, что легко обзавелись друзьями на новом месте.

Эксперты HSBC Bank International подчеркивают, что на фоне Европы, исламизация которой идет огромными темпами, Канада со стороны действительно представляется тихим райским уголком, где все люди толерантны, терпимы и не страдают бытовым национализмом. В тройку стран, где легко приживаются трудовые мигранты, также попали Германия и Австралия. Труднее всего найти компанию новоприбывшим в Объединенных Арабских Эмиратах, хотя 54% респондентов ответили, что имеют друзей среди местного населения. Согласно результатам опроса, с наибольшими трудностями из-за разности культур сталкиваются те, кто приехал в Китай и Индию.

Канадская модель на протяжении многих лет подтверждает свою надежность и эффективность, что заставляет европейские

³⁶ Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies... P. 284.

³⁷ <http://www.moscowuniversityclub.ru/home.asp?artId=8327>

страны задуматься о необходимости заимствования канадского опыта. Разумеется, в Канаде существуют и антииммигрантские настроения, и расизм, но существенная разница в том, что ни один местный политик не сделает их основой своей предвыборной программы, потому что сегодня именно в руках иммигрантов находится та часть избирательных бюллетеней, которая способна решить судьбу любых выборов.

Профессор Джорджтаунского университета Сюзен Мартин считает, что страны мира должны срочно унифицировать свою политику по отношению к мигрантам, так как в противном случае террористы смогут пользоваться существующими лазейками. Профессор политологии Оттавского университета Доминик Арели считает, что идеализировать канадскую модель преждевременно. «Все трагические столкновения коренного населения с мигрантами, прокатившиеся в разных уголках планеты, в самое ближайшее время могут случиться и в Канаде. По пропорциональному числу иммигрантов Канада занимает ведущее место в мире. Наша страна с большой скоростью летит в светлое будущее, сидя на бочке со взрывчатой смесью, на которой написано: «Иммигранты всех стран, объединяйтесь в Канаде», - сказал эксперт.

Опрос службы Gallup показал³⁸, что 39% американцев хотели бы, чтобы в их страну приезжало меньше иммигрантов. Это довольно неожиданный результат: год назад такое мнение разделяли 45% опрошенных жителей США, в 2001 году - 58%, а в 1985-м - 65%. Минимальное число жителей США выступало против притока иммигрантов в 1965 году - 33%.

Ныне 64% американцев считают, что приток иммигрантов, в целом, позитивно влияет на их страну. 30% придерживаются противоположного мнения. Gallup выдвигает версию, что антииммигрантские настроения пошли на спад, потому что американцев ныне больше волнуют иные проблемы - например, Ирак, рост цен на нефть и состояние экономики. На этом фоне дебаты о полезности или бесполезности иммигрантов утратили накал: лишь 4% опрошенных ныне считают проблему иммиграции - главной проблемой США (в январе таких было 11%).

³⁸ <http://www.moscowuniversityclub.ru/home.asp?artId=7967>

В то же время большинство - 63% жителей США - ныне убеждены в том, что иммигранты больше забирают у американского государства (за счет пользования его услугами, дотациями, пособиями и пр.), чем дают ему (например, в виде налогов). Впрочем, 79% респондентов уверены в том, что большинство иммигрантов занимают низкооплачиваемой, непрестижной работой, на которую не претендуют местные жители. Оценки зависят от политических пристрастий: либералы, в целом, больше сочувствуют иммигрантам и чаще призывают власти США увеличить размеры иммиграции, их оппоненты - консерваторы - доказывают, что иммигрантов и так слишком много.

По данным Министерства Внутренней Безопасности США \Department of Homeland Security, в 2007 году в США легально иммигрировали (то есть официально получили документы, дающие разрешение на проживание и работу) около 1 млн. человек. Большинство из них прибыли из Мексики, Китая и Филиппин. В 2007 году 660.5 тыс. недавних иммигрантов стали гражданами США (большинство из них из Мексики, Индии и Филиппин). Число выходцев из стран бывшего СССР, натурализовавшихся в США в прошедшем году, крайне невелико: в двадцатку государств, поставивших большинство новых граждан для Соединенных Штатов, вошла только Украина (8.6 тыс.).

По данным Центра Исследований Иммиграции Center for Immigration Studies, в 2007 году 37.9 млн. из примерно 300 млн. жителей США были иммигрантами³⁹. Таким образом, ныне каждый восьмой житель Соединенных Штатов является иммигрантом.

Это рекордно высокий результат: для сравнения, в 1990 году иммигрантом был каждый тринадцатый житель США, в 1980-м году - каждый шестнадцатый, в 1970-м - каждый двадцать первый. Каждый из трех иммигрантов находится в США незаконно. Большинство нелегалов составляют выходцы из Мексики и иных стран Центральной и Южной Америки. Начиная с 2000 года, в США перебралось 10.3 млн. иммигрантов - это наиболее "иммигрантская" семилетка за всю историю страны. Более половины из них были нелегалами.

³⁹ <http://www.moscowuniversityclub.ru/home.asp?artId=7397>

31% взрослых иммигрантов не имеют законченного школьного образования (для уроженцев США этот показатель равен 8%). При этом, доля иммигрантов с высшим образованием выше, чем для населения США.

Иммигранты в США живут более бедно, чем уроженцы Соединенных Штатов. К примеру, 33% домохозяйств иммигрантов (семья или группа людей, живущая вместе и имеющая общий бюджет) являются получателями какой-либо социальной помощи - среди домохозяйств американцев таких лишь 19%. 17% иммигрантов живут в бедности - их вдвое больше, чем бедняков-американцев.

С течением времени, многие иммигранты добиваются значительных материальных успехов, однако и среди тех, кто живет в США 20 лет и более, больше бедняков и получателей социальной помощи, по сравнению с обычными американцами.

Согласно результатам исследования, проведенного исследовательской организацией Pew Research Center, количество человек, нелегально прибывающих в США значительно сократилось за последнее время⁴⁰. Напомним, что это уже не первые заявления, что США стали гораздо менее привлекательной страной для иммигрантов. До этого статистика, опубликованная Бюро переписи США, четко демонстрировала, что общий иммиграционный приток в страну сократился. Скорее всего это произошло из-за экономического кризиса.

Теперь же стало известно, что впервые за почти десятилетний срок число лиц, количество людей, въезжающих в страну нелегально, стало меньше числа тех, кто приезжал с Штаты на законных основаниях.

Согласно последним данным Бюро переписи населения U.S. Census Bureau, "белые" больше не составляют расовое большинство в каждом десятом округе США⁴¹. В 2006 году белые нелатиноамериканского происхождения составляли менее половины населения в 303-х из 3141 округов. Для сравнения, в 2000 году они составляли меньшинство в 262 округах, а в 1990 - в 183. По анализу газеты New York Times, меньшинства составляют большинство в трети самых населенных округов страны. Больше всего представителей ра-

⁴⁰ <http://www.moscowuniversityclub.ru/home.asp?artId=8190>

⁴¹ <http://moscowuniversityclub.ru/home.asp?artId=7081>

совых меньшинств ныне проживают в округе Лос-Анджелес, составляя 7 млн. человек (71% общего населения округа).

Латиноамериканцы являются самой быстрорастущей этнической группой в США. Согласно переписи, представители этой группы все больше населяют небольшие города и сельские местности. С 2000 по 2006 гг. общее население подобных округов выросло на 3%, в то время как население латиноамериканцев в тех же местах выросло на 22%.

В 2006 году количество представителей национальных меньшинств впервые достигло 100 млн. и ныне составляет примерно треть населения США. Согласно данным Национальной Конференции Законодательных Собраний Штатов \National Conference of State Legislatures, в 2007 году власти штатов приняли более 1400 законов с целью ограничения иммиграции. По прогнозам федерального статистического агентства, к 2050 году в США "белые" больше не будут относиться к единственной, опознаваемой группе большинства, так как половина американских жителей будут принадлежать к разным группам национальных меньшинств.

Изучение этнокультурных групп в этногетерогенном обществе детерминировано тремя группами факторов, таких как

- ❖ государственная политика,
- ❖ научно-исследовательская парадигма,
- ❖ влияние, которое они оказывают на каждую этнокультурную группу в обществе.

Необходимо учитывать, что все три фактора сосуществуют в рамках более широкого национально-идеологического контекста, диапазон проявлений которого варьирует от маргинализации до интеграции. Государственная политика может как согласовываться, так и находится в противоречии по отношению к доминантной национальной идеологии, то же самое может быть сказано и о парадигмах научного исследования («мейнстрим–меньшинство» либо «мультикультурализм»).

Взаимоотношения между национальной идеологией, правительственной политикой, парадигмами научного исследования и их последствия для этнических групп⁴²



Влияние перечисленных факторов на этнокультурную группу и выбираемую ею аккультурационную стратегию не одинаково. Наиболее предпочтителен такой вариант, когда все перечисленные компоненты, включая национальную идеологию, согласуются друг с другом, обеспечивая либо интеграцию, либо ассимиляцию.

⁴² Berry J. W. Ethnic Identities in Plural Societies... P. 291.

Однако, в реальности такая ситуация складывается редко, в силу существующих между факторами различий индивидуального и иных порядков:

- ❖ население страны неоднородно по взглядам,
- ❖ приоритеты государственной политики в социальном секторе (образование, здравоохранение, занятость) требуют реального экономического подкрепления,
- ❖ между научными школами существует конкуренция в отношении наиболее валидных исследовательских подходов,
- ❖ стратегии аккультурации сменяют друг друга не только в силу индивидуально-личностных предпочтений, но и вследствие смены поколений и перемен в социальном статусе.

Все эти обстоятельства приводят к рассогласованию между компонентами исследования.

Третья проблема связана с пониманием того, какова природа культуры. Культура – это некая данность или нечто, созданное людьми? Согласно ранним представлениям, под культурой понималось нечто «внешнее», требующее исследования, наблюдения и описания. Под культурой понимался совместный образ жизни людей, составляющих социально взаимодействующую группу. Культура передается от поколения к поколению через посредство процессов инкультурации и социализации. Таким образом, культура рассматривалась в качестве данности, предшествующей во времени жизни индивидуального члена группы.

Такое понимание существенно повлияло на теоретическое осмысление тех явлений, с которыми имеет дело кросскультурная психология. В связи с этим, основная задача кросскультурной психологии определялась как понимание того, каким образом существующие сложившиеся культуры влияют на психологическое развитие людей и направляют их повседневное поведение. Однако, с приходом в различные области психологии когнитивных подходов, людей стали рассматривать не просто в качестве объектов воздействия, в качестве «жертв» собственных культур, но и в качестве активно действующей стороны этого процесса, способной к самостоятельному познанию, оценке и интерпретации факторов культуры. То есть различные люди по-разному переживают различные аспекты собственной культуры, к которой они принадлежат и носителями которой они являются. Субъективные индивидуальные «ситуативные» контексты стали отличать от объективных совместных «экологических» контекстов культуры.

Л. С. Выготский отмечал, что деятельность человека разворачивается как процесс в интерпсихическом пространстве социальной системы⁴³. Это пространство задает логику и структуру деятельности.

В восточных и западных странах строение социальных систем и деятельности очень разные⁴⁴. В истории Европы постепенно накапливалось рассогла-

⁴³ Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. М.: Педагогика, 1983.

сование социальных систем с разрушаемой биосферной средой. Особенно в Средиземноморье люди получали от природы лёгкую добычу и разрушали её неумеренным потреблением. Экологический кризис вызывал миграции, войны, смешение народов и разрушение прежних социальных структур. Происходил переход от внешних форм агрессии народов друг против друга к самоагрессии всего общества как целого, от взаимной рефлексии культур разных народов к развитию рефлексивной культуры, науки и психологии.

В Азии природная среда более жесткая и трудоёмкая. Эти сложные природные условия требовали сохранения традиций деятельности и сложный иерархизированных структур общества⁴⁵. На Востоке люди сохраняют жёсткие связи с обществом и не стремятся к индивидуальной организации деятельности. На Востоке нет благоприятных условий для развития рефлексивной культуры.

В силу этого, западные психологи создали упрощенные представления строения человеческой деятельности. Человек действует в направлении удовлетворения своих потребностей. Человек в западном понимании – одинокий индивидуалист. На западе социальное пространство разрушено. В разрушенном социальном пространстве деятельность реализует потребности индивида, выполняющего эту деятельности.

На Востоке деятельность выполняется людьми в плотном многоуровневом интерпсихическом пространстве. Субъектом деятельности является не отдельный индивид, а живой социальный организм. И мотивация, и логика деятельности определяются этим организмом.

Идея индивида как субъекта деятельности – это европейская идея. В Азии субъектом деятельности выступает группа, чаще всего – родовая. Более того, эта группа сама не чувствует себя субъектом, поскольку есть Дао, космос – настоящий субъект всего. Люди стремятся слиться с эти космосом, не претендуют на его покорение. Они всегда – соучастники деятельности, а не самостоятельные исполнители.

Противостояние восточного и западного мировоззрений проявляется в следующем: ассимилятивный способ понимания мира на Западе и аккомодативный – на Востоке. Западный человек, чтобы понять явление, стремится найти ему место в схемах и категориях. Восточный человек стремится себя уподобить логике явления и своими психическими процессами воспроизвести логику понимаемого. Европейец стремится захватить и применить, азиат – подстроиться.

Мышление развивается как способ разрешения противоречий, возникающих в системе образов мира. Рассогласование образов, «плохие гештальты» заставляют западного человека размышлять, придумывать концепции, наводить теоретические мосты с помощью логики речи и общественных по-

⁴⁴ Ставропольский Ю. В. Теория Л. С. Выготского и кросскультурные различия в ингрупповой идентификации (американо-российское исследование) // Культурно-историческая психология, 2008. № 1. С. 70 – 82

⁴⁵ Nukariya K. The Religion of the Samurai. A Study of Zen Philosophy and Discipline in China and Japan. Tokyo, 1913.

нятий. Слово для европейца – Бог. Научные концепции требуют логической стройности, не допускают многозначности и размытости понятий.

Иначе решаются противоречия в системе образов мира на Востоке. На Востоке изначально нет доверия слову. Слово многозначно, зависит от ситуации, от состояния слушателя. Слушателю говорится так, как он может понять. От самого слушателя зависит – что им понимается из слов. Поэтому слова не всегда оказываются устойчивыми конструкциями. Образы текучи, они всегда «интерпсихические», поэтому традиционно не фиксируются в текстах. Логика мысли – всегда порождение конкретной ситуации, и только вместе с ней имеет смысл.

В восточной культуре противоречие образов обычно решается не путем выстраивания теоретических конструкций, а путем снижения уровня субъектности человека. Человек – временный и частный субъект. Реальный субъект всего – мир, Дао, космос, природа. Один из способов разрешения противоречий – это отказ от них. Следует отдать решение судьбе или тому, кто реально организует твою жизнь. Например, медитация – уход от плохой реальности и одновременное расширение пространства образов. Либо покорное ожидание решения по типу аккомодации и согласия. Поэтому построение научных теорий и концепций на Востоке – это всегда беседа с самим собой. Все такие конструкции привязаны конкретному моменту.

Типичное отличие западных и восточных теорий – это атомизм и холизм. Западному человеку атомизм дает уверенность во власти над миром. Восточный человек всегда ощущает присутствие невидимого целого. За всякой видимостью всегда есть нечто неявное. Только глупый человек опирается на видимость вещи. Антисенсуализм и субъективность – это два компонента, которые позволили бы обогатить существующее психологическое знание, но в качестве методологической схемы анализа они только начинают осваиваться.

По вектору «Запад – Восток» проходит дискуссия московской и петербургской психологических школ. Петербургская школа придерживается западных позиций – сенсуализма и атомизма. В ней психика понимается через отдельные ощущения и их комбинацию. Это и В. М. Бехтерев, и Б. Г. Ананьев. Индивид своими взглядами определяет строение деятельности и общества.

Московская школа исходит из мысли Л. С. Выготского о том, что «интрапсихическое» развивается из «интерпсихического», и концепции социальной детерминации психики, что вполне понятно восточному человеку. Холизм московским психологам ближе, чем атомизм. В восточных структурах деятельности существуют нелокальные системы организации образов мира: никто не является индивидуальным субъектом, деятельность и образы текут в «интерпсихическом» пространстве коллективного субъекта.

1.2.2. ФЕНОМЕН ЧЕЛОВЕКА В ЯПОНСКОЙ ТРАДИЦИИ: ЛИЧНОСТЬ ИЛИ КВАЗИЛИЧНОСТЬ?

Вопросы для самоконтроля к теме 1

«Культурные основания человеческого поведения»

1. Какое понятие выступает базовым теоретическим конструктом в кросскультурной психологии?
2. В какие классы можно сгруппировать все известные определения понятия «культура»? Перечислите и охарактеризуйте эти классы.
3. К каким явлениям применимо понятие культуры?
4. Что выступает основным признаком, характеризующим культуру?
5. Чем дополнилось раннее представление о культуре как об относительно конкретном контексте индивидуального развития человека?
6. Сформулируйте определение кросскультурной психологии. Кто его автор?
7. Как определяет культуру Г. Триандис?
8. В каком виде можно представить путь изучения связи между культурой и человеческим поведением?
9. Чем становятся нормы, когда они разделяются большинством людей в группе?
10. Что создает условия для развития особенностей культуры, поведения и навыков социализации?
11. Назовите главные факторы, формирующие культуру, создающие способы социализации детей в данной культуре.
12. Как определял культуру К. Клакхон?
13. Чему аналогичны мемы и что они в себя включают?
14. Как определил культуру Д. Матсумото?
15. Есть ли разница между культурой и национальностью? Какая?
16. Кто автор экокультурного подхода?
17. Какие переменные включает в себя экокультурный подход?
18. В чем состоит основное различие между этими двумя переменными?
19. Как называется подход, противоположный экокультурному направлению?
20. Что представляют собой эмическая и этическая перспективы? Объясните.
21. Сколько измерений существует у общего пространства, внутри которого могут действовать представители разных исследовательских традиций? Назовите и охарактеризуйте.
22. Какую традицию изучения психологического функционирования в условиях различных культур заложили И. Кант и Д. Юм?
23. Какая традиция изучения психологического функционирования в условиях различных культур возникла в эпоху Романтизма?
24. Чем завершилась полемика между этими двумя направлениями?
25. Какие термины предложил для обозначения этих направлений К. Пайк?
26. Объясните различие между эмическим и этическим подходами.
27. Какие подходы в психологии имеют такие же корни?

28. В чем заключается номотетический подход? Объясните.
29. В чем заключается идеографический подход? Объясните.
30. Сравните между собой номотетический и идеографический подходы.
31. Сравните между собой этический и эмический подходы.
32. Перечислите задачи кросскультурной психологии.
33. Сформулируйте первую проблему кросскультурной психологии.
34. Сопоставьте между собой понятия «привнесенное этическое», «эмическое» и «производное этическое».
35. Сформулируйте цели кросскультурной психологии.
36. Назовите теоретические ориентиры кросскультурной психологии.
37. Охарактеризуйте абсолютизирующий теоретический ориентир кросскультурной психологии.
38. Охарактеризуйте релятивистский теоретический ориентир кросскультурной психологии.
39. Охарактеризуйте универсалистский теоретический ориентир кросскультурной психологии.
40. Из чего, по мнению Р. Плутчика, образованы базальные человеческие эмоции?
41. Что подтверждается кросскультурными исследованиями эмоций?
42. Сформулируйте вторую проблему кросскультурной психологии.
43. Каким образом Д. Берри определяет аккультурацию?
44. Что такое дисонантная аккультурация?
45. Что вызывает диссонантную аккультурацию?
46. Что затрудняет процесс аккультурации?
47. Возможна ли бесконфликтная аккультурация? Приведите пример.
48. Какими двумя формулами описывается процесс аккультурации?
49. Что такое культурная трансмиссия?
50. Посредством чего происходит культурная трансмиссия?
51. Какие разновидности культурной трансмиссии выделял Д. Берри?
52. Назовите групповые ориентации аккультурации.
53. Назовите индивидуальные ориентации аккультурации.
54. Что характерно для направления аккультурационного процесса «мейнстрим – меньшинство»?
55. Что характерно для «мультикультурного» направления аккультурационного процесса?
56. На что направлено исследование в рамках модели «мейнстрим – меньшинство»?
57. На что направлено исследование в рамках мультикультурной модели?
58. Чем отличаются исследования аккультурации в рамках модели «мейнстрим – меньшинство»?
59. Чем отличаются исследования аккультурации в рамках мультикультурной модели?
60. Сколько стратегий аккультурации выделил Д. Берри? Назовите.
61. Чем определяются различия между четырьмя стратегиями аккультурации?

62. Что характерно для интеграционного паттерна аккультурации?
63. Что характерно для ассимиляционного паттерна аккультурации?
64. Что характерно для паттерна обособления?
65. Что характерно для паттерна маргинализации?
66. На что направлены паттерны (стратегии) аккультурации на коллективном уровне?
67. На что направлены паттерны (стратегии) аккультурации на индивидуальном уровне?
68. Охарактеризуйте исследовательские традиции, ориентированные на сохранение и развитие этнокультурных групп.
69. Какой паттерн (стратегия) аккультурации представляется наиболее приемлемым?
70. Какими факторами детерминировано изучение этнокультурных групп в этногетерогенном обществе?
71. Чем могут вызываться различия между факторами?
72. Сформулируйте третью проблему кросскультурной психологии.
73. Каким образом повлияло на определение главной цели кросскультурной психологии развитие когнитивной психологии?
74. Каким образом характеризовал Л. С. Выготский деятельность человека в связи с культурой общества?
75. Что характерно для пространства социальных систем и деятельности в западных и в восточных культурах?
76. Кто выступает субъектом деятельности в западном понимании и в восточном понимании?
77. Для каких культур характерна идея индивида как субъекта деятельности – западных или восточных?
78. В чём проявляется противостояние восточного и западного мировоззрений?
79. Каким образом решается противоречие образов в западной культуре?
80. Каким образом решается противоречие образов в восточной культуре?
81. В чём выражается типичное отличие западных и восточных теорий?
82. По какому вектору проходит дискуссия московской и петербургской психологических школ?
83. Каких позиций придерживается петербургская психологическая школа?
84. Что характерно для московской психологической школы?

ТЕМА 2. ТЕОРИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ ПСИХОЛОГИИ

2.1. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского

Культурно-историческая школа родилась во второй половине 1925 г. До 1927 г. разработка её концепции велась на «реактологическом» языке: знаменитая формула Льва Семёновича Выготского $S \rightarrow X \rightarrow R$, где X – средство, S – цель деятельности (стимул), R – результат деятельности. Здесь налицо только внешняя преемственность с классической формулой $S \rightarrow R$.

В процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но и приёмы и формы культурного поведения и культурные способы мышления⁴⁶. Таким образом, в развитии следует различать две основные линии.

Первая линия – натуральное развитие поведения, тесно связанное с процессами общеорганического роста и созревания.

Вторая линия – культурное совершенствование психологических функций, выработка новых способов мышления, овладение культурными средствами поведения.

Например, ребенок старшего возраста может запоминать лучше и больше, чем ребенок младшего возраста, по двум существенно разным причинам.

Ребенок может запоминать лучше потому, что развились нервно-психические процессы, лежащие в основе памяти – развилась «мнема» или «мнемические функции ребенка». Мнема – органическая основа памяти. Она могла за этот срок существенно не измениться.

Могли развиваться приёмы запоминания. Ребенок мог научиться лучше пользоваться своей памятью, овладеть мнемотехническими способами запоминания.

В действительности, всегда могут быть открыты обе линии развития. Ребенок старшего возраста запоминает не только больше, но он запоминает иначе, другим способом. В процессе развития, формы поведения всё время качественно изменяются, одни формы превращаются в другие.

Ребенок, который запоминает при помощи географической карты или плана, или схемы, или конспекта – пример культурного развития памяти.

Культурное развитие заключается в усвоении таких приёмов поведения, которые основаны на употреблении знаков в качестве средств для осуществления той или иной практической операции. Культурное развитие – это овладение такими вспомогательными средствами поведения, какими являются язык, письмо, система счисления и др.

Ребенок, не проделавший культурного развития или стоящий на относительно низкой ступени такого развития – это **ребенок-примитив**. Детская примитивность – это особая форма детского недоразвития. Задержка в культурном развитии ребенка бывает связана с тем, что ребенок не овладел культурными средствами поведения, чаще – языком.

Примитивный ребенок – здоровый ребенок. Это отличает примитивизм от слабоумия. Примитивы способны проделать нормальное культурное раз-

⁴⁶ Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1991. № 4. С. 5 – 18.

витие и достичь интеллектуального уровня культурного человека. Детская примитивность может сочетаться с естественной одаренностью.

Примитивность – это задержка в культурном развитии поведения, вызванная недостаточным овладением средствами культурного мышления. Задержка в развитии логического мышления и в образовании понятий вызвана непосредственно тем, что дети ещё недостаточно овладели языком – главным орудием мышления и образования понятий. Например, девочка, сменившая ещё не окрепший национальный язык на русский, так и не овладела до конца умением пользоваться языком как орудием мышления. Она умеет пользоваться языком как средством сообщения, но не понимает – как можно делать заключения на основании слов, а не на основании того, что она видела собственными глазами. Полная замена одного, неокрепшего языка, другим, также не завершённым, не проходит безнаказанно для психики. Эта замена одной формы мышления другой понижает психическую деятельность там, где она и без того не богата.

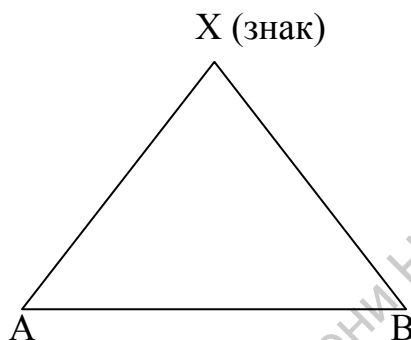
Современные исследования, проведенные **методом ядерно-магнитного резонанса**, показывают, что организация областей мозга может быть различной, в зависимости от того, в каком возрасте произошло овладение языком. Когда двуязычные люди выучивают оба языка в детстве, то в зоне Брока один и тот же участок отвечает за построение сложных предложений. Но если человек овладевает вторым языком в подростковом возрасте, то в зоне Брока задействуются два различных участка. Во втором случае правое полушарие активизируется в большей степени, чем когда языки были освоены в детском возрасте. Кроме того, языковая функция связана с деятельностью разных участков коры головного мозга: в процессах, связанных с языком и речью, участвует зона Брока, затылочный отдел мозга связан со значениями слов и с отдельными словами (так называемая супрамаргинальная извилина). Зона Брока в левой лобной доле отвечает за порождение речи, зона Вернике в левой височной доле связана с пониманием языка.

Обычно две линии психологического развития – натурального и культурного – сливаются так, что их бывает трудно различить и проследить каждую в отдельности. В случае резкой задержки одной какой-нибудь из этих двух линий, происходит их более или менее явное разъединение, как это видно в случае детской примитивности.

Эти же случаи показывают, что культурное развитие не создает чего-либо нового, помимо того, что заключено в натуральном развитии. **Культура вообще не создает ничего нового сверх того, что дано природой. Она видоизменяет природу согласно целям человека.** Культурное развитие поведения заключается во внутреннем изменении того, что дано природой в натуральном развитии поведения.

Всякий культурный приём поведения может быть всегда полностью и без остатка разложен на составляющие его нервно-психические процессы. Поэтому **первой задачей научного исследования культурных приёмов поведения**, по Л. С. Выготскому, является вскрытие естественных психологических процессов, которые его образуют.

Типичное своеобразие культурного поведения состоит в том, что внутренние задачи решаются с помощью внешних средств. Отношение между натуральным и культурным запоминанием может быть наглядно выражено с помощью треугольника.



Треугольник Л. С. Выготского

При натуральном запоминании устанавливается простая ассоциативная или условно-рефлекторная связь между двумя точками A и B.

При мнемотехническом запоминании с помощью знаков, вместо одной ассоциативной связи АВ устанавливаются две другие АХ и ХВ, приводящие к такому же результату, но другим путем.

Каждая из связей АХ и ХВ является таким же условно-рефлекторным процессом замыкания связи в коре головного мозга, как и связь АВ. Новыми являются не элементы, но структура культурного приема запоминания.

Второй задачей научного исследования культурных приёмов поведения, по Л. С. Выготскому, является выяснение структуры культурного приема. В приёмах культурного поведения естественные психологические процессы объединяются структурно. Это значит, что все входящие в состав этого приёма процессы представляют собой сложное функциональное и структурное единство. В этом единстве выделяются,

- ✓ во-первых, задача, на решение которой направлен данный приём,
- ✓ во-вторых, средство, при помощи которого этот культурный приём осуществляется.

С точки зрения натурального развития поведения, верны оба перечисленных момента. С точки зрения культурного развития поведения, знак или вспомогательное средство культурного приёма образует структурный или функциональный центр. Включение в процесс поведения знака, при помощи которого оно совершается, перестраивает весь строй психологических операций, так же как включение орудия труда перестраивает весь строй трудовой операции.

Культурное развитие поведения – это развитие особого типа, обладающее своими закономерностями. На культурное развитие влияют те же два основных фактора, которые влияют и на органическое развитие – это *биологический фактор* и *социальный фактор*. Однако, соотношение между биологическим и социальным факторами иное.

В культурном развитии органическое созревание играет скорее роль условия, чем двигателя процесса культурного развития. Структура процесса культурного развития определена извне. Все средства культурного поведения по своей природе социальны. В большинстве исследований изучалось то, как биологическое созревание ребенка определяет постепенное усвоение речи. Менее исследовалось обратное влияние речи на развитие мышления. В сфере культурного развития, поведение индивида есть функция от социального целого. Культурное развитие ребенка идет как бы извне. Это скорее экзо-, чем эндорост. Усваивая русский ил английский язык, человек овладевает совершенно различными системами мышления.

Третьей задачей научного исследования культурных приёмов поведения, по Л. С. Выготскому, является выяснение психогенеза культурных форм поведения. Культурное развитие ребенка проходит последовательно четыре основных стадии или фазы, возникающие одна из другой. Взятые в целом, эти стадии описывают полный круг культурного развития какой-либо психологической функции.

- ❖ Первая стадия – **стадия примитивного поведения или примитивной психологии**. Например, запоминание материала естественным или примитивным способом. Объём запомненного определяется мерой внимания, заинтересованности и индивидуальными особенностями памяти. Трудности, которые встречаются на первой стадии, приводят ребенка ко второй стадии.
- ❖ Вторая стадия – **стадия «наивной психологии»**. Либо ребенок сам открывает мнемотехнический приём запоминания, либо ему помогают взрослые. Например, перед ребенком раскладывают картинки и подбирают слова для запоминания в естественной связи с картинками. Глядя на картинки, ребенок легко воспроизводит весь ряд слов. Но сам ребенок ещё не знает, как использовать картинки, чтобы запомнить ряд новых слов. Глядя на картинку, он воспроизводит не то слово, которое ему было задано, а то, которое напоминает картинка. Как у примитивного человека связь мыслей принимается за связь вещей, так у ребенка на второй стадии связь вещей принимается за связь мыслей. Примитивный человек не знает законов природы, а ребенок не знает собственной психологии. Вторая стадия – переходная.
- ❖ Третья стадия – **стадия внешнего культурного приёма**. Ребенок научился правильно пользоваться карточкой. Теперь он заменяет процесс запоминания сложной внешней деятельностью.

- ❖ Четвертая стадия – **внешняя деятельность при запоминании с помощью знака переходит во внутреннюю деятельность.** Внешние стимулы заменяются внутренними. Ребенок запоминает и сами картинки, они ему больше не требуются, чтобы заучивать слова. Л. С. Выготский называет этот приём «вращиванием». Кроме «вращивания», существуют ещё два типа перехода третьей стадии в четвертую.

- I тип – **вращивание по типу шва.**

Подобно тому, как шов, соединяя две части органической ткани, быстро приводит к образованию соединительной ткани, сам шов становится больше не нужным. Аналогичным образом происходит выключение знака, которым была опосредована та или иная психологическая операция. Например, сложные реакции выбора: между стимулом и реакцией сначала выдвигаются названия или какие-нибудь ассоциативные посредники. После упражнения, эти посредники выпадают, реакция переходит в простую сенсорную, а потом – в простую моторную форму.

- II тип – **вращивание внешнего приёма внутрь.**

Ребенок, усвоив структуру какого-нибудь внешнего приёма, в дальнейшем строит внутренние процессы по этому типу. Он начинает прибегать к внутренним схемам, начинает использовать в качестве знака свои воспоминания, прежние знания и т. д. Однажды решенная задача приводит к правильному решению задач во всех аналогичных ситуациях при измененных внешних условиях.

Намеченные Л. С. Выготским четыре стадии подтверждаются следующими данными:

- ❖ Во-первых, **развитие арифметических операций у ребенка:**

I стадия – **примитивного поведения** – натуральная арифметика ребенка, т. е. все его оперирование с количествами до того, как он умеет считать: сравнение большего и меньшего, распределение по одному там, где надо разделить

II стадия – **наивной психологии** – ребенок знает числа, но не знает, как при помощи чисел производится счёт. В. Штерн попросил девочку сосчитать, сколько у него пальцев – она ответила, что умеет считать только свои пальцы

III стадия – **стадия внешнего культурного приёма** – счет на пальцах

IV стадия – **внешняя деятельность с помощью знака переходит во внутреннюю:** счет в уме, когда пальцы больше не нужны.

- ❖ Во-вторых, **развитие памяти:**

I стадия – механическое запоминание

III стадия – мнемотехническое запоминание

IV стадия – логическое запоминание.

Таким образом, три типа памяти образуют генетический ряд, в котором один тип переходит в другой. С этой точки зрения, логическая память человека есть вращенная внутрь мнемотехническая память.

❖ В-третьих, **развитие речи и мышления.**

Одни психологи считают мышление и речь совершенно разными процессами, другие – отождествляют мышление и речь, и определяют мысль как речь минус звук.

I стадия – **примитивного поведения** – доречевое поведение. Генетически, мышление и речь имеют совершенно разные корни. До того этапа, когда ребенок открывает для себя инструментальную функцию слова, развитие речи и мышления идёт независимыми путями. Были установлены доинтеллектуальные корни речи и доречевые корни интеллекта. Период, предшествующий образованию речи, Карл Бюлер предложил называть шимпанзеподобным возрастом.

III стадия – **стадия внешнего культурного приёма.** Ребенок открывает инструментальную функцию слова. Он открывает, что каждая вещь имеет своё имя. Это означает перелом в развитии ребенка. Ребенок начинает активно расширять свой словарь, спрашивая о каждой вещи – как она называется. Линия развития речи и линия развития мышления перекрещиваются. В. Штерн назвал это величайшим открытием, которое делает в своей жизни.

IV стадия – **внешняя деятельность с помощью знака переходит во внутреннюю**, т. е. внешняя, эгоцентрическая речь переходит во внутреннюю. Ж. Пиаже показал, что речь становится психологически внутренней прежде, чем она становится физиологически внутренней⁴⁷. Эгоцентрическая речь – внешняя по форме и внутренняя по психологической функции (это речь для себя). Эгоцентрическая речь – переходная от внешней речи к внутренней. На границе школьного возраста коэффициент внутренней речи падает с 0,5 до 0,25.

Для исследования культурного развития ребёнка, Л. С. Выготский предлагает специальный метод, который он называет «инструментальным». Этот метод основан на раскрытии инструментальной функции культурных знаков в поведении и развитии.

Инструментальный метод опирается на функциональную методику двойной стимуляции, т. е. поведение ребенка организуется при помощи двух рядов стимулов, каждый из которых имеет различное функциональное значение в поведении. Условием решения стоящей перед ребенком задачи является инструментальное употребление одного ряда стимулов, т. е. использование его в качестве вспомогательного средства для выполнения психологиче-

⁴⁷ Piaget J. Judgement and Reasoning in the Child. New York: Hartcourt, Brace, 1928.

ской операции. В обобщенном виде этот метод можно выразить так: ребёнок в овладении собой и своим поведением идёт тем же путём, что и в овладении внешней природой. Употребление знаков в качестве вспомогательных средств психологически аналогично употреблению орудий в деятельности.

Инструментальный метод является методом историко-генетическим. Этот метод позволяет:

- ❖ анализировать состав культурного приёма поведения
- ❖ анализировать структуру этого приёма как целого и как функционального единства всех образующих его процессов
- ❖ анализировать психогенез культурного поведения.

Инструментальный метод является объективным и естественнонаучным. Он не изучает уже сложившуюся и развитую функцию, он изучает процесс образования культурных форм поведения. Наиболее благоприятной для применения инструментального метода является третья стадия – стадия внешнего культурного приёма поведения.

2.2. Современная методология кросскультурно-психологических исследований

2.2.1. Планирование корреляционных исследований в кросскультурной психологии и психогенетике⁴⁸

Существуют, по крайней мере, четыре области планирования исследования, которые редко рассматриваются в литературе, посвященной методам психологической науки.

Первая область — **многомерный эксперимент**. Планы многомерного исследования, в частности эксперимента, являются обобщением традиционных схем для случая n -зависимых переменных⁴⁹. В обычном эксперименте мы исследуем влияние одной независимой переменной⁵⁰ на одну зависимую. Многоуровневый факторный эксперимент проводится для изучения влияния 1, 2, ..., m независимых переменных также на одну зависимую переменную. Многомерный эксперимент предполагает схему $m \times n$, где m — число независимых переменных, n — число зависимых переменных. Уже применение плана для 2 независимых и 2 зависимых переменных требует выявления связей между каждой парой независимая — зависимая переменная, т.е. построения 4 таблиц средних результатов 2×2 (если сравниваются средние). Кроме того, требуется выявить влияние уровня каждой неза-

⁴⁸ Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. СПб: Издательство «Питер», 2000. С. 129 – 138.

⁴⁹ Зависимая переменная – переменная, на которую влияют одна или несколько зависимых переменных. Обычно в эксперименте ставится задача выявить, влияют ли одна или более независимых переменных на одну или более зависимых переменных предсказуемым образом.

⁵⁰ Независимая переменная – та, которую варьирует сам экспериментатор, чтобы выявить её влияние на зависимую переменную.

зависимой переменной, а также влияния их взаимодействия на корреляционную связь между двумя зависимыми переменными.

Более сложные планы многомерного психологического эксперимента очень трудоемки и требуют автоматизированного планирования и проведения эксперимента, а также особых компьютерных программ обработки результатов. По крайней мере, планирование многомерных экспериментов предоставляет исследователям широкие возможности для творчества.

Вторая область планирования исследования — **эксперимент в дифференциальной психологии или индивидуально-психологический эксперимент**. Целью этого эксперимента является выявление индивидуальных различий поведения в однородных ситуациях. Даже в обычном многомерном исследовании основной гипотезой являются не безусловные суждения «Если A , то B », а условное суждение «Если A , то B — при условии C_1 , B — при условии C_2 ... и т.д.». В качестве условия выступают дополнительные переменные — индивидуально-психологические различия.

В *дифференциально-психологическом эксперименте* эти дополнительные переменные становятся основными: мы исследуем личность как детерминанту поведения. Основным статистическим показателем в этом исследовании является не мера центральной тенденции, а показатели вариации значений зависимой переменной. Независимая переменная (задания испытуемому, экспериментальное воздействие) превращается в дополнительную. Варьирование независимой переменной превращается в процедуру подбора методом, сочетающим стратификацию и рандомизацию, например, при разработке тестов группы отбираются по полу и возрасту, но по другим показателям они уравниваются.

Планирование дифференциально-психологического исследования — еще одна важнейшая и недостаточно разработанная область экспериментальной психологии.

Третья область — **кросскультурные исследования**. Любое кросскультурное исследование проводится для сопоставления поведения индивидов, выросших в разных социокультурных условиях. Факторы естественного развития и фона (истории), которые в обычном общепсихологическом исследовании выступают как источники артефактов, в кросскультурном исследовании являются аналогами независимой переменной.

По сути своей кросскультурное исследование является вариантом *эксперимента ex-post-facto* (эксперимента, на который ссылаются). Поэтому и все требования к *ex-post-facto*, а также ограничения при интерпретации полученных результатов относятся и к кросскультурному исследованию в равной мере. Интерес к сравнительному изучению закономерностей психического развития представителей различных культур очень велик, и поэтому планирование кросскультурных исследований является одной из наиболее интенсивно развивающихся областей экспериментальной психологии.

Четвертое, особое направление — планы исследований в **психогенетике**. Рассмотрим подробнее 2 последних области.

2.2.2. Кросскультурное исследование

Кросскультурное исследование является, по сути, частным случаем плана сравнения группы. При этом число сравниваемых групп может колебаться (минимум — 2 группы).

Условно можно выделить 2 основных плана, используемых в кросскультурных исследованиях.

Первый план: сравнение 2 и более естественных или отобранных методом рандомизации групп из 2 популяций.

Второй план: сочетание плана сравнения 2 и более групп с лонгитюдом, при котором сопоставляются не только различия в особенностях поведения этих групп, но изучается процесс изменения этих особенностей под влиянием времени либо времени и дополнительных внешних факторов.

Однако содержание кросскультурных исследований настолько своеобразно, что большинство специалистов в области теории психологического метода выделяют их в особый тест.

Главная особенность кросскультурной психологии — предмет, который и определяет специфику метода.

Кросскультурная психология берет свое начало в трудах В. Вундта и французских социологов начала XX в.: Г. Лебона, А. Фулье, Г. Тарда.

Однако эти ученые не проводили эмпирических исследований. Методологом кросскультурной психологии (как и эмпирической психологии) стал Вильгельм Вундт. В 1900-1920 гг. он предпринял издание грандиозной, 10-томной «Психологии народов». Главным проявлением «народного духа» он считал языковую деятельность (в отличие от языковой системы — предмета исследования лингвистов). Этот труд наряду с «Основами физиологической психологии» стал основным вкладом В. Вундта в психологию. Работа «Проблемы психологии народов» является сборником статей, представляющих собой краткое изложение исследовательской программы В. Вундта, и служит введением в многотомную «Психологию народов».

Вундт выделял в науке о «национальном духе» по крайней мере 2 дисциплины: «историческую психологию народов» и «психологическую этнологию». Первая является объяснительной дисциплиной, вторая — описательной.

Законы «психологии народов» — суть законы развития, а основа ее — 3 области, содержание которых «превышает объем индивидуального сознания: язык, мифы и обычаи». В отличие от французских психологов и австрийских психоаналитиков В. Вундта меньше всего интересовало массовое поведение и проблема «личность и масса», а больше — содержание «национального духа» (*Volksgeist*), что, впрочем, соответствовало представлению о психологии как «науке о сознании». Он подчеркивает генетический приоритет «национального духа» перед индивидуальным: «В истории человеческого

общества первым звеном бывает не индивидуум, но именно сообщество их. Из племени, из круга родни путем постепенной индивидуализации выделяется самостоятельная индивидуальная личность, вопреки гипотезам рационалистического Просвещения, согласно которым индивидуумы отчасти под гнетом нужды, отчасти путем размышления соединились в общество». Скрытая полемика с французскими социальными психологами присутствует и в трактовке роли подражания. В. Вундт на примерах усвоения индивидуумами 2 языков показывает, что подражание есть не основной, а лишь сопро-вождающий фактор при социальных взаимодействиях, аналогичной критике он подвергает и «теорию индивидуального изобретения». На место этих теорий он ставит процессы «общего творчества», «ассимиляции» и «диссимиляции», но до конца не раскрывает их природу.

Основным методом «психологии народов», по В. Вундту, являлось понимание, сравнительная интерпретация элементов культуры.

В современной кросскультурной психологии господствует эмпирический метод.

Предметом кросскультурных исследований являются особенности психики людей с точки зрения их детерминации социокультурными факторами, специфичными для каждой из сравниваемых этнокультурных общностей.

Отсюда вытекает то, что для правильного планирования кросскультурного исследования следует, во-первых, как минимум, определиться с тем, какие особенности психики могут быть потенциально подвержены влиянию культурных факторов, а также выявить множество параметров поведения, соответствующих этим особенностям. Во-вторых, требуется дать операциональные, а не теоретические определения понятиям «культура» и «культурный фактор», а также описать множество этих факторов, которые предположительно могут повлиять на различия в психических особенностях и поведении людей, принадлежащих к разным культурным общностям.

В-третьих, следует выбрать адекватный метод исследования и адекватную методику для измерения особенностей поведения людей, принадлежащих к разным культурам.

В-четвертых, следует определиться с объектом исследования. Нужно выбрать для изучения такие популяции, которые явно представляют собой субъекты разных культур. Кроме того, важнейшее значение имеет отбор или выбор групп из популяций, которые были бы репрезентативны с точки зрения принадлежности к сопоставляемым культурам.

Рассмотрим более подробно эти вопросы.

**Кросскультурная психология начинается там, где
кончается психогенетика.**

Кросскультурная психология начинается там, где кончается психогенетика. Результатом психологического исследования является определение относительного вклада генотипа и среды в детерминацию индивидуальных различий людей по какому-либо психологическому свойству.

В состав средовой детерминации входят и культурные факторы. Следовательно, на первый взгляд, гипотеза любого кросскультурного исследования должна касаться тех свойств психики, которые в большей мере зависят от среды, чем от наследственности, или же существенно зависят от среды.

Однако нет ни одного индивидуально-психологического параметра, который в той или иной степени не подвергался бы средовым влияниям. Поэтому гипотезы о культурной детерминации психологических свойств охватывают весь их спектр: от психофизиологических параметров до ценностных ориентации личности.

Среди факторов культуры, которые могут потенциально влиять на индивидуально-психологические различия, выделяются универсальные и специфические.

Существует множество классификаций, характеризующих психологические особенности культур.

Наиболее популярна классификация Х. С. Триандиса, который сформулировал понятие «культурный синдром» — определенный набор ценностей, установок, верований, норм и моделей поведения, которыми одна культурная группа отличается от другой.

Основными измерениями культуры он считает «простоту—сложность», «индивидуализм—коллективизм», «открытость—закрытость». Ряд исследователей выделяют такие параметры, как: 1) дистанция власти — степень неравномерности распределения власти с точки зрения данного общества, 2) избегание неопределенности и 3) маскулинность—фемининность.

Разумеется, эти параметры являются крайне примитивными. Даже «закоренелый» этнопсихолог никогда не сочтет их достаточными и даже необходимыми для описания той или иной культуры.

Сам термин «культура» — крайне неопределенный. Можно вслед за К. Поппером считать культурой «третий мир», созданную людьми систему «преобразованной реальности».

Чаще всего культурные различия сводят к этническим, и под кросскультурным исследованием подразумевают этнопсихологическое исследование. Иногда культуры (точнее — группы людей, принадлежащие к разным культурам) различают по другим критериям: 1) место проживания — речь идет о «городской» и «сельской» культуре; 2) религиозная принадлежность — имеют в виду православную, мусульманскую, протестантскую и пр. культуры; 3) приобщенность к европейской цивилизации и т.д.

Гипотезы, которые формируются при проведении кросскультурных исследований, выражают причинно-следственные отношения между культурными факторами и психическими особенностями. Культурные факторы считаются причиной различия психических свойств индивидуумов, принадлежащих к разным культурам.

Существует обоснованное предположение об обратном влиянии психических особенностей индивидуумов на характер культуры народов, к которым эти народы принадлежат.

В частности, такие гипотезы можно выдвинуть в отношении темпераментных, интеллектуальных и ряда других психических особенностей, наследственная детерминация которых весьма существенна. Кроме того, биофизические факторы также влияют на индивидуально-психологические различия. Однако классические кросс-культурные исследования проводятся в рамках парадигм: «культура—причина, психические особенности — следствие».

Очевидно, что любое кросскультурное исследование строится по неэкспериментальному плану, экспериментатор не может управлять культурными факторами. Следовательно, нет никаких методических оснований считать связь «культура — особенности психики» причинно-следственной. Правильнее было бы говорить о корреляционной зависимости.

В зависимости от методической направленности и предмета содержания кросс-культурные исследования делятся на несколько типов.

Ф. Ван де Вайвер и К. Леун предложили классифицировать кросскультурные исследования в зависимости от двух оснований: 1) конфирматорное (направленное на подтверждение либо опровержение теории) — эксплораторное (поисковое) исследование, 2) наличие или отсутствие контекстных переменных (демографических или психологических).

Обобщающее исследование проводится при наличии возможностей переноса или обобщения результатов, полученных при исследовании одной культурной общности, на другие. Эти исследования опираются на некоторую теорию и не учитывают влияния контекстных переменных, поэтому в строгом значении не могут быть отнесены к кросскультурным. Они проводятся для подтверждения универсальных гипотез, относящихся ко всем представителям вида *Homo sapiens* и уточняют внешнюю валидность.

Исследования, базирующиеся на теории, включают факторы кросс-культурного контекста. В них проверяются гипотезы о конкретных связях культурных и психических переменных. В строгом значении термина «кросскультурное исследование» только их можно считать таковыми. Но чаще встречаются исследования психологических различий. Обычно применяется стандартная измерительная процедура и определяется существование значимых различий в среднем или стандартном разбросе измеряемых психических свойств 2 или более групп, принадлежащих к разным культурам. Культурные факторы при планировании исследований не учитываются, а привлекаются лишь для интерпретации полученных различий.

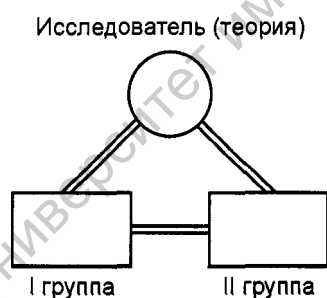
Последний тип исследований — «специальные исследования внешней валидности» (точнее было бы сказать — экологической) направлены на выявление различий в проявлении психических свойств под влиянием культурных факторов. Исследуется влияние ряда факторов на 1 (реже 2 или 3) психические особенности. Для обработки данных привлекается техника регрессионного анализа. Как правило, у исследователей нет никаких предваритель-

ных соображений о том, какие культурные переменные и в какой мере влияют на психические особенности.

Главная проблема планирования кросскультурного исследования — конструирование или выбор методики для регистрации параметров поведения, валидных по описанию к изучаемым психическим особенностям. Любая психологическая измерительная методика является продуктом культуры, чаще всего — западной, и может иметь адекватное значение только в контексте этой культуры. Первая задача исследователя — добиться высокой (содержательной) валидности методики, иначе испытуемые попросту не будут «включаться» в процесс исследования.

То, что многие авторы считают достижением конструктивной (концептуальной) валидности, является не чем иным, как свидетельством того, что обобщенные представления об исследуемом психическом явлении у лиц, принадлежащих к изучаемым культурным группам, соответствуют теоретическим представлениям исследователя.

И в «кросскультурном треугольнике» (не путать с Бермудским) необходимо добиться универсальности поведенческих признаков, измеряемого свойства и их высокой валидности.



Хотя многие исследователи считают процедуру нахождения «культурно-поведенческих аналогов» основной, я не склонен разделять их позиции. В конце концов физик-теоретик имеет право на свое суждение о причинах падения тел на землю, отличное от представления, принятого в том или ином племени или социальной группе. Равным образом это касается и психологии как естественной науки. Если же понятие «интеллект» кто-то трактует как социальный интеллект или сводит его к успешности решения учебных задач, а не рассматривает его теоретически как общую способность к умственной деятельности, то это его проблема. Другой вопрос, в какой мере на теоретическое представление автора исследования влияет его принадлежность к определенной культуре? Является ли его взгляд универсальным?

Для того чтобы избежать «культуральной односторонности», предложены два подхода: конвергентный и дивергентный. Конвергентный подход состоит в том, что исследование проводят представители всех культурных групп, которые являются объектом.

Каждый исследователь разрабатывает свой тест, который затем предъявляется каждой группе.

Таким образом, план исследования можно отобразить следующей схемой (для 2 групп):

Группа I O_1 (I) O_2 (II)

Группа II O_3 (I) O_4 (II)

Очевидно, результаты сравнения O_1 и O_3 а также O_2 и O_4 будут свидетельствовать о межгрупповых различиях. Причем сравнение ΔO_{13} и ΔO_{24} станет индикатором дифференцирующей силы методик O (I) и O (II).

Различия результатов O_1 и O_2 , а также O_3 и O_4 будут являться показателями влияния методики измерения на проявления поведения в разных группах. Сопоставление ΔO_{12} и ΔO_{34} дает информацию об эффекте смещения: влияние взаимодействия методики измерения и состава группы.

Дивергентный подход состоит в учете представлений о природе явления, сложившихся у исследователей, принадлежащих к разным культурам, при составлении одной методики. Этот подход возможен лишь при разработке методики, где разнородность заданий не повлияет на ее надежность и валидность (например, при составлении опросников на ценностные ориентации).

В иных случаях этот подход ничем не отличается от конвергентного.

И все же идеалом для большинства западных исследователей является создание универсальных или свободных от культуры методик.

Методика, составленная исследователем, принадлежащим к той же культурной среде, что и тестируемая группа, скорее всего даст иные результаты при ее применении на группе лиц, принадлежащих другой культуре.

В частности, тест на социальный интеллект, разработанный на материале исследований жизни и обычаев одного из кочевых племен Северо-Восточной Африки, будет более успешно решен представителями этого племени, нежели тест, разработанный российским психологом на материале жизни рабочих и инженеров Среднего Урала.

Эффекты последовательности могут оказать влияние на результаты исследования, проведенного с помощью «конвергентного» плана. Поэтому рекомендуется удвоить число групп и каждую группу тестировать в определенной последовательности.

Усовершенствованный план конвергентного кросскультурного исследования для 2 культуральных общностей выглядит следующим образом:

Культура I	Группа 1	O_1 (I)	O_2 (II)
	Группа 2	O_3 (I)	O_4 (II)
Культура II	Группа 3	O_5 (I)	O_6 (II)
	Группа 4	O_7 (I)	O_8 (II)

Но даже этот план недостаточен. Необходимо контролировать влияние исследователя. В большинстве кросскультурных исследований тестирование проводит психолог, принадлежащий к одной из 2 тестируемых культуральных общностей или же к 3-й — чаще всего западноевропейской либо североамериканской. Коммуникативные проблемы могут быть основным источником погрешностей. Дело не только в знании испытуемым языка, которым владеет исследователь, или наоборот — знания исследователем языка изучаемой национальной группы. Различия в поведенческих стереотипах, установках, способах общения и т.д. могут быть настолько велики, что приведут к нарушению всей процедуры тестирования и полному искажению результа-

тов. Поэтому целесообразно, чтобы кросскультурные исследования проводились представителями обеих тестируемых культурных групп. Разумеется, применение балансировки, учитывающей личность экспериментатора, резко увеличивает число тестируемых групп. В этом случае следует отказаться от полного плана и воспользоваться планом «латинский квадрат».

Наиболее подвержены влиянию культурных факторов результаты вербальных тестов. Требуется оценить адекватность в каждой исследуемой группе изучаемых психологических конструкторов, способа предъявления материала и содержания вопросов или утверждений.

Д. Кэмпбелл и О. Вернер предложили **технику двойного перевода методики**. Тест переводится с языка оригинала на язык культурной группы, а затем другой переводчик независимо переводит этот текст на язык оригинала. Рассогласования используют для устранения недостатков в формулировке утверждений. Второй прием, предложенный теми же авторами, — «децентрация», а именно, исключение из оригинального текста методики понятий и выражений, которые сложны для перевода или специфичны для культуры, к которой принадлежит автор методики.

Однако до сей поры разработано лишь несколько методик, удовлетворяющих критерию культурной универсальности.

Американские этнопсихологи разделяют все методики на «культурно-специфичные» и «универсальные».

К числу тестов, «свободных от влияния культуры» (и то — по мнению авторов), принадлежат «прогрессивные матрицы» Дж. Равена, «Культурно-свободный тест» (CFT) Р. Б. Кеттелла, опросники Г. Ю. Айзенка *EPI* и *EPQ*, тест МакКрея и Косты «Большая пятерка» (*Big Five*) и ряд других.

Большинство этнопсихологов считает, что попытки создания методик, свободных от влияния культуры, сродни поискам «вечного двигателя».

Бланк методики «Культурно-ценностный дифференциал»

Инструкция испытуемому. Как вы считаете, насколько характерны данные качества для вашего народа (для другого народа)? Качества оцениваются по 4-балльной шкале: 1 — данное качество отсутствует, 2 — качество выражено слабо, 3 — качество выражено средне, 4 — качество выражено в полной мере.

Взаимовыручка	4321	1234	Разобщенность
Замкнутость	4321	1234	Открытость
Дисциплинированность	4321	1234	Своеволие
Агрессивность	4321	1234	Миролюбие
Верность традициям	4321	1234	Разрушение традиции
Осторожность	4321	1234	Склонность к риску
Уважение власти	4321	1234	Недоверие к власти
Сердечность	4321	1234	Холодность
Подчинение	4321	1234	Самостоятельность
Устремленность в прошлое	4321	1234	Устремленность в будущее
Законопослушность	4321	1234	Анархия
Уступчивость	4321	1234	Соперничество

К числу специализированных методических свойств относится «Атлас аффективных значений», созданный Ч. Осгудом и его сотрудниками в 1975 г. Атлас содержит свыше 620 объективных индикаторов субъективных культур. Он является результатом обобщения кросскультурных исследований психо-семантических структур юношей и подростков. Однако даже этот атлас создавался на основе «универсальной» психологической концепции — теории метода «семантического дифференциала» Ч. Э. Осгуда.

Процесс разработки измерительной методики для кросскультурного исследования можно разделить на 3 этапа: 1) выбор группы «надкультурных» (универсальных) переменных и создание культурно-универсальной методики; 2) выделение культурно-специфических переменных и дополнение методики; 3) корректировка методики путем ее кросскультурной валидизации. Такую кросскультурную валидизацию и модификации прошла методика измерения социальной дистанции Е. С. Богардуса.

В России очень мало методик, разработанных специально для кросскультурных исследований. Часто применяются модификации метода «Семантический дифференциал» Ч. Э. Осгуда (В. Ф. Петренко), модификации теста личностных конструкторов Дж. Келли (Г. У. Солдатова).

К числу оригинальных следует отнести методику «Типы личностной идентичности», разработанную Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой, а также методику — «Культурно-ценностный дифференциал» (Г. У. Солдатова, И. М. Кузнецов и С. В. Рыжова). Рассмотрим последнюю в качестве примера. Цель этой методики — измерение групповых ценностных ориентаций: на группу, на власть, друг на друга и на социальные изменения.

Ценностные ориентации сформулированы в рамках психологического универсального измерения культуры «индивидуализм—коллективизм».

Шкала «ориентация на группу — ориентация на себя» рассматривается на основе таких параметров, как внутригрупповая поддержка (взаимовыручка — разобщенность), подчиненность группе (подчинение — самостоятельность) и традиционность (верность традициям — разрушение традиций). Ориентация на изменения рассматривается в диапазоне «открытость к переменам — сопротивление переменам» по параметрам: открытости — закрытости культуры (открытость — замкнутость), ориентации на перспективу (устремленность в будущее — устремленность в прошлое), степени риска (склонность к риску — осторожность). Ориентация друг на друга — в диапазоне «направленность на взаимодействие — отвержение взаимодействия» по параметрам: толерантности — интолерантности (миролюбие — агрессивность), эмоциональности (сердечность — холодность) и мотивации достижения (уступчивость — соперничество). Ориентация на власть — в диапазоне «сильный социальный контроль — слабый социальный контроль» по параметрам: подчинения запретительным и регулирующим стандартам общества (дисциплинированность — своеволие, законопослушность — анархия) и значимость авторитета (уважение к власти — недоверие к власти).

На основе «сырых» данных вычисляется степень выраженности измеряемого качества и коэффициент совпадения степеней выраженности качеств в разных группах.

Перейдем к решающему моменту любого кросскультурного исследования: выбору популяции, формированию и отбору групп.

Исследователь в первую очередь должен выбрать популяцию, соответствующую гипотезе и плану эмпирического исследования.

Возможны несколько вариантов. Во-первых, исследователь выбирает популяцию, исходя из практических задач: часто исследования проводятся в рамках, финансируемых государством, научными и общественными фондами, а также частными лицами программ. Иногда исследования проводятся с целью прогнозирования, в частности, конфликтов на межэтнической почве.

Исследователь проводит работу с той популяцией, которая соответствует требованиям заказчика.

Второй вариант: исследователь выбирает популяцию, исходя только из научных предпосылок. Кросскультурные популяции выбираются в соответствии с научной гипотезой, которая основана на психологической теории. Как правило, исследователи выбирают популяции, исходя из их положения на континууме свойства, характеризующего культуры: это могут быть «открытость—закрытость», «индивидуализм—коллективизм» и пр. Выбор двух популяций позволяет проверить качественную гипотезу о влиянии культуры на поведение, а 3 популяции, расположенные, соответственно, на краях и в центре континуума, позволяют проверить количественную гипотезу. Реже популяции отбираются случайным образом из соображений удобства либо путем рандомизации. Часто приводят пример исследования Ш. Шварцем структуры ценностных ориентации у представителей 36 культур. Для этого Ш. Шварц приглашал исследователей, принадлежащих к различным этносам и желающих с ним сотрудничать, принять участие в эксперименте.

Проведение исследований на естественных группах, которые «попались под руку», в современной методической практике не приветствуется, поскольку научные результаты, полученные таким путем, недостаточно валидны и с трудом поддаются теоретической интерпретации.

После выбора популяций исследователь, занимающийся межкультурным исследованием, должен сформировать выборку и распределить испытуемых по группам.

В простейшем случае выборка состоит из двух групп испытуемых, принадлежащих к разным культурам.

Отбор испытуемых в группы из популяции определяется путем рандомизации либо путем стратометрической рандомизации.

Но проблема в том, каким путем привлечь испытуемых к участию в исследовании. Исследователь располагает ограниченным набором способов. Он может включиться в практическую работу, например в деятельность школьной психологической консультации, и обследовать тех детей, которых приводят родители или которые сами обращаются за помощью.

В этом случае психолог может столкнуться с проблемой смещенности обследуемых групп. Предположим, ему надо сравнить особенности общения русских и армянских детей. Если он консультирует детей, испытывающих трудности при адаптации к условиям общения в русскоязычной школе, то можно предположить, что армянские дети будут испытывать большие проблемы в адаптации, но далеко не всегда их родители будут обращаться к русскому психологу.

Исследователь может привлечь добровольцев (за плату или энтузиастов). Но известно, что группы добровольцев отличаются по своим характеристикам от характеристик популяции в целом. К тому же многие добровольцы могут включаться в исследование по политическим, идеологическим и другим внешним мотивам.

Также психолог может уговорить людей принять участие в исследовании, но при этом он должен иметь в виду, что на уговоры поддаются люди, которым легче вступить в контакт с представителем той культуры, к которой принадлежит исследователь. Поэтому выборка «рекрутеров» будет нерепрезентативной по отношению к популяции. Скорее всего, результаты будут смещены в сторону сходства психических характеристик двух культуральных групп. Это произойдет даже в том случае, если исследователь не принадлежит ни к одной из изучаемых культурных групп (хотя в этом случае эффект будет несколько ослаблен). Как правило, на контакт с исследователем-психологом идут люди с высоким уровнем образования и доходов, знающие иностранные языки, открытые и толерантные, склонные к сотрудничеству.

Наконец, исследователь может отобрать испытуемых принудительно, если в этом заинтересованы представители власти. Такие исследования проводятся в армии, в тюрьмах, в закрытых учебных заведениях — там, где поведение людей жестко контролируется.

Однако в этом случае исследователь может столкнуться с искажениями результатов, саботажем и нежеланием испытуемых сотрудничать с ним.

Кросскультурные исследования в психологии приобретают все больший размах и популярность. Интерес к кросскультурным исследованиям в наше время подогревается нерешенными политическими, социальными и экономическими проблемами, вспышками межнациональных конфликтов и бытового национализма.

Осознание того, что мы живем в поликультурном мире, что непривычное не обязательно плохо, приходит к человечеству с большим опозданием.

2.2.3. Методологическое единство социально-психологических и кросскультурно-психологических исследований

Попытки взглянуть на кросскультурную психологию под социально-психологическим углом зрения сопряжены с рядом проблем, поскольку ни социальная психология, ни кросскультурная психология не являются сами по себе «чистыми» науками. Сосуществуя в психологическом поле, каждая из

этих дисциплин носит пограничный характер, одна – со стороны социологии, другая – со стороны антропологии.

Помимо этого, сама кросскультурная психология двулика:

- ❖ С одной стороны, она предстает преимущественно как метод, и с этих позиций культура выступает в качестве независимой переменной, репрезентирующей явления, происходящие естественным образом. В рамках данного направления в центре теоретического внимания оказываются либо исследования, посвященные дифференцирующим различиям, либо обобщающие исследования транскультурных инвариантов конкретных психологических концепций. Это направление представлено работами Уайтинга, Стродтбека, Берри и других ученых⁵¹. Итак, кросскультурно-психологический *мейнстрим* методологически развивается в экспериментальном русле.
- ❖ С другой стороны, в литературе по кросскультурной психологии утверждается, что кросскультурная психология является самостоятельной областью научного знания. Фактически, кросскультурная психология представляет собой одну из психологических дисциплин⁵², тесно связанную с
 - ✓ возрастной психологией,
 - ✓ дифференциальной психологией,
 - ✓ социальной психологией,
 - ✓ патопсихологией,
 - ✓ а также с теми разделами общей психологии, в которых изучаются основные когнитивные и мотивационные процессы.

Взаимосвязь между социальной психологией и кросскультурной психологией прослеживается на трех уровнях⁵³:

- во-первых, общие применяемые методы, в частности – опросный метод;
- во-вторых, общие принципы организации научного исследования;
- в-третьих, социально-психологическая эпистемология кросскультурной психологии.

⁵¹ Whiting J. W. M. The Cross-Cultural Method. // Handbook of Social Psychology, Vol. 1: Theory and Method. Reading, MA: Addison-Wesley, 1954. P. 523 – 531.; Strodbeck F. L. Considerations of Metamethod in Cross-Cultural Studies. // American Anthropologist, 1964. No. 66. P. 223 – 229.; Berry J. W. Introduction into Methodology. // Handbook on Cross-Cultural Psychology, Vol. 2: Methodology. Boston: Allyn & Bacon, 1980. P. 1 – 28.; Berry J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1992. 459 p.

⁵² Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // Journeys into Cross-Cultural Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 31.

⁵³ Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // Journeys into Cross-Cultural Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 32.

Первый уровень, на котором в кросскультурной психологии действуют социально-психологические процессы, связан с отсутствием подтверждений тезису о том, что экспериментальная ситуация имеет единый всеобщий смысл для всех участников эксперимента, независимо от их специфической этнокультурной принадлежности.

В действительности, смысл эксперимента по-разному предстает для носителей различных культур, поэтому результаты, получаемые на основании эксплицитного предположения о всеобщем характере смысла экспериментальной ситуации не пригодны для сравнения различных культур.

Необходимо также отметить, что на качество ответов, получаемых исследователем при проведении эксперимента, влияет способность исследователя объясняться с участниками эксперимента на их языке не через переводчика, а самостоятельно.

Более сложный социально-культурный аспект исследования состоит в том, что смысл, вкладываемый участником эксперимента в задание, выполняемое им в условиях конкретной ситуации, подвержен социальному влиянию. На получаемые исследователем результаты влияет не только владение языком, но и владение культурно и социально детерминированными стилями общения.

Социальные факторы в условиях экспериментальной ситуации рассматриваются в методологической литературе как «отклонения» или «артефакты», создающие избыточную инвариантность, которую необходимо держать под контролем и сводить к минимуму. Стремление расценивать их как отражение точной информации о межкультурных различиях смысловой и интерпретационной систем ведет не только к отказу от строго экспериментальной парадигмы, но также и к отказу от методологического синтеза антропологии и кросскультурной психологии, означая парадигмальный сдвиг, поскольку в рамках данной перспективы культура перестает интерпретироваться как *независимая* переменная и становится важной частью собственно интерпретационного процесса⁵⁴.

Второй уровень, на котором в кросскультурной психологии действуют социально-психологические процессы – уровень организационный, ряд аспектов которого соотносится с межличностными контактами. Можно сказать, что вся современная кросскультурная психология строится на межличностных контактах, однако, социально-психологические условия, предпосылки возникновения и следствия таких контактов (социально-психологическая динамика, обоюдные экспектации, атрибуция и отношения власти) почти не получали систематического изучения. Напротив, анализируя с позиций социологии знания условия, ведущие к институционализации процессов кросскультурного психологического исследования, можно говорить о том, что исследования в кросскультурной психологии претерпевают

⁵⁴ Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // Journeys into Cross-Cultural Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 33 – 34.

формализацию и институционализацию в направлении социально-психологической парадигмы⁵⁵.

Третий уровень, на котором в кросскультурной психологии действуют социально-психологические процессы – эпистемологический. Он требует признать существование различных концепций личности, отличающихся от западноевропейской традиции, в соответствии с которой для всех людей является универсальным стремление к достижению личной автономии и к установлению контроля за материальным и социальным окружением. В неевропейской, восточной традиции личность рассматривается под углом зрения ее адаптации к материальному и социальному окружению. Проблема здесь состоит не в определении того, какое психологическое направление верно, а какое – нет. Кросскультурный обмен психологическими концепциями, в том числе концепциями личности, обогащает психологию в целом. Важно отметить, что такой обмен носит социально-психологический характер⁵⁶.

Замена диалектики «привнесенного этического – эмического – производного этического» дедуктивным подходом позволила бы перейти от констатации проблемы сопоставимости «западной», «восточной» и других психологических концепций к ее реальному решению.

- ❖ На первом этапе необходимо было бы провести рефлексию и выработать объяснения тех имплицитных посылок и концепций, из которых собственно состоят психологические теории в разных культурах, включая западноевропейскую психологию, которая является лишь одной в их ряду.
- ❖ Далее, необходимо установить взаимосвязь между этими имплицитными посылками и концепциями, с целью выработки консенсусного знания о тех аспектах, которые считаются универсальными для всего человечества. Это позволило бы выработать консенсусные критерии верификации психологических концепций.
- ❖ На завершающем этапе стало бы возможным выработать такие психологические теории, которые оказались бы применимы транскультурно.

⁵⁵ Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // Journeys into Cross-Cultural Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 35.

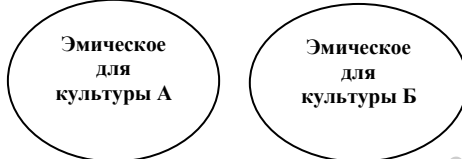

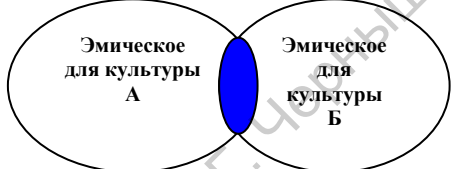
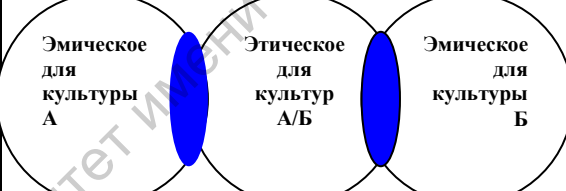
⁵⁶ Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // Journeys into Cross-Cultural Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 37.

Этапы дедуктивного процесса кросскультурного сопоставления этических и эмических психологических концепций⁵⁷

Этап	Содержание научной деятельности	Культура А («своя»)	Культура Б («другая»)		
1.	Начинать с исследования «своей» культуры				
2.	Произвести перенос на «другую» культуру				
3.	Изучить «другую» культуру				
4.	Сравнить две культуры				
5-1.	Сравнение невозможно				
5-2.	Сравнение возможно				

⁵⁷ Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // Journeys into Cross-Cultural Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 38.

Этапы формирования интегрированной транскультурной парадигмы⁵⁸

Этап	Содержание научной деятельности	Культура А («своя»)	Культура Б («другая»)
1.	Рефлексия (поиск определений) психологических концепций в культурах А и Б		
2.	Выявление общего между моделями/теориями в культурах А и Б; Выработка общего стандарта (<i>tertium comparationis</i>) для сравнения		
3.	Создание интегральной (новой) транскультурной (этической) парадигмы		

2.2.4. Современная классификация социально-психологических методов исследования этнических групп

Во всем современном мире все более ощущаются и признаются как дефицит исследований, объектом которых являлись бы этнические меньшинства, так и необходимость большего внимания к проблемам культуры и этничности в психологических исследованиях⁵⁹. Методология исследований в этой области почти не разработана, исключение составляют приобретенные значенные классические труды Г. Тэдджфела, сочетающие в себе и принципы экспериментальной социальной психологии и глубокое философское осмысление социально-психологических предпосылок и условий, на основе которого может быть выстроена система знаний по проблематике межгруппового и межличностного взаимодействия и формирования социальной идентичности. Однако, в целом современная социальная психология не располагает четкими представлениями о том, как проводить исследования в области этнических взаимодействий и этнической идентичности, и о том, как интегрировать теоретические и экспериментальные данные в общий корпус социально-

⁵⁸ Eckensberger L. H. On the Social Psychology of Cross-Cultural Research. // *Journeys into Cross-Cultural Psychology*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994. P. 38.

⁵⁹ Graham S. Most of the Subjects Were White and Middle Class. Trends in Published Research on African Americans in Selected APA Journals, 1970 – 1989. // *American Psychologist*, 1992. No. 47. P. 629 – 639; Betancourt H., & Lopez S. The Study of Culture, Ethnicity and Race in American Psychology. // *American Psychologist*, 1993. No. 48. P. 629 – 637.

психологической науки. Наиболее остро ощущается отсутствие адекватных парадигм и моделей, направленных на решение комплексных проблем концептуального и методологического характера, возникающих в процессе социально-психологического изучения таких социальных групп, как этнические меньшинства.

- ❖ Отдельные существующие социально-психологические исследовательские подходы направлены на *углубленное понимание конкретной этнической общности* или тех проблем, которые релевантны в первую очередь для конкретной этнической группы.
- ❖ Для другой группы подходов характерна направленность на *выяснение того, каким образом этнические или культурные характеристики приводят к межгрупповой дифференциации*, либо того, какие психологические следствия возможны при наличии определенных этнических или культурных характеристик.
- ❖ Третья группа исследовательских подходов нацелена на *верификацию и дальнейшее развитие существующих теорий этничности*, и способна в перспективе привести к модификации существующих теорий.
- ❖ Наконец, четвертая группа *не признает существования этнических и культурных переменных* как таковых и не учитывает самостоятельной роли этих переменных в социальных процессах.

Этнические группы характеризуются субъективной культурой⁶⁰, включающей в себя нормы, ценности и социальные установки, детерминированные культурой этноса, и лежащие в основе поведения представителей данной группы⁶¹. Культура и этничность – не синонимичные категории, изначально существовавшая культура этноса изменяется с течением времени по мере приспособления этнической группы к новым социальным условиям, что было продемонстрировано как эмигрантами, так и коренными народностями⁶². Этнические группы дифференцируются не только в отношении своей культуры, но и в отношении социально-статусного положения, занимаемого ими в обществе. Соответственно, различие культурных и социально-статусных переменных имеет принципиальное методологическое значение.

Под термином *группа* мы будем понимать любую этническую группу, имеющую определенно выраженные специфические черты и характеризующуюся особым социальным положением. Этническая группа может быть понимаема узко, например, саамы, и широко, например, народы Севера. При широ-

⁶⁰ Triandis H. C. The Analysis of Subjective Culture. New York, Wiley: Interscience, 1972. 383 p.

⁶¹ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 90.

⁶² Buriel R. Ethnic Labeling and Identity Among Mexican Americans. // Children's Ethnic Socialization: Pluralism and Development. Newbury Park, CA: Sage, 1987. P. 134 – 152.; Roosens, E. Creating Ethnicity: The Process of Ethnogenesis. Newbury Park, Calif.: Sage Publications, 1989. 168 p.

ком понимании группы, отдельные этносы выступают в качестве подгрупп в ее составе.

Для выделения этнической группы в качестве самостоятельной социальной единицы существенным является наличие у представителей группы общих черт. Согласно определению, предложенному Финни и Лэндином, группы это такие категории людей, у которых *признается исследователем* наличие чего-то общего, а наиболее характерной общей чертой является культура данного этноса⁶³.

Исходя из данной интерпретации термина *группа*, внутригрупповыми исследованиями будут являться те, объектом которых выступает либо группа в узком понимании, либо родственные подгруппы, входящие в состав одной широко понимаемой этнической группы. Интра- или внутригрупповые исследования нацелены главным образом на изучение социальных меньшинств, к которым относятся и этнические меньшинства. В социальной психологии этот вид исследований менее распространен, чем интер- или межгрупповые и компаративные исследования. Однако, внутригрупповые исследования обладают рядом преимуществ по сравнению с межгрупповыми исследованиями.

- ❖ Во-первых, внутригрупповой подход к этническому исследованию позволяет изучить *группу с позиций ее собственных норм, ценностей, социальных установок*, избегая проведения того, что в концепции Г. Тэджфела обозначено термином «социальное сравнение» с остальной частью общества и с другими социальными группами. Внутригрупповое исследование позволяет выявить те проблемы, которые наиболее релевантны по отношению к данной группе, не упуская из виду нюансов, мимо которых может пройти не останавливаясь психологический мейнстрим; позволяет выявить специфические культурные характеристики и проследить влияние культурных факторов.
- ❖ Кроме того, внутригрупповое исследование позволяет *развить либо верифицировать теории, объектом которых являются группы меньшинств*, разработанные в среде социального большинства, собрать подтверждения применимости или неприменимости общепсихологических конструкторов и процессов к конкретной группе.

Соответственно, межгрупповые исследования имеют своим объектом две или более социальных групп. К межгрупповым могут быть отнесены как собственно компаративные исследования, так и гетерогенные исследования, для которых межгрупповое сравнение не является основной задачей. Наиболее распространенным видом межгрупповых исследований является изучение группы мейнстрима и группы меньшинства, например, в США – сравнение любой этнической группы с белым большинством общества. При проведении межгрупповых исследований важно придерживаться **принципа**, согласно которому

⁶³ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 91.

- большинство общества не должно рассматриваться исследователем как социальная норма, а
- признаки, характеризующие группу меньшинства, не должны считаться социальной или психологической девиацией по отношению к понимаемой таким образом «норме».

Важно считаться с тем, что этнические или культурные дифференцирующие признаки не являются девиацией.

Проведение межгруппового исследования связано с необходимостью решения сложных методологических проблем, таких как, в частности, применение культурно сенситивных методик, дающих адекватные результаты в каждой из групп, являющихся объектами межгруппового исследования. Решение этих проблем лежит в плоскости кросскультурной психологии.

Межгрупповые исследования обладают рядом преимуществ, а в некоторых случаях – это единственно возможная исследовательская парадигма, в рамках которой может быть собрана обширная дескриптивная информация о дифференциации по таким социальным показателям, как доход, образование, здравоохранение, а также проведено сравнение внутригрупповых процессов. Кроме того, межгрупповые исследования содействуют выявлению культурных характеристик (норм, ценностей, социальных установок, форм поведения), на основании которых складываются этногрупповые различия, и позволяют проследить влияние этнокультурных характеристик на межгрупповую интеракцию и межличностную интеракцию представителей различных групп⁶⁴.

Помимо разделения социально-психологических исследований этнических групп на внутри- и межгрупповые, в современной американской социальной психологии предлагается классификация исследовательских методологий на основании континуума, характеризующего глубину этнического анализа⁶⁵. Под глубиной этнического анализа понимается то, в какой степени при проведении исследования учитываются отличительные этнические или культурные характеристики. Трудностью применения континуума, предложенного Финни и Лэндином, является то, что не всегда возможно четко выделить характерные отличительные категории, а в некоторых исследовательских подходах они накладываются друг на друга. Категориальное разделение представимо в виде следующей таблицы «Определения и примеры моделей исследований, связанных с изучением этничности».

- ❖ На одном полюсе предложенного Финни и Лэндином континуума располагаются **исследования, ориентированные на общие теоретические конструкты, признаваемые в качестве универсальных**. Несмотря на то, что объектом исследования являются одна или несколько этнических групп, культурные нормы, ценности либо уста-

⁶⁴ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 91 – 92.

⁶⁵ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 93.

новки, релевантные рассматриваемой проблеме, эксплицитно не рассматриваются. Данная парадигма носит название модели общего процесса, поскольку задачи исследования предполагают прежде всего выявление общих конструкторов или процессов, а не роли этнических либо культурных факторов в их формировании.

- ❖ Для второй группы исследований характерно ***понимание интересующего исследователя феномена внутри культурных рамок исходя из существующей литературы*** или предполагаемых культурных ценностей и норм. Определенные культурные характеристики, такие как, например, структура семейной иерархии либо коллективизм полагаются связанными с конкретной группой. Данная парадигма носит название модели предполагаемых этнических коррелятов. Термин *корреляты* указывает на то, что идентифицируемые культурные характеристики ассоциированы с конкретной этнической группой, а вовсе не на то, что исследование является корреляционным. Этнические корреляты в рамках данной модели строятся на основании существующей литературы по проблеме либо на основании общих знаний и представлений, а не вычисляются непосредственно.
- ❖ Исследования, относимые в соответствии с предложенным Финни и Лэндином континуумом, к третьей группе, направлены на ***изучение конкретных этнических или культурных факторов, имеющих психологическое значение***. Культурные или этнические нормы, установки или ценности рассматриваются в контексте интерпретации результатов исследования, исследователь стремится выявить их влияние на интересующую проблему. Предполагается, что перечисленные факторы коррелируют с этничностью, поэтому вычисление корреляций является одной из задач исследований, относимых к третьей группе. Данная группа исследований является наименее распространенной.

Три исследовательских подхода по-разному соотносятся с общепсихологической теорией, которая была разработана европейцами и для европейцев. В настоящее время в психологической науке не выработано ясное понимание того, в какой мере различные психологические концепции позволяют адекватно объяснить и понимать различные этнические группы. Более того, сами исследования по этнической проблематике не обладают стройной теорией, способной послужить основой для продуцирования гипотез. Очевидна потребность как в теоретических, так и в дескриптивных внутри- и межгрупповых исследованиях, охватывающих широкий спектр этнических групп, что позволило бы сформировать корпус информации, способный послужить основой для оценки и верификации существующих и разработки новых теорий, релевантных этнической диверсификации.

Континуум исследовательских моделей, который предложили Финни и Лэндин, позволяет выработать ориентиры для проведения необходимых социально-психологических исследований.

- ✓ Исследования, в задачи которых непосредственно входит изучение роли культуры и этничности в тех проблемах, которые представляют исследовательский интерес, лучше всего организовывать в рамках *модели измеренных этнических коррелятов*.
- ✓ *Модели общего процесса* и *предполагаемых этнических коррелятов*⁶⁶ не дают такого же непосредственного и эксплицитного понимания этнических переменных, однако они могут быть полезны для определения тех факторов, которые будут учтены при проведении дальнейших исследований либо для проверки применимости теории к различным группам.

Определения и примеры моделей исследований, связанных с изучением этничности⁶⁷

Модель	Примеры	
	Внутригрупповое исследование	Межгрупповое исследование
Модель общего процесса: Релевантность этнических или культурных факторов как таковых не рассматривается	Анализ языковой компетенции билингвальных детей, основанный на литературе по билингвизму	Интерпретация различий в школьной успеваемости детей из различных этнических групп с позиций демографических, а не культурных факторов
Модель предполагаемых этнических коррелятов: Предположения о релевантности этнических характеристик на основании либо литературы, либо общих представлений	Сравнительный анализ диалекта английского языка, которым пользуются афроамериканцы в США и стандартного английского языка, интерпретация данных которого основана на литературе, описывающей социальные установки афроамериканского населения США в отношении языка	Интерпретация дифференциации полоролевых установок представителей различных этнических групп с позиций предполагаемых культурных различий
Модель измеренных этнических коррелятов: Оценка релевантных этнических факторов и их соотнесение с	Этнически релевантные социальные установки матерей, имеющих низкий доход и принадлежащих к группам этнических меньшинств, соотнесенные и оцениваемые с родительских	Различия в сексуальных установках представителей группы этнического меньшинства и представителей социального большинства, интерпретируемые с позиций культурных различий в религиоз-

⁶⁶ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 95.

⁶⁷ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 94.

проблемами, представляющими интерес для исследователя	позиций	ности и аккультурации
---	---------	-----------------------

Последовательно охарактеризуем каждую исследовательскую модель с точки зрения внутри- и межгрупповой специфики.

Отличительной особенностью **модели общего процесса** является отсутствие эксплицитного рассмотрения каких бы то ни было этнических переменных (включая нормы, установки и ценности), способных оказывать влияние на изучаемые явления. Внутригрупповые исследования в рамках этой модели чаще всего основываются на общепринятых конструктах и теориях, например, на теории атрибуции, способствуя их переносу на новые группы населения и считая их применимыми к любым этническим и культурным группам. В некоторых случаях этническая группа выбирается в качестве объекта исследования не преднамеренно, а потому, что именно она оказывается в фокусе внимания при изучении иных проблем.

Межгрупповые исследования в рамках модели общего процесса характеризуются наибольшей вероятностью неадекватной интерпретации. В традиционных психологических исследованиях, объектами которых выступают несколько групп, требуется, чтобы группы были уравнены по всем релевантным фоновым переменным таким образом, чтобы наблюдаемые дифференцирующие различия (зависимые переменные) могли быть надежно приписаны изучаемому фактору или факторам (независимым переменным). При экспериментальных исследованиях это достигается благодаря произвольному распределению. При изучении этнических групп произвольное распределение невозможно. Наиболее адекватной произвольному распределению альтернативой является подбор групп, характеризующихся наиболее близко соответствующими релевантными переменными. Несмотря на все попытки уравнивать группы, все равно остается неупорядоченная совокупность факторов, включая те, которые обусловлены групповым мировоззрением, историческими и культурными традициями этнических и культурных групп, которые не имеют соответствий в других исследуемых группах. Поэтому, несмотря на то, что межгрупповые исследования фиксируют дифференцирующие этногрупповые различия, они не способны предложить объяснение наблюдаемой межгрупповой дифференциации, если в задачи исследования не входит рассмотрение специфических этнических или культурных переменных. А в рамках модели общего процесса задачи исследования не предполагают изучения такого рода переменных⁶⁸.

Несмотря на это, объектом исследований по проблемам общей психологии и психологии развития нередко оказываются различные этнические группы, однако, этничность выступает как фактор, не релевантный исследуемым проблемам. Иными словами, результаты исследований могут демонстрировать раз-

⁶⁸ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 96 – 97.

личия между группами, но вопрос о причинах этих различий остается открытым и не рассматривается.

Исследования этого типа вписываются в рамки модели, которую Бронфенбреннер и Кроутер назвали «социально адресной» («social address» model). Термин «социально адресная» модель является лейблом, характеризующим социальную среду безотносительно к тому, что она собой представляет и какие виды деятельности и социальные процессы в ней реализуются⁶⁹. Позднее Бронфенбреннер развил понятие социально адресной модели, уточнив, что некоторые характеристики *инвайронмента*, остающиеся в рамках модели социальной адресности неуточненными и невыясненными, полагаются влияющими на наблюдаемые результаты развития посредством механизма, остающегося неопределенным и неизученным⁷⁰. Несмотря на присущие социально-адресной модели ограничения, она, тем не менее, полезна для накопления дескриптивной информации, описывающей феномены и процессы, характеризующие диверсифицированные группы.

Данный исследовательский подход относится кросскультурными психологами к разряду *этических* (универсальных)⁷¹. Поскольку в исследованиях в рамках модели общего процесса не рассматриваются и не учитываются культурно-специфические факторы, которыми определяется применимость или неприменимость общих психологических конструкторов к конкретным социальным этническим и культурным группам, создается возможность для неадекватного применения таких общепсихологических конструкторов. Научная информация, накопленная с помощью метода общего процесса, закладывается в основу дальнейших исследований, в которых эксплицитно рассматриваются этнические и культурные факторы, объясняющие дескриптивные результаты⁷².

Большой глубиной исследования роли этничности характеризуются модели предполагаемых и измеренных этнических коррелятов. Исследования в рамках модели предполагаемых этнических коррелятов нацелены на понимание феноменов с позиций их этнических и культурных характеристик, релевантность которых либо выводится из предшествующих исследований, либо подкрепляется широко распространенными взглядами.

Внутригрупповые исследования по **модели предполагаемых этнических коррелятов** чаще всего призваны изучить проблемы, характеризующие-

⁶⁹ Bronfenbrenner U., & Crouter A. The Evolution of Environmental Models in Developmental Research. // Handbook of Child Psychology: History, Theories and Methods. Vol. 1. New York: Wiley, 1983. P. 357 – 414.

⁷⁰ Bronfenbrenner U. Interacting systems in human development. Research paradigms: present and future. // Persons in Context: Developmental processes. New York: Cambridge University Press, 1988. P. 29

⁷¹ Berry J., Poortinga Y., Segall M., & Dasen P. Cross-cultural psychology: Research and applications. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1992. 459 p.

⁷² Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 98.

ся конкретной релевантностью по отношению к группе этнического меньшинства. Например, исследование, которое осуществили Финни и Чавира, позволило собрать лонгитюдные данные, свидетельствующие о том, что за трехлетний период проведения исследования, у подростков сформировалась более выраженная этническая идентичность, а также, что этническая идентичность и самоуважение коррелируют в каждый момент временного периода исследования, один показатель может быть предсказан на основании другого на протяжении всего трехлетнего периода, то есть результаты исследования дают возможность предположить существование интегративного эффекта⁷³. Интерпретация результатов исследования производилась с учетом имеющейся литературы по тем факторам, которые способны повлиять на формирование идентичности в группах этнических меньшинств.

Как уже отмечалось, этнически дифференцирующие признаки могут быть детерминированы не столько культурно, сколько ситуационно. Каждая из этих двух групп факторов заслуживает изучения, различие между ними нельзя упускать из внимания⁷⁴.

Межгрупповые исследования в рамках модели предполагаемых этнических коррелятов эксплицитно нацелены либо на изучение межгрупповых различий, либо на изучение тем, представляющих общий интерес, важным фактором интерпретации результатов изучения которых выступают этничность или культура. Для того, чтобы исключить искажение результатов под воздействием фактора этничности, в состав релевантных переменных исследователями могут включаться такие социально-психологически значимые факторы, как социальный статус, структура семьи и т. п. Включение релевантных факторов в парадигму исследования позволяет рассматривать феномен этничности и связанные с ним процессы с позиций известных или предполагаемых культурных либо этнических характеристик.

Проведение исследования в рамках модели предполагаемых этнических коррелятов требует знакомства с релевантной литературой по проблематике исследования, имеющей отношение к группе, выступающей в качестве объекта исследования. Модель предполагаемых этнических коррелятов позволяет проводить интерпретацию результатов исследования с общепринятых при рассмотрении этнической дифференциации позиций. Однако, поскольку исследования данного типа основываются на обобщенном знании о группе, задействованные в исследовании этнические характеристики могут оказаться неприменимыми к конкретной группе, являющейся объектом исследования. Например, использование в исследовании континуума «индивидуализм – коллективизм», предложенного Триандисом⁷⁵, в силу гетерогенно-

⁷³ Phinney J. S., & Chavira V. Ethnic Identity and Self-Esteem: An Exploratory Longitudinal Study. // *Journal of Adolescence*, 1992. No. 5. P. 31 – 53.

⁷⁴ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // *Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 98.

⁷⁵ Triandis, H. Cross-cultural studies of individualism and collectivism. // *Nebraska Symposium on Motivation: Cross-cultural perspectives*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 41 – 133.

сти групповых культурных ценностей может быть неприменимо к конкретным этническим группам, входящим в состав населения⁷⁶.

Наиболее важное значение для понимания этнических факторов в их развитии, для адекватной оценки норм, ценностей и установок, которые, как предполагается, оказывают влияние на изучаемые проблемы, для выявления соотношения данных перечисленных факторов с результатами изучаемых явлений и процессов, имеет проведение исследования по **МОДЕЛИ ИЗМЕРЕННЫХ ЭТНИЧЕСКИХ КОРРЕЛЯТОВ**. Однако, при проведении измерения этнических и культурных характеристик не решается проблема фиксирования того, какие характеристики измеряются. В социологии были разработаны два направления объяснения феномена этничности:

- *примордиализм*, ориентированный на объяснение с позиций привязанности к роду, к территории, к ценностям, лежащим в основе культуры этнической группы; и
- *ситуационизм*, интерпретирующий развитие инструментальных и прагматических аспектов этничности как реакцию на социальное воздействие⁷⁷.

Это различие в подходах к объяснению этничности отражает различие в подходах к исследованию этничности в психологии, акцентирующих то культурные, то ситуационные факторы.

Отправной точкой для проведения исследований в рамках модели измеренных этнических коррелятов являются дескриптивно рассмотренные этнические и культурные факторы, способные оказывать влияние на изучаемые явления и процессы. Однако, при использовании данных дескриптивного рассмотрения необходимо учитывать то обстоятельство, что они не всегда имеют эмпирическое подкрепление либо неадекватны по отношению к группе, выступающей в качестве объекта исследования. Кроме того, члены групп этнических меньшинств различаются по степени ощущения собственной принадлежности к группе, приверженности групповым культурным ценностям и традициям, то есть различаются по степени этнической идентичности⁷⁸. Наилучшим образом этнически релевантное поведение может быть спрогнозировано на основании знания о

⁷⁶ Phinney J. P., Landin J. Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups. // Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 99.

⁷⁷ McKay J. An Explanatory Synthesis of Primordial and Mobilizationist Approaches to Ethnic Phenomena. // Ethnic and Racial Studies, 1982. No. 5. P. 395 – 420; Roosens E. Creating Ethnicity: The Process of Ethnogenesis. Newbury Park, Calif.: Sage Publications, 1989. – 168 p.

⁷⁸ Phinney J. Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of Research. // Psychological Bulletin, 1990. No. 108. P. 499 – 514; Phinney J. The Multigroup Ethnic Identity Measure: A New Scale for Use with Adolescents and Young Adults from Diverse Groups. // Journal of Adolescent Research, 1992. No. 7. P. 156 – 176.; Phinney J., & Devich-Navarro M. Variations in Bicultural Identification Among African American and Mexican American Adolescents. // Journal of Research on Adolescence, 1997. No. 7. P. 3 – 32.

том, в какой степени конкретные индивиды идентифицируют себя с группой и считают ее важной в своей жизни.

Объяснение и интерпретация этнических различий с позиций ситуационных факторов, обусловленных нынешним статусом этнических групп в обществе как социальных меньшинств, предполагает необходимость измерения таких факторов, в значительной степени ассоциируемых с конкретной группой, и включения их в исследование. Например, этническая социализация со стороны родителей ассоциирована с дискриминационным опытом подростков, относящихся к этническим меньшинствам⁷⁹.

Для многих представляющих исследовательский интерес групп или тем не существует способов и средств измерения этнически релевантных переменных. Разработку способов и средств измерения этнических переменных необходимо начинать с выявления и определения культурно релевантных переменных. Например, выявление и определение субъективной культуры группы⁸⁰, иначе говоря, нефизических аспектов культуры, может осуществляться при помощи процедуры⁸¹, предусматривающей

- ❖ на первом этапе – получение нерегламентированных вербальных реакций на вопросы, связанные с интересующей исследователя проблемой.
- ❖ Далее эти реакции подвергаются контент-анализу с целью выявить наиболее характерные для конкретной группы. При применении этой процедуры к двум или более группам, существует возможность определения вербальных реакций, специфичных для каждой группы, а также – общих для исследуемых групп.
- ❖ Далее полученные нерегламентированные вербальные реакции операционализируются, составляется анкета и проводится опрос, дающий возможность получить количественное выражение дифференциальных этнических различий.

Данный процесс выявления и измерения этнических характеристик является самостоятельным комплексным научным исследованием, часто не без труда вписывающимся в рамки исследования, обращенного первоначально к иной теме. Для разработки необходимых концепций и методик измерения переменных, культурно релевантных этническим исследованиям, необходимы новые подходы и новые парадигмы⁸². Выявление релевантных культурных измерений, способных облегчить понимание этнического пове-

⁷⁹ Phinney, J. S., & Chavira, V. Parental Ethnic Socialization and Adolescent Outcomes in Ethnic Minority Families. // *Journal of Research on Adolescence*, 1995. No. 5. P. 31 – 53.

⁸⁰ Triandis H. C. *The Analysis of Subjective Culture*. New York, Wiley: Interscience, 1972. 383 p.

⁸¹ Marin G., & Marin B. *Research with Hispanic Populations*. Newbury Park: Sage Publications, 1991. 130 p.

⁸² Phinney J. P., Landin J. *Research Paradigm for Studying Ethnic Minority Families Within and Across Groups*. // *Studying Minority Adolescents. Conceptual, Methodological and Theoretical Issues*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998. P. 102.

дения, возможно лишь при условии изучения этнических групп с позиций их собственных норм, ценностей и установок. Это трудный, требующий больших затрат времени процесс, что объясняет малую распространенность исследований, проводимых в рамках модели измеренных этнических коррелятов, но без решения задачи выявления и измерения специфических этнических черт невозможно полностью понять роль культуры в психологическом развитии.

Межгрупповые исследования в рамках модели измеренных этнических коррелятов, в отличие от внутригрупповых исследований, проводимых по той же модели, не только позволяют соотнести релевантные культурные факторы с изучаемыми явлениями и процессами, но также позволяют получить эксплицитную информацию о том, как дифференцируются культурные ценности между группами и каково влияние такого рода дифференциации на вариативность изучаемых явлений и процессов.

Этнографические исследования, представляющие собой развитие модели измеренных этнических коррелятов, почти не применяются в психологии развития, несмотря на то, что этнографические методы исследования уникальны в том отношении, что они позволяют достичь глубокого понимания конкретных этнических групп. Этнографическое исследование практически всегда является внутригрупповым, поскольку оно направлено на изучение в первую очередь того, что составляет уникальную специфику группы, и на выявление либо на выработку таких конструктов, которые применимы к конкретной изучаемой группе. Данный исследовательский подход⁸³ относится кросскультурными психологами к разряду эмических (специфических).

Этническая психология пока не выработала особых методов исследования и обычно использует методы тех наук, на основе которых она возникла.

Важнейшим методом изучения этнопсихологии остается наблюдение. Чтобы сделать его более надежным методом, нужно предложить единые стандартизированные условия и объекты исследования, а главное, критерии оценки в целях сравнимости результатов.

При изучении психологии этнических общностей приходится учитывать множество разнообразных процессов, совершающихся в их культуре. Естественно, что наблюдение и другие методы этнографии все чаще дополняются так называемыми методами индивидуального исследования: тестами, анкетированием, вопросниками.

Важно также отметить такой важный метод изучения этнической психологии, как анализ художественной литературы.

⁸³ Berry J., Poortinga Y., Segall M., & Dasen P. Cross-Cultural Psychology: Research and applications. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1992. 459 p.

Не менее важные данные можно получить, как утверждают Х. Дейкер и Н. Фрайда, в результате анализа развития философских и религиозных представлений этнической общности; большой интерес вызывает характер изменения и модификаций в заимствованных системах под влиянием местной культуры и традиций.

Наибольшее число работ в области этнопсихологии в период с 1940 по 1970 г.г. было проведено в Японии. Краткий обзор таких работ сделал проф. Т. Ямамото⁸⁴.

В 50-е годы 20 века было создано несколько центров по изучению «национального характера», прежде всего «Комитет по исследованию японского национального характера» при Национальном институте математической статистики.

Опираясь на анализ почти 30 работ, проделанный Комитетом, Т. Ямамото попробовал представить в описательной форме и в удобном для него порядке основные черты японского национального характера. Они сводятся к следующему:

1. Любовь к чистоте, приверженность к традициям, ощущение гармонической слитности с природой, чувствительность к переменам времен года, умение воспринимать красоту жизни, склонность к завершенности в мелочах и простоте.
2. Вежливость, уважительность, сентиментальность, верность слову, умение солгать с добрыми намерениями, нелюбовь к отрицанию без необходимости.
3. Стремление избежать крайностей, умеренность, мягкость, терпимость, способность к компромиссам.
4. Искренность, терпеливость, самоконтроль, сангвинический темперамент.
5. Любовь к мирной жизни, но в то же время храбрость в бою, умение признать права победителя, если битва была открытой, сохранение достоинства при поражении.
6. Недостаточность творческого мышления и оригинальности, способность быстро схватывать, приспособляться, подражать, утилитаризм и прагматизм, чувстви-

⁸⁴ Королев С. И. Вопросы этнопсихологии в работах зарубежных авторов. М., 1970. С. 51 – 95

тельность к мнению других народов, быстрая реакция на внешние влияния, комплекс неполноценности при сравнении своей и европейской цивилизации.

7. Дисциплинированность и любовь к порядку, преданность семейным устоям, неизменная благосклонность главы семьи к остальным членам, признание более высокого положения матери, чем жены, любовь к детям, сознание ответственности родителей, прежде всего матери, за проступки детей, а у последних чувство «вины» перед родителями и повышенное чувство ответственности за свое поведение, подчеркнутое внимание к чести имени и к чести семьи, верность традиции отречения отца от звания главы семейства в пользу сына, поклонение предкам.
8. Представление о нации как о большой семье, признание государственных интересов наивысшими, восприятие руководителей в качестве людей, поставленных божественной волей, благожелательность в отношениях между императорской семьей и народом.
9. Боязнь насмешек и большое внимание престижу и вопросам чести, агрессивность и мстительность в случае обиды.
10. Покровительство руководителей подчиненным (как родителей детям), непротивление и покорность властям, верность в службе, уничижительность, иногда связанная с аскетической практикой дзен буддизма, убежденность в необходимости самоубийства в случае кончины хозяина (руководителя).
11. Знание своего места в сложной социальной системе, понимание обязательности возвеличивающих и самоуничижительных выражений в речи, слабость классового сознания, слабость общественной морали, безразличие к политике, чувство стыда при мысли, что они могут быть втянуты в политику.
12. Предпочтительное приятие этики небольшой группы перед абстрактной этикой, преувеличенное сознание роли социальных связей и общественных обязанностей.

13. Быстрая реакция, интуитивное и реалистическое мышление, эмпиризм, практицизм, нежелание признать факт, не подтвержденный конкретным примером, превалирующее внимание к событиям и фактам по сравнению с абстрактными законами и умозаключениями, а также к частностям по сравнению с общими понятиями, вульгарный материализм.
14. Иррациональность мышления, отсутствие духа познания, недостаток воображения, стремление классифицировать все и мыслить упрощенными категориями, склонность делать заключения и обобщения, основываясь на единичном факте.
15. Безразличие к религиозным заповедям, привычка полагаться скорее на человечность и сочувствие, чем на закон, слабая вера в сверхъестественное, соблюдение норм общественной жизни независимо от личных чувств, склонность ставить принципы поведения в зависимость от места и времени, оппортунизм.
16. Сравнительно равнодушное отношение к потусторонней жизни, уважение к религии предков, родителям, властям, представление о самоубийстве как о явлении нормальном, а не грехе.
17. Фатализм, неохотное признание своей вины, недостаточно энергичное противление греху, оптимизм «оха-раи».

Обобщение собранных из множества работ характеристик дало Т. Ямамото основание говорить о значительном различии между психическим складом европейцев и народа его страны. По мнению автора доклада описания, подобные приведенным выше, могут способствовать постижению философии японской культуры.

Таким образом, в случае японской этнопсихологии допустимо говорить о направленном создании и поддержании самопредставлений в рамках официального автостереотипа, который затем воздействует на общественное мнение. Иными словами, этнопсихология в Японии отвечает внутренним потребностям общества - японцы изучают себя для себя.

2.3. История кросскультурной психологии

Родоначальником кросскультурной психологии может считаться Геродот, живший в пятом веке до нашей эры. Именно Геродот первым высказал мысль о том, что всем людям присущ этноцентризм. Этноцентризм является базальным аспектом человеческого существования, потому что большинство людей ограничены исключительно знанием собственной культуры, и в силу данной ограниченности вынуждены считать собственную культуру стандартом при сравнении с другими культурами. Только опыт нескольких культур делает человека достаточно мудрым для того, чтобы видеть сильные и слабые стороны каждой культуры.

После Геродота следует упомянуть вклад, который внесли в развитие кросскультурной психологии Джамбатиста Вико, автор труда «Принципы новой науки», в котором изложены принципы исследования культур, Александр фон Гумбольдт, опубликовавший в 1830 – 1835 гг. отчёты об открытиях, сделанных им в Южной Америке и в Сибири, Чарльз Дарвин, оказавший влияние на теорию эволюции не только животных, но и культуры, Вильгельм Вундт, автор книги «Психология народов», сотрудник Кембриджского университета психолог В. Х. Риверз, совершивший по заданию Кембриджского университета первое в истории кросскультурное психологическое исследование в Торресовом проливе в 1901 году. В 1920 – 1950х гг. вклад в развитие кросскультурной психологии внесли Л. С. Выготский и А. Р. Лурия.

В качестве самостоятельной дисциплины, кросскультурная психология возникла 24 декабря 1966 года на конференции по социальной психологии в городе Ибадан (Нигерия).

В центре внимания кросскультурной психологии находятся

- ❖ преодоление этноцентризма
- ❖ поиск различных точек зрения на изучаемое явление
- ❖ выработка культурно-специфических (эмических) подходов к изучению явлений
- ❖ разработка стандартизированного психологического инструментария с учетом культурной специфики
- ❖ разработка методик с применением как эмического, так и этического (универсально валидного) подходов
- ❖ структурирование «я»-концепции в различных культурах
- ❖ изучение стереотипов
- ❖ изучение гендерных проблем
- ❖ изучение школьного образования
- ❖ изучение ценностей
- ❖ изучение социальной ответственности
- ❖ изучение культуры чести
- ❖ изучение межкультурной коммуникации
- ❖ изучение нелингвистической коммуникации и невербального поведения

- ❖ изучение связи между культурой и эмоциями
- ❖ изучение связи между культурой и психопатологиями
- ❖ изучение влияния культуры на организационное поведение.

Первый международный конгресс психологов состоялся в 1889 г., менее чем через 10 лет после основания первой лаборатории экспериментальной психологии. Активный обмен новыми идеями и методами исследований между учеными, представлявшими разные страны Европы и Америки, привел к возникновению истинно интернациональной психологической науки, в которой доминировали западноевропейские традиции. Многие из первых светил психологии подолгу учились и работали в Германии или в Великобритании.

На 13 Международном конгрессе психологов, который состоялся в июле 1951 г. в Стокгольме, был формально учрежден Международный союз психологов — единственная международная организация, членами которой являются не отдельные ученые, а национальные психологические общества.

Основное назначение союза и его основные цели — способствование обмену идеями и научной информацией между психологами разных стран, поддержка международного студенческого и научного обмена, сотрудничество с другими международными и национальными организациями, направленное на развитие теоретической и прикладной психологии, и поддержка международных проектов, направленных на развитие психологической науки.

Членами большинства международных психологических организаций являются индивидуумы, а не национальные общества. Старейшее из них — Международное общество психотехники, основанное в 1920 г. Эдуаром Кларедом. Как и Международный Союз психологов, Международное общество психотехники раз в четыре года проводит конгрессы. В промежутках между конгрессами, Общество финансирует международные проекты и обмены, в частности, Международную комиссию по тестам (*International Test Commission*). Под эгидой Общества работает несколько комиссий, каждая из которых занимается на международном уровне конкретными проблемами прикладной психологии.

Существуют и не столь крупные международные организации, назначение которых — защита конкретных интересов психологов из разных стран. Примерами таких организаций могут служить Международный совет по психологии, Международная ассоциация кросскультурной психологии, Общество психологов стран Северной и Южной Америки, Европейская ассоциация социальных психологов-экспериментаторов, Международная ассоциация франкоговорящих психологов и Международная ассоциация психологических школ.

Членами этих организаций являются преимущественно психологи. Некоторые междисциплинарные организации объединяют, наряду с представителями других наук, и большое число психологов. Наиболее показательными примерами таких организаций являются Международная организация по изучению мозга и Международное общество изучения развития поведения.

Уровни развития психологии и ее статус в разных странах и регионах весьма существенно отличаются друг от друга. Как и следовало ожидать, психологическая наука наиболее развита в Северной Америке, в Европе и в Японии. В конце XX в. весьма заметных успехов добились психологи Австралии, Бразилии и Мексики; от них лишь немного отстают некоторые другие страны Латинской Америки и Азии. В своем фундаментальном обзоре, посвященном тенденциям развития психологии и ее роли в разных странах, Марк Розенцвейг пишет о том, что в мире работает около четверти миллиона официально признанных психологов, причем большая их часть сосредоточена в США и в Канаде, следом за которыми идет Западная Европа.

Хотя валидность научных принципов психологии не зависит от культурных традиций и политики, статус психологии как науки и ее социальная релевантность в разных странах разные и варьируют в весьма широких пределах. Можно с уверенностью сказать, что в течение ближайших нескольких десятилетий наиболее заметные перемены произойдут в наиболее быстро развивающихся странах Латинской Америки, Африки и Азии.

На ранних этапах развития взаимоотношений между психологией и культурой, была широко распространена универалистская точка зрения, согласно которой все психологические открытия имели универсальную валидность, а культура лишь в незначительно степени модифицировала те открытия, которые делала психология.

В восьмидесятые годы и позднее большинство ученых стали переходить на более релятивистские позиции, в некоторых случаях доходя до полного отрицания психического единства человечества.

Для подготовки кросскультурного психолога наиболее значимы два направления психологической науки – психология развития и социальная психология. Кроме того, кросскультурный психолог должен владеть, по крайней мере, ещё одним языком.

Корни кросскультурной психологии – это США и Канада 1960х гг. В 1970е гг. в кросскультурные исследования включились западноевропейские психологи, а в 1980-1990е гг. – психологи из Азии. В XXI веке эта тенденция будет сохраняться. Вероятно возникновение творчески продуктивного интегрирования кросскультурной психологии с этническими психологиями и психологиями различных культур. Дальнейшее развитие кросскультурной психологии трудно себе представить без участия психологов из Азии, в первую очередь – из стран Тихоокеанского региона. Достижения психологии в этих странах⁸⁵ существенно дополняют психологическую традицию, сложившуюся в Европе и в Северной Америке. В перспективе предстоит создание универсальной психологии, обладающей панчеловеческой валидностью, которая займет ведущее место в XXI веке.

Вопросы для самоконтроля к теме 2

«Теория и методы исследований в кросскультурной психологии»

⁸⁵文化心理学 理論と実証/ 柏木恵子 北山 忍 東 洋 [編]. 東京大学出版会, 1997。 319頁

1. Кто создал культурно-историческую теорию?
2. Когда и где была создана культурно-историческая теория?
3. Какие линии развития различал Л. С. Выготский?
4. Как называются эти линии развития? Охарактеризуйте каждую линию
5. Что такое «мнема»?
6. В чём заключается культурное развитие?
7. Кто такой ребёнок-примитив?
8. Можно ли считать детскую примитивность слабоумием?
9. Детская примитивность может ли сочетаться с естественной одаренностью?
10. Сформулируйте определение примитивности.
11. Чем вызывается задержка в развитии логического мышления и в образовании понятий?
12. Что показывают современные исследования, проведенные методом ядерно-магнитного резонанса?
13. Какие функции выполняет зона Брока в левой лобной доле?
14. Какие функции выполняет зона Вернике в левой височной доле?
15. Что нового создает культура и культурное развитие?
16. На что может быть разложен всякий культурный приём поведения?
17. Сколько задач научного исследования культурных приёмов поведения наметил Л. С. Выготский?
18. Сформулируйте первую задачу научного исследования культурных приёмов поведения по Л. С. Выготскому.
19. Что представляет собой треугольник Л. С. Выготского?
20. Сформулируйте вторую задачу научного исследования культурных приёмов поведения по Л. С. Выготскому.
21. Какие компоненты выделяются в составе процессов, входящих в культурный приём?
22. Что представляет собой знак или вспомогательное средство культурного приёма?
23. Каким образом включение знака влияет на строй психологических операций?
24. Какие факторы влияют на культурное развитие?
25. Какую роль играет органическое созревание в культурном развитии?
26. Культурное развитие ребенка – это экзо-, чем эндорост? Поясните.
27. Сформулируйте третью задачу научного исследования культурных приёмов поведения по Л. С. Выготскому.
28. Что описывают стадии психогенеза культурных форм поведения, взятые в целом?
29. Перечислите и охарактеризуйте стадии психогенеза культурных форм поведения.
30. Что представляет собой вращивание по типу шва?
31. Что представляет собой вращивание внешнего прима внутрь?
32. Какие стадии проходит развитие арифметических операций у ребенка?
33. Какие стадии проходит развитие памяти?

34. Какие стадии проходит развитие речи и мышления?
35. В чём заключается инструментальный метод, предложенный Л. С. Выготским?
36. Какие задачи позволяет решать инструментальный метод?
37. Какая стадия наиболее благоприятна для применения инструментального метода?
38. Сколько областей планирования психологического исследования существует?
39. В чём состоит план многомерного исследования?
40. Какая переменная называется независимой?
41. Какая переменная называется зависимой?
42. Что характерно для эксперимента в дифференциальной психологии и индивидуально-психологического эксперимента?
43. С какой целью проводится любое кросскультурное исследование?
44. Частным случаем какого плана исследования оказывается кросскультурное исследование?
45. Сколько планов применяются в кросскультурных исследованиях? Поясните.
46. Охарактеризуйте предмет кросскультурных исследований.
47. Какие условия следует выполнить для правильного планирования кросскультурного исследования?
48. С чего начинается кросскультурная психология?
49. В чём заключается результат психологического исследования?
50. Какие факторы культуры могут потенциально влиять на индивидуально-психологические различия?
51. Сформулируйте определение культурного синдрома. Кто его автор?
52. На сколько типов делятся кросскультурные исследования в зависимости от методической направленности и предмета содержания?
53. Какие кросскультурные исследования называются конфирматорными?
54. Какие кросскультурные исследования называются эксплораторными?
55. Какие кросскультурные исследования называются обобщающими?
56. Почему эти исследования в строгом значении не могут быть отнесены к кросскультурным?
57. Какие исследования в строгом значении могут быть отнесены к кросскультурным?
58. Сформулируйте главную проблему планирования кросскультурного исследования.
59. С какой целью исследователь должен добиться высокой содержательной валидности методики?
60. Каким образом составляется выборка из генеральной совокупности в кросскультурном исследовании?
61. В чем усматривается двуликость кросскультурной психологии?
62. С какими психологическими дисциплинами тесно связана кросскультурная психология?

63. На каких уровнях прослеживается взаимосвязь между социальной психологией и кросскультурной психологией?
64. Охарактеризуйте первый уровень, на котором в кросскультурной психологии действуют социально-психологические процессы.
65. Что в методологической литературе называют «отклонениями» или «артефактами»?
66. Охарактеризуйте второй уровень, на котором в кросскультурной психологии действуют социально-психологические процессы.
67. Охарактеризуйте третий уровень, на котором в кросскультурной психологии действуют социально-психологические процессы.
68. Под каким углом зрения рассматривается личность в неевропейской, восточной традиции?
69. Что обеспечила бы замена диалектики «привнесенного этического – эмического – производного этического» дедуктивным подходом?
70. Какие шаги необходимо предпринять для замены диалектики «привнесенного этического – эмического – производного этического» дедуктивным подходом?
71. Охарактеризуйте этапы дедуктивного процесса кросскультурного сопоставления этических и эмических психологических концепций с точки зрения содержания научной деятельности.
72. Охарактеризуйте этапы формирования интегрированной транскультурной парадигмы с точки зрения содержания научной деятельности.
73. Охарактеризуйте социально-психологические исследовательские подходы к изучению таких социальных групп, как этнические меньшинства.
74. Что включает в себя субъективная культура этнической группы?
75. Каким образом соотносятся между собой культура и этничность?
76. Что следует понимать под термином группа?
77. Какой признак является существенным для выделения этнической группы в качестве самостоятельной социальной единицы?
78. С этой точки зрения, какие исследования оказываются внутригрупповыми исследованиями?
79. В чём состоят преимущества внутригрупповых исследований по сравнению с межгрупповыми исследованиями?
80. Что выступает объектом межгрупповых исследований?
81. Какие исследования могут быть отнесены к межгрупповым исследованиям?
82. Какого принципа важно придерживаться при проведении межгрупповых исследований?
83. В чём состоят преимущества межгрупповых исследований?
84. Помимо разделения социально-психологических исследований этнических групп на внутри- и межгрупповые, каким образом ещё могут быть классифицированы исследовательские методологии?
85. Что понимается под глубиной этнического анализа?

86. В чём заключается главная трудность применения континуума, характеризующего глубину этнического анализа?
87. Какие исследовательские подходы выделяются на основании континуума, характеризующего глубину этнического анализа?
88. Какие ориентиры для проведения социально-психологических исследований выделяются на основании континуума, характеризующего глубину этнического анализа?
89. Сформулируйте определения и приведите примеры моделей исследований, связанных с изучением этничности.
90. Охарактеризуйте исследовательскую модель общего процесса.
91. Охарактеризуйте исследовательскую модель предполагаемых этнических коррелятов.
92. Охарактеризуйте исследовательскую модель измеренных этнических коррелятов.
93. С чего необходимо начинать разработку способов и средств измерения этнических переменных?
94. Какие этапы предусматривает процедура выявления и определения субъективной культуры группы?
95. В чём состоит отличие межгрупповых исследований, проводимых в рамках модели измеренных этнических коррелятов, от внутригрупповых исследований, проводимых по той же модели?
96. Какой исследовательский подход относится кросскультурными психологами к разряду эмических (специфических)?
97. Кого можно считать родоначальником кросскультурной психологии?
98. Какие проблемы находятся в центре внимания кросскультурной психологии?
99. Какие требования предъявляются к подготовке кросскультурного психолога?

Семинар 1. Культурные основания человеческого поведения. Теория и методы исследований в кросскультурной психологии.

Вопросы для обсуждения:

1. Психологические определения культуры.
2. Проблемы психологии, игнорирующей фактор культуры.
3. Проблема взаимоотношения между поведением и культурным контекстом.
4. Цели и задачи кросскультурной психологии.
5. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского – А. Р. Лурии.
6. Инструментальный метод в психологии.
7. Многомерные эксперименты.
8. Техника этнопсихологических исследований.

Темы для рефератов:

1. История кросскультурной психологии.
2. Человек, культура, психология.

3. Этнологический подход к социальной психологии.
4. Культура и развитие познавательных процессов.
5. Культурно-историческая психология Выготского-Лурии.
6. Современная методология исследований в этнической и кросскультурной психологии.

Литература к семинару 1:

1. Брунер Д. С. Психология познания: за пределами непосредственной информации. М., 1977. С. 320 – 355
2. История зарубежной психологии. 30 – 60е гг. XX века. Тексты. М., 1986. С. 293 – 311
3. Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. М., 1977. С. 209 – 244
4. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросскультурную психологию. М., 1998. С. 23 – 41
5. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. СПб: Издательство «Питер», 2000. 320 с.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1981. С. 410 – 435
7. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 232 и след.
8. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993. С. 582 – 586
9. Шпет Г. Г. Введение в этническую психологию. М., 1927. С. 119 – 136
10. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1991. № 4. С. 5 – 18.
11. Королев С. И. Вопросы этнопсихологии в работах зарубежных авторов. М., 1970. С. 51 – 95
12. Фрумкина Р. М. Культурно-историческая психология Выготского-Лурия // Человек. № 3. 1999.
13. Ставропольский Ю. В. Логическая идентичность, реальная идентичность и рациональная психология // Иммануил Кант и актуальные проблемы современной философии. Т. 2. М.: ООО Издательство «Экшн», 2008. С. 119 – 133
14. Ставропольский Ю. В. Психология этнокультурной идентичности. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2003. С. 172 – 174
15. Ставропольский Ю. В. Кросскультурное исследование формирования идентичности и патриотизма в детском возрасте // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Московский государственный университет культуры и искусств. Электронный журнал. М.: МГУКИ, 2004. № государственной регистрации 0420600016. Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2008/Stavropolsky.pdf>
16. Ставропольский Ю. В. Теория Л. С. Выготского и кросскультурные различия в ингрупповой идентификации (американо-российское исследование) // Культурно-историческая психология, 2008. № 1. С. 70 – 82

МОДУЛЬ 2.

ТЕМА 3. КУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ФЕНОМЕНОВ ПСИХИКИ

3.1. Кросскультурные исследования восприятия

Под восприятием, или перцепцией, понимается как субъективный опыт получения сенсорной информации о мире людей, вещей и событий, так и те психологические процессы, благодаря которым это совершается.

Наши восприятия обычно лучше согласуются с устойчивыми качествами объекта, чем с вызываемой ими кратковременной стимуляцией сенсорного входа. Например, в нормальных условиях мы воспринимаем величину предмета совершенно неизменной, хотя по мере приближения к нему размеры его изображения на сетчатке глаза существенно увеличиваются. Однако в геометрических иллюзиях воспринимаемый размер объекта, при неизменности его фактических размеров и размеров ретинального (сетчаточного) изображения, разительно изменяется от добавления к нему лишь нескольких наклонных линий. **Иллюзии** размера, формы, цвета и др. качеств, как правило, весьма устойчивы и встречаются в нашей жизни повсюду.

Классическое объяснение феноменов константности сводится к тому, что мы учимся принимать в расчет признаки **глубины** при оценивании размеров объектов, признаки освещенности — при оценивании их яркости и т. д. Хотя такое научение, происходящее в процессе нашего знакомства с миром, выглядит правдоподобным объяснением константности восприятия, еще нужно объяснить, почему такой опыт должен вызывать у нас иллюзии восприятия.

Одна старая точка зрения, которую все больше поддерживают в последние годы, заключается в том, что и феномены константности, и иллюзии — это две стороны одного процесса, а именно: мы воспринимаем те объекты или события, которые в обычных условиях чаще всего служат причиной сенсорной стимуляции, испытываемой нами в данный момент. Согласно этому, наблюдатель должен делать что-то наподобие перцептивных умозаключений или выводов, которые, как правило, бывают верными, но иногда оказываются ошибочными.

Эту теорию трудно проверить, так как перцептивные умозаключения — ненаблюдаемые переменные. Любой отдельный признак имеет некоторую вероятность оказаться правильным — т. е. обладает своего рода «экологической валидностью», — и наблюдатель выучивается полагаться на каждый признак соответственно его вероятности.

Для проверки этой теории необходимо располагать информацией об экологических валидностях разнообразных признаков, собранной в ходе «экологических съемок» тех сред, воздействию которых обычно подвергаются наблюдатели. Однако для того, чтобы результаты таких съемок поддавались однозначной интерпретации, нужно прежде всего знать, к выделению каких признаков приспособлена конкретная сенсорная система, — вопрос,

вызывающий в настоящее время повышенный интерес.

У человека, долго смотрящего на водопад, снижается чувствительность к низвергающимся вниз потокам воды (адаптация), а неподвижные, торчащие из нее камни начинают казаться движущимися вверх (послеэффект). Такие феномены долгое время использовались в качестве доказательства существования нейронов-детекторов для обнаружения движения, — в данном случае детекторов нисходящего движения, чувствительность которых оказалась (вследствие утомления) сниженной относительно детекторов восходящего движения.

Исследования с использованием кратковременных визуальных стимулов, предъявляемых с помощью тахистоскопа, показывают, что считываемую сенсорными механизмами информацию, независимо от сложности задействованных механизмов, не удастся целиком объяснить тем, что испытуемые, по их отчетам, успели увидеть при столь короткой экспозиции. Слова или картинки, более знакомые наблюдателю, более ожидаемые им или в большей степени соответствующие его интересам и заботам, обнаруживаются им при меньшем времени экспозиции. Эти эффекты, даже если они не имеют однозначного объяснения, свидетельствуют явно не в пользу понимания восприятия как непосредственной реакции на стимул.

Для изучения **кросскультурных различий** в восприятии глубины, Хадсон применил серию картинок с изображением фигуры слона, антилопы и охотника с копьем. На каждой картинке копье направлено одновременно и на слона, и на антилопу. Испытуемому задается вопрос: «Что делает человек с копьем?» Если испытуемый не ответил на первый вопрос, то его спрашивают: «В какое животное целится человек с копьем?» Картинки отличаются друг от друга по приемам передачи перспективы, т. е. глубины.

Исследование проводилось в ЮАР и в Гане. Испытуемые — ученики начальной школы европейцы и представители народности банту, и неграмотные рабочие — европейцы и банту.

Результаты исследований показали, что начальной школе и дети-европейцы, и дети-банту склонны воспринимать картинки как двумерные изображения, т. е. они говорили, что охотник целится в слона. Аналогичные ответы давали и неграмотные взрослые. К окончанию начальной школы дети воспринимали стимулы как трёхмерные, т. е. формализованное образование способствует изменению восприятия изображений.

Африканцы из традиционных групп (банту) не понимают условностей изображения, естественных с точки зрения европейца.

Дереговский предлагал в качестве стимульного материала три изображения. На первом изображении — охотник и два буйвола. На втором — охотник и первый буйвол, на третьем — охотник и торой буйвол. Охотник всегда целится в то место, где находится второй буйвол, даже если второго буйвола нет на картинке. От испытуемых требовалось повернуть игрушечного охотника согласно предъявленному изображению. Определялось — заставят ли испытуемые охотника целиться в первого буйвола, когда на картинке нет второго? В ответах обнаружилась тенденция сделать ситуацию при восприятии осмысленной, т. е. действительно, охотника заставляли целиться в пер-

вого буйвола.

В 1966 г. Сегалл и др. провели первое систематическое исследование зрительных иллюзий. Они работали с двумя зрительными иллюзиями: с иллюзией Карла Франца Мюллера-Лайера и с горизонтально-вертикальной иллюзией. В эксперименте приняли участие почти 2000 человек из 14 неевропейских групп и из США.

Результаты показали, что американцы европейского происхождения более подвержены иллюзии Мюллера-Лайера, а неевропейские группы - горизонтально-вертикальной иллюзии. Был сделан вывод о том, что восприятие зависит от культурной среды, в которой живут испытуемые – западная культура – «прямоугольная» – она приводит к искажению в восприятии рисунка Мюллера-Лайера. Аналогичным образом, горизонтально-вертикальная иллюзия слабее проявляется у людей, которым редко приходится видеть горизонт и смотреть вдаль (например, у жителей джунглей).

Оллпорт и Петтигроу провели исследование среди зулусов. Они использовали в качестве стимульного материала иллюзию вращающегося трапециевидного окна. Пропорции окна таковы, что, когда оно вращается, на сетчатке длина большей стороны всегда превышает длину короткой стороны. Поэтому испытуемые говорят, что окно не вращается, а движется вперед и назад. Испытуемый, привыкший видеть прямоугольные окна, предполагает, что трапециевидное окно тоже прямоугольное.

В трудных условиях наблюдения иллюзия движения окна вперед и назад возникала у всех групп испытуемых. В оптимальных условиях чаще подвергались иллюзии европейские группы. Эти результаты свидетельствуют как о влиянии культуры на восприятие, так и об общечеловеческих перцептивных процессах, имеющих универсальный характер.

Явление избирательности было продемонстрировано на примере бинокулярного соревнования. Испытуемому одновременно показывают два разных объекта таким образом, что один глаз видит один объект, а другой – второй объект. Испытуемые обычно сообщают, что сначала они увидели один объект, а только затем – другой. Когда у испытуемого перед каждым глазом оказываются конфликтующие между собой картинки, то результат восприятия зависит от культуры: характерные для данной культуры изображения испытуемые видят раньше, чем непривычные.

Герман Уиткин установил, что в области восприятия действуют два главных когнитивных стиля – глобальный и артикулированный, или полезависимость и полenezависимость. Для определения того, какой перцептивный стиль доминирует у человека, применяется тест скрытых фигур. Например, испытуемому показывают изображение маленького треугольника, а затем сложную геометрическую фигуру. Задача испытуемого состоит в том, чтобы проанализировать сложную фигуру и обнаружить в ней простую фигуру. Задание выполняется на время. Человек, правильно и быстро решивший задачу, считается полenezависимым. Выделение Уиткиным двух перцептивных стилей имеет прямое отношение к проблеме восприятия и культуры, поскольку предполагается, что существует нормальный ход когнитивного развития, ведущий от глобальности к артикулированности.

Эксперимент по исследованию предпочтения цвета, формы и величины

при группировке объектов проводили Сачмен и Трабассо с европейскими детьми в возрасте от двух до восьми лет. Детям предлагались диапозитивы, требовалось показать два одинаковых. Дети до четырёх лет группировали фигуры скорее по цвету, чем по форме. Большинство детей старше четырёх лет группировали фигуры по форме. Переход от предпочтения цвета к предпочтению формы свидетельствует об изменениях в познавательной сфере. Дети, группирующие по форме, отличаются более высоким баллом интеллектуального развития, лучше решают задачи на формирование понятий.

В африканских племенах не выявлено возрастной тенденции, характерной для европейских детей. От трёх до пятнадцати лет все дети предпочитали группировать по цвету, а не по форме. Никаких возрастных изменений не наблюдалось.

3.2. Кросскультурные исследования интеллекта

Неуклонно возрастающий массив данных кросскультурных исследований свидетельствует о том, что в разных культурах под интеллектом могут пониматься разные качества человека. И составляющие интеллект качества, и относительный уровень развития этих качества отражают требования и условные подкрепления со стороны культуры, в которой человек функционирует. Проведенные в современных дописьменных культурах исследования показывают, что те представители этих культур, которые испытали на себе заметное влияние европейского образования, более склонны реагировать на задания теста, опираясь на абстрактные понятия, и менее зависимы от контекста, чем их ровесники, получившие традиционное воспитание. С кросскультурных позиций, доступные в настоящее время тесты интеллекта могут быть наиболее верно охарактеризованы как средства измерения академического интеллекта или способности к обучению. Эти умения и навыки представляют лишь ограниченную часть интеллекта, но та его часть, которая находит широкое применение и чрезвычайно востребована в современных, промышленно развитых обществах. В таких обществах академический интеллект значимо коррелирует не только с учебными достижениями, но и с достижениями в большинстве профессий и в др. важных сферах общественной деятельности.

Во время первых кросскультурных исследований обучения и познания наблюдатели сравнивали ответные реакции различных культурных групп в разных частях мира с ответными реакциями евроамериканцев, поэтому удивление исследователей по поводу того, как медленно прогрессировало научение у представителей других культур, как неэффективно люди организовывали материал, который следовало выучить, какими неглубокими казались объяснения их реакций и какими тихими и безучастными выглядели люди тогда, когда (по мнению экспериментаторов) им предоставлялась заманчивая возможность научиться чему-то новому и/или продемонстрировать успехи в обучении, было неизбежным. Выступая против подобной интерпретации, более искушенные в кросскультурных исследованиях ученые внимательно про-

анализировали результаты этих работ и рекомендовали быть более осторожными при интерпретации результатов. Толчком к проведению последующих исследований стала демонстрация того, что на научение сильно влияет социальный контекст, в котором люди живут и работают.

Так, Лабов проанализировал сложную проблему, заключающуюся в том, что чернокожих детей в США их белые школьные учителя определяют как «необщительных» («*noncommunicative*») и «заторможенных» (*nonfluent*). Однако когда эти же самые дети находятся в компании равных им за пределами школы, они поражают своей общительностью и находчивостью; на самом деле, вербальная находчивость является желательной чертой, влияющей на статус. При проведении аналогичного анализа, группа под руководством Коула исследовала трудности, с которыми сталкиваются в школах дети из либерийского племени кпелле, резко противоречащие тем навыкам, которые они демонстрируют за стенами школы. Учителя часто выносят им вердикт о «неадекватности в школе», хотя их умения, проанализированные Коулом вне школы (напр., определение объема), иногда намного превосходили те, которыми обладали сопоставимые группы в США.

Тщательное изучение этих и других ситуаций, связанных с обучением, побудило Коула суммировать результаты своей огромной работы в следующем коротком утверждении: «Культурные различия в процессе познания заключаются скорее в конкретных ситуациях, к которым применяются эти процессы, чем в существовании процесса познания в одних группах и его отсутствии в других». Этот обобщающий закон имеет много следствий. Он означает, что люди, в независимости от конкретной культуры, обладают соответствующими умениями и навыками, но исключительно важны ситуационные характеристики, позволяющие их использовать.

Еще одно следствие заключается в том, что о компетентности не всегда можно судить по уровню исполнения. Если человек не в состоянии выполнить задание или хорошо пройти тест, это не означает отсутствия у него способностей. Этот вывод противоречит обычному убеждению, согласно которому человек, не выполнивший задание на удовлетворительном уровне, не обладает достаточной компетентностью или способностями. Предпочтительное в этом случае объяснение, за которое горячо ратует Коул, заключается в том, что само задание или ситуационная природа испытания также могут породить плохое выполнение. Эти ситуационные элементы включают в себя необычные материалы в задании, непривычные временные ограничения при выполнении задания, присутствие заставляющего нервничать постороннего с высоким статусом, проводящего тест, и т. д.

Согласно Дэвиду Векслеру, «интеллект, при его операциональном определении, есть не что иное, как совокупная или общая способность индивидуума целесообразно действовать, рационально мыслить и эффективно взаимодействовать со своим окружением». В принятии решения о кросскультурной пригодности интеллектуальных тестов необходим анализ релевантности их пунктов или заданий. Предположим, человеку предлагается ответить на следующий вопрос: «Почему необходима свобода прессы в обществе?» В

одной культуре этот вопрос мог бы породить разнообразные мысли в отношении ценности получения информации, которая не подвергается цензуре. В другой культуре понятие свободы прессы может оказаться лишенным смысла. Вербальные вопросы характеризуются ограниченной кросскультурной пригодностью. И все же оценка словарного запаса и беглости речи может предоставлять ценную информацию о речевой продуктивности и, следовательно, об интеллекте. В тестировании интеллекта задания на время выполнения, такие как складывание абстрактного рисунка из кубиков, принято считать свободными от культурных ограничений. Однако при оценке интеллекта детей австралийских аборигенов обнаружилось, что в ситуации выполнения заданий на время такие дети нередко проявляли гораздо больший интерес к тому, чтобы «попробовать на зуб» секундомер экспериментатора, чем к конструированию из кубиков абстрактных рисунков. Недостаток знакомства с типом задания и объектами, необходимыми для его выполнения, может оказаться камнем преткновения при кросскультурной оценке интеллекта. Для внутрикультурной оценки интеллекта должны разрабатываться задания, ориентированные на решение проблем, относящихся к данной культуре. Степень оправданности применения таких заданий в конкретных культурах ограничивает их кросскультурную пригодность.

Сравнение интеллектуальной деятельности людей разных культур может дать ценную информацию о происхождении и организации интеллектуальной деятельности человека. В психологии давно обсуждается вопрос: различны ли основные интеллектуальные способности людей, которые выросли в разных культурных условиях? В начале XX века французский социолог Эмиль Дюркгейм говорил, что процессы мышления не являются результатом естественной эволюции или проявлением внутренней духовной жизни. Они формируются обществом. Идеи Дюркгейма повлияли на многих психологов. Пьер Жанэ считал, что сложные формы памяти, а также представления о пространстве и времени, о числе являются продуктом конкретной истории общества, а не являются категориями, имманентно присущими мышлению.

В 1920 гг. в центре внимания психологов оказались два вопроса:

- 1) изменяется ли в зависимости от культуры содержание мышления, т. е. основные категории, используемые для описания опыта;
- 2) различаются ли в зависимости от культуры основные интеллектуальные функции человека.

Антрополог Люсьен Леви-Брюль считал, что мышление неграмотных людей подчиняется иным правилам, чем мышление образованных людей. Он характеризовал примитивное мышление как «дологичное» и «хаотично организованное», не воспринимающее логических противоречий и допускающее, что естественными явлениями управляют мистические силы.

Оппоненты Леви-Брюля, например, английский этнограф и психолог В. Х. Риверз, напротив, полагали, что интеллект человека «примитивной культуры» в своей основе не отличается от интеллекта образованного человека, живущего в технически развитом обществе. По мнению Риверза, люди, живущие в примитивных условиях, мыслят о тем же законам, что и современ-

ные образованные люди. Основное различие в мышлении заключается в том, что примитивные культуры обобщают факты внешнего мира в иные категории.

Проблема «примитивного» мышления изучалась также в гештальт-психологии. Хайнц Вернер указывал на разницу в мышлении современного взрослого и примитивного человека. Он говорил о «структурной общности» мышления «примитивного» человека, ребенка и умственно неполноценного взрослого. Их мышление объединяет характерная особенность – недифференцированное «синкретическое» мышление.

Другие представители гештальт-психологии также предполагали существование общих свойств мышления у людей всех культур. Они считали, что принципы восприятия и мышления, такие как «замкнутость» и «хорошая форма» являются универсальными категориями мышления.

Материалы, на которые опирался Леви-Брюль, были не более чем забавными историями, собранными путешественниками в далекие экзотические страны. Профессиональный исследовательский подход ещё только разрабатывался. Теоретическую основу, на которой можно было бы научно изучать влияние культуры на развитие мышления, давала культурно-историческая теория Л. С. Выготского. Но она требовала экспериментального подтверждения.

В 1920 – 1930-е гг. в СССР происходили быстрые культурные преобразования, сопровождавшиеся изменениями в процессах мышления. Л. С. Выготский и А. Р. Лурия избрали для своих исследований посёлки и стоянки кочевников Узбекистана и Киргизии, где разрыв между прошлой и современной культурой был максимальным.

Никто из участников исследования не получил высшего образования. По способам общения и по культурным взглядам они делились на пять групп:

1. Женщины, живущие в отдаленных деревнях, неграмотные и не вовлеченные в общественную деятельность. Беседы с ними проводили женщины, т. к. только они имели право входить в женскую часть помещения.
2. Неграмотные крестьяне, живущие в отдаленных деревнях и продолжавшие вести индивидуальное хозяйство.
3. Женщины, посещавшие краткосрочные курсы для воспитательниц детских садов. Они были почти неграмотны.
4. Активные члены колхозов и молодёжь, закончившие краткосрочные курсы: председатели колхозов, руководители, бригадиры. Они имели опыт в планировании производства, распределении труда и учёте продукции. Но они недолго посещали школу и были в основном малограмотными.
5. Женщины-студентки, прочившиеся в школе два-три года и принятые в учительский техникум. Их образовательный уровень тоже был низким. Только три последние группы, участвовавшие в новых формах общественных отношений, усвоившие новые жизненные принципы, характеризовались изменением содержания и формы мышления.

Сравнение процессов мышления между группами давало возможность

увидеть изменения, вызванные сменой культурного и социально-экономического уклада.

Методы исследования:

- 1) наблюдение
- 2) экспериментальный опрос

Экспериментальные задания продумывались таким образом, чтобы казаться естественными. Необычные задачи могли вызвать смущение, подозрительность и отказ от участия в исследованиях. Либо была бы получена информация, искажающая действительные способности испытуемых.

Эксперименты начинались с долгих разговоров в чайной или у вечернего костра на пастбище. Разговоры велись с группами людей. Предъявляемые задачи были максимально естественными, не выходящими за рамки обычной жизни этих людей. Стандартные психометрические тесты не применялись. Применялись специально разработанные тесты: распределение объектов на категории, задачи на обучение.

Основная гипотеза исследования: зависимость когнитивных процессов от социального и культурного опыта испытуемых.

Задачи исследования:

- 1) каким образом испытуемые на уровне языка кодируют такие визуальные категории, как форма и цвет;
- 2) процессы классификации и абстрагирования;
- 3) решение вербальных задач и самоанализ.

В каждой из этих областей обнаружена зависимость организации когнитивной деятельности от уровня общественной организации трудовой жизни.

У разных групп были различны способы обозначения и группировки геометрических фигур. Первая и вторая группы давали следующие типичные обозначения геометрических фигур: 1) тарелка, 2) палатка, 3) браслет, 4) бусы, 5) зеркало, 6) часы, 7) подставка для чайника.

Группы 3 и 4 давали фигурам геометрические названия.

Группа 5 пользовались только геометрическими названиями.

Первая и вторая группы категоризировали фигуры по конкретному сходству: 2) и 7) считались подобными, – и то, и другое – оконные рамы, 4) и 6) – часы, 1), 3) и 5) не имели никакого сходства между собой. Испытуемые отвергали утверждения о том, что 1) и 3) схожи между собой.

Испытуемые из третьей, четвертой и пятой групп группировали фигуры 1) и 3) вместе, т. е. были способны абстрагироваться от индивидуальных черт и учитывали лишь основную черту – принадлежность к одному геометрическому классу.

Эти исследования показывают, что не существует какого-то «универсального закона восприятия», как утверждали гештальт-психологи. Категориальное восприятие объектов, например, восприятие их формы, отражает исторически развившийся способ категоризации предметов окружающего мира.

Более образованные испытуемые категоризировали объекты, основываясь на одном «идеальном» свойстве этих объектов, но это не является естественным законом человеческого восприятия.

Эта же проблема была поставлена иначе. Человек может различить три миллиона различных оттенков. Но существует 16 – 20 названий цветов. Означает ли это, что восприятие и категоризация оттенков изменяются в связи с наличием в языке названий цветов?

Результаты исследований по восприятию и категоризации цветов совпадали с результатами исследований категоризации геометрических фигур. Испытуемые должны были назвать и классифицировать мотки окрашенной шерсти. Первая и вторая группы почти не использовали категориальные названия цветов. Оттенки они обозначали так: «цвет травы весной», «цвет молодого горошка» и т. д. Когда им предлагали сложить нитки вместе, то многие испытуемые категорически отказывались это делать, говоря, что каждый моток ниток отличается от другого. Некоторые испытуемые из первой и второй групп раскладывали нитки по порядку переходящих друг в друга оттенков.

В третьей, четвертой и пятой группах отсутствовало изолированное восприятие цветов, испытуемые легко группировали похожие цвета.

Следующая серия опытов была посвящена категоризации предметов. Окружающие нас предметы можно категоризовать многими способами. Лурья и Выготский выясняли сущность этой категоризации.

Л. С. Выготский установил, что детьми разного возраста используются различные типы категорий. Для дошкольников и младших школьников типично группирование предметов по ситуативному признаку, т. е. фактором классификации является не понятие, выраженное в слове, а функциональная взаимосвязь предметов, наблюдаемая в реальной жизни. Начиная группировать предметы по цвету, форме ли размеру, ребенок забывает о том, что он принял за основу категоризации и переключается на другие свойства. В результате он собирает группу предметов, не обладающих одним общим признаком. Предметы объединены общей ситуацией, например, в категорию «еда» включаются «стул», «скатерть», «нож», «тарелка» и т. д.

В старшем и юношеском возрасте объекты перестают обобщаться на основе непосредственных впечатлений. Развивается иерархическая понятийная система: роза – цветок, цветок – растение, растение – часть органического мира. Таким образом, совершается переход от конкретных ситуативных способов взаимодействия между предметами к категориальным взаимоотношениям между ними.

Эти два типа категоризации управляются разными психологическими закономерностями. Категориальное мышление отражает общественный опыт, выраженный посредством речевой системы. Основным средством абстрагирования и обобщения становятся слова.

Поскольку отвлеченное мышление развивается в результате теоретической деятельности, которой обучают в школе, сложные формы абстракции и обобщения были получены только в третьей, четвертой и пятой группах.

В первой и второй группах создавались устойчивые группы по «ситуативному» признаку. Категоризацию на основе абстрактных принципов испытуемые называли «глупой».

Рахмату, неграмотному крестьянину 31 лет из отдаленного района показали стимульный материал – изображения молотка, пилы, полена и топора.

Он объединил их вместе, сказав, что среди них нет лишнего предмета.

Затем Рахмату сказали: «Вот трое взрослых и один ребёнок. Конечно, ребёнок не принадлежит к этой группе». Рахмат ответил: «Когда все трое работают, им приходится бегать за разными вещами. Лучше если будет бегать мальчик. Иначе они никогда не закончат работу».

Затем показали рисунок птицы, ружья, кинжала и пули. Рахмат сказал: «Ружьё заряжено пулей и убивает ласточку. Птицу разрезают кинжалом. Но птица тоже должна быть с ними, иначе нечего будет стрелять».

Испытуемые из третьей, четвертой и пятой групп выделяли общие признаки предметов и относили их к одной категории.

Таким образом, с повышением образовательного уровня, первичная функция языка изменяется, т. е. для необразованных испытуемых абстрактные термины их языка, такие как «орудие», «сосуд» и «животное» имеют более конкретное значение, чем для образованных испытуемых. Абстрактные термины употреблялись неграмотными испытуемыми не для того, чтобы кодировать предметы и абстрактно их обобщать, а для того, чтобы устанавливать практические связи между вещами.

Образование изменяет отношение людей к языку, слова становятся основным инструментом абстракции и обобщения. Процессы абстрагирования и обобщения не являются инвариантными на всех этапах культурного развития. Эти процессы сами являются продуктами культурной среды. Развиваясь, теоретическое мышление усложняется, суждения начинают строиться не на основе непосредственного практического опыта, а на основе логических и грамматических структур. Появляется возможность выполнять дедуктивные операции, не опираясь на непосредственный опыт.

Культурное развитие позволяет делать выводы из силлогизмов: когда ряд частных суждений ведет к объективно новому заключению.

Большая посылка силлогизма – общее утверждение.

Малая посылка силлогизма – частное утверждение.

Образованный человек воспринимает обе посылки не как отдельные фразы, а как логическую связь, ведущую к выводу.

Драгоценные металлы не ржавеют.

Золото – драгоценный металл.

Из этих посылок очевиден вывод: «Золото не ржавеет». Такое логическое заключение психология рассматривала в качестве основного свойства человеческого сознания.

Одним из первых психологов, кто выразил сомнение во врожденном характере таких логических схем, был Жан Пиаже. В то время, когда Лурия и Выготский проводили свои исследования, ещё не было научно установлено – являются ли такие схемы неизменными на разных стадиях культурного развития или нет.

Поэтому следующая серия опытов была посвящена исследованию реакций испытуемых на задачи, требующие вывода из силлогизма. Задача: определить, создаются ли суждения людей на логической основе, т. е. на основе больших и малых посылок, либо на основе собственного практического опыта. Было создано два типа силлогизмов. В одних силлогизмах содержание было взято из практического опыта людей, в других – содержание было ото-

рвано от практического опыта на основе логической дедукции.

Сначала предъявлялись большая и малая посылки, а потом испытуемых просили повторить весь силлогизм. Особое внимание экспериментаторы обращали на искажения посылок и на любые вопросы испытуемых, т. к. они были важным свидетельством того, что посылки воспринимались или не воспринимались как объединенная система. После того, как испытуемый мог правильно повторить посылки, его просили сделать соответствующий вывод.

Испытуемые из первой и второй групп не видели логической связи между частями силлогизма. Для них каждая из трёх фраз представляла собой изолированное суждение. Это проявлялось уже на этапе повторения — испытуемые упрощали и изменяли форму силлогизма.

Содержание силлогизмов первого типа бралось из практического опыта испытуемого, например:

Хлопок растёт там, где жарко и сухо.

В Англии холодно и сыро.

Может ли хлопок расти в Англии?

Испытуемые отказывались делать выводы, отвечали, что никогда не бывали в Англии и не знают — растёт там хлопок или нет. Только после долгих разъяснений, когда их убеждали отвечать на основе самих слов, они соглашались, что «Когда холодно и сыро, хлопок растёт плохо».

Силлогизмы второго типа включали незнакомый испытуемым материал:

На Севере, где снег, все медведи белые.

Новая Земля — на Севере.

Какого цвета там медведи?

Испытуемые не только отказывались делать выводы из силлогизмов второго типа, но даже отказывались повторять общую посылку: «Я никогда не был на севере и не видел медведей, а если Вы хотите, чтобы Вам ответили на этот вопрос, спросите людей, которые там побывали», либо «Разные бывают медведи. Если он бурый родился, так бурый и останется». Они пытались избежать решения задачи.

Результаты бесед в первой и второй группах показывают, что в решении логических задач у испытуемых преобладают процессы аргументации и дедукции, связанные с непосредственным практическим опытом. Эти люди высказывали совершенно верное суждение о фактах, о которых они знали из своего непосредственного опыта. В этих случаях они делали выводы по законам логики.

При отсутствии опоры на опыт и обращении к системе теоретического мышления, их возможности ограничивались тремя факторами.

Первый фактор — это недоверие к первоначальным посылкам, которые не основывались на их личном опыте, что делало для них невозможным использование этих посылок.

Второй фактор — то, что такие посылки не были для них универсальными и воспринимались как частный случай.

Третий фактор — в итоге, силлогизм распадался на три высказывания, не объединённых логикой.

Неграмотные крестьяне могли объективно применять логические связи

лишь опираясь на личный опыт. Они не воспринимали силлогизм в качестве приёма, помогающего сделать логический вывод.

В третьей, четвёртой и пятой группах силлогизмы решались так, как их решает образованный человек. Из каждого силлогизма делались правильные выводы, независимо от непосредственного опыта испытуемого.

А. Р. Лурия назвал исследования в Средней Азии «антидекартовскими экспериментами», т. к. было установлено, что критическое отношение к себе является конечным пунктом культурного и социального развития, а не его отправной точкой, как считал Декарт.

Во всех случаях было обнаружено, что перестройка деятельности, основанная на формализованном образовании и социальном опыте, вызывает качественные изменения в процессах мышления испытуемых. При резком изменении социально-исторических условий, перестройка организации мышления может произойти за короткое время.

В 1969 году Артур Дженсен сделал полемическое заявление о том, что интеллект имеет прежде всего генетическую обусловленность, следовательно, межэтнические различия в интеллекте вызваны генетическими факторами.

В 1994 году в США Хернштейн и Мюррей опубликовали книгу «Колоколообразная кривая: интеллект и классовая структура в американской жизни». В ней утверждалось, что афроамериканцы имеют интеллект ниже среднего вследствие генетических особенностей.

На это можно возразить следующее:

- 1) Этническая принадлежность действительно проявляется при тестировании интеллекта. В США дети выходцев из стран Азии имеют более высокий коэффициент интеллекта, чем дети выходцев из Европы, третье место занимают выходцы из Африки, Латинской Америки и индейцы.
- 2) Если перейти от групповых сравнений к индивидуальным, то оказывается, что примерно 16% афроамериканцев имеют IQ выше, чем представители других этнических групп. Если индивидуальные сравнения могут выявлять влияние генетических факторов, то групповые сравнения выявляют влияние среды.
- 3) Групповые различия отражают скорее социально-экономические, а не этнические различия. Чёрные американцы живут преимущественно в бедности, что отражается на медицинском обеспечении до родов, на финансировании школ, на отсутствии учебников, тем самым обеспечивается интеллектуальное недоразвитие.
- 4) Р. Пломин и Р. Стернберг согласны с тем, что в IQ присутствует в значительной степени генетический компонент. Роберт Пломин, профессор генетики поведения Института психиатрии в Лондоне, изучая группу молодых людей с очень высоким коэффициентом интеллекта (IQ = 160), обнаружил: в их генах неизменно повторяется один и тот же фрагмент – IGF2R в шестой хромосоме. Почти у всех вундеркиндов он выглядел иначе, чем у менее даровитой молодёжи из контрольной группы.
- 5) Однако, почти невозможно дать определения тому, что такое этнич-

ность, как почти невозможно дать определение тому, что такое интеллект. Например, в зависимости от используемого определения, можно выделить три расы, а можно – триста национальностей, ни одна из которых не является биологически чистой.

- 6) Интеллект – это не фиксированное свойство. Существует так называемый эффект Флинна. Джеймс Флинн отмечает, что, во-первых, вырос уровень общедоступного образования, во-вторых, люди стали лучше питаться, в-третьих, люди стали более опытными в обращении с тестами. В результате, как отмечает Флинн, при сравнении IQ у разных поколений в 20 различных странах был отмечен рост IQ в каждом поколении, по сравнению с предшествующим. Флинн проводил свои исследования с 1987 по 2000 гг. В каждом поколении флюидный интеллект возрастает на 15 пунктов (оценивается как навыки решения проблемных задач). Кристаллизованный интеллект в каждом поколении возрастает на 9 пунктов (измеряется через вербальные и математические навыки). Таким образом, Флинн утверждает, что увеличение IQ говорит о том, что тесты на интеллект в действительности измеряют не интеллект, а что-то другое и имеют мало отношения к интеллекту.

Действие эффекта Флинна – возрастание IQ от поколения к поколению на протяжении XX века – опровергает утверждения о том, что интеллект имеет генетическую природу. Столетие – слишком малый срок для того, чтобы проявились генетические факторы.

- 7) Различия в IQ отражают также влияние мотивационных и лингвистических факторов. Например, в некоторых этнических группах ребёнок, который успеваёт в школе, высмеивают за то, что он хочет быть не таким, как все. Кроме того, если тест составлен не на родном языке, это тоже отражается на полученных баллах.
- 8) Кроме того, интеллект имеет множественный характер, и традиционные тесты IQ не позволяют измерить все виды интеллекта.
- 9) Существуют устоявшиеся стереотипы у каждого человека в отношении тестирования, и от этих стереотипов зависит, насколько успешно будет выполнен тест. Индивидуальные стереотипы различны у людей разного возраста, пола, этнической и социально-экономической принадлежности.

Влияние индивидуальных стереотипов было исследовано в Стэнфордском университете в 1995 году. Чёрным и белым американцам предложили сдать экзамен и сообщили, что будут экзаменоваться индивидуальные умственные способности. В результате афроамериканцы набрали значительно менее высокие баллы, чем белые студенты.

Однако, когда то же исследование провели с изменением процедуры, и сказали студентам, что это лабораторный эксперимент, а не экзамен, не оказалось различий в баллах между белыми и чёрными студентами.

Стереотипы сбиваются из-за того, что те, в отношении кого существуют стереотипы, сами сомневаются в своих способностях.

Само по себе то, что человек осознаёт, что от него никто не ожидает высоких результатов, создаёт эффект самоисполняющегося пророчества. Беспокойство, вызванное существованием стереотипа в отношении себя перерастает в тревогу, что снижает быстроту и правильность ответов.

Чтобы преодолеть тревожность, некоторые люди пытаются внушить себе, что набранные баллы не могут повлиять на их самочувствие. Такая установка тоже снижает результативность, потому что уменьшается мотивированность к достижению высоких результатов.

Воздействию индивидуальных стереотипов подвержены не только представители этнических меньшинств, но и бедняки, женщины, пожилые люди и спортсмены.

В 1970 г. было проведено кросскультурное исследование, в котором изучались особенности процесса запоминания у студентов в США и в Гане. Участникам исследования вслух зачитывали рассказ. Студенты должны были прослушать рассказ, не записывая никаких подробностей. Когда студентам зачитывали рассказ, их даже не предупреждали о том, что они будут подвергнуты тестированию. Две недели спустя, участников исследования просили письменно изложить содержание рассказа так, как они его помнили. Как и следовало ожидать, воспроизведение по памяти оказалось у студентов из Ганы лучше, чем у американских студентов.

Культурные различия в запоминании объясняются тем, что в культуре Ганы существует давняя устная традиция, требующая развития навыков сохранения информации, воспринятой в форме устного рассказа.

В обществе, таком как в Гане, вожди племён передают важную информацию в форме устных преданий. Поэтому дети в этих обществах имеют развитые навыки запоминания той информации, которая была воспринята в устной форме.

Означает ли это, что представители культур с развитой устной традицией отличаются лучшей памятью, чем жители индустриальных обществ, привыкшие хранить информацию в блокнотах, ежедневниках, календарях и компьютерах?

Когда в 1971 году повели другое исследование, то оказалось, что неграмотные африканцы гораздо хуже носителей европейской культуры запоминают информацию, если им читают не рассказы, просто списки слов. Однако, образованные африканцы лучше справлялись с запоминанием списков слов, чем неграмотные африканцы. Это позволяет предполагать, что формализованное обучение развивает память.

Влияние формализованного обучения было изучено в исследовании 1982 года, участниками которого стали дети в Марокко и в Мексике. Каждому участнику показывали семь карточек, затем их клали на стол изображением вниз. Далее показывали ещё одну карточку и просили показать такую же из предшествующих семи. Все участники исследования, независимо от культурной принадлежности и объёма образования, могли вспомнить ту карточ-

ку, которая была показана последней из семи (эффект новизны). Однако, объём полученного формализованного образования существенно влиял на способность вспомнить одну из первых предъявленных карточек (эффект первичности).

Исследователи предположили, что формализованное обучение развивает специальную стратегию запоминания: запоминающий повторяет про себя то, что пытается запомнить. Формализованное образование требует запоминания цифр, букв, таблиц умножения и множества другой информации. С годами формализованное образование развивает способность запоминать и воспроизводить информацию. Таким образом, память как бы состоит из двух частей:

первый отдел памяти – неизменный в различных культурах

второй отдел памяти – выработка специальных стратегий запоминания через обучение.

Можно провести аналогию с компьютером: первая часть – это аппаратное обеспечение компьютера, вторая часть – программное обеспечение. Вторая, программируемая часть памяти, подвержена влиянию со стороны культуры. В тех культурах, где коммуникация осуществляется в устной традиции, у людей формируются стратегии запоминания того, что поведано им изустно. В тех культурах, где существует формализованное обучение, формируются такие стратегии, которые обеспечивают запоминание списков единиц информации.

Из проведенных исследований можно сделать вывод о том, что, независимо от культурной принадлежности, люди запоминают ту информацию, которая для них важна, и у них формируются такие навыки запоминания, которые соответствуют среде, в которой они живут.

Согласно Лефевру, существуют две этические системы:

- (1) «Компромисс добра и зла есть зло» – разделяется представителями западной культуры: Великобритании и США;
- (2) «Компромисс добра и зла есть добро» – культура СССР, Китая, Среднего Востока и некоторых других регионов.

Лефевр представил убедительные данные, указывающие на национальные различия между советскими и американскими этическими решениями.

	Процент согласия	
	США	СССР
Врач должен скрывать от пациента, что у него рак, чтобы уменьшить его страдания	8,0%	89,0%
Злодеяние может наказываться более строго, чем того требует закон, если это послужит предостережением для других	11,5%	84,5%
Во время вступительных экзаменов нельзя посылать другому шпаргалку, даже если это ваш близкий друг	90,3%	37,95%

Заметные различия в этих данных показывают, что существуют этические

ские различия между США и СССР. Из этих данных следуют два вывода:

- (1) компромисс между добром и злом оценивается негативно в американском обществе, а
- (2) конфронтация между добром и злом оценивается негативно в российском обществе.

3.3. Кросскультурные исследования в области психологии развития

Если бы нужно было предсказать, как будет развиваться ребёнок и каким будет его взрослое поведение, и вы могли бы узнать только один факт о самом ребёнке – какой факт вы хотели бы узнать?

Правильный ответ на этот вопрос: слово «культура». В психологии развития сложилась традиция не обращать внимания на социокультурный контекст.

Однако, в последнее время всё больше внимания уделяется следующему:

- 1) Культура является важнейшим фактором развития. Если ребёнок растёт в индивидуалистической культуре (европейской), то можно предсказать, что он станет взрослым, который будет привычным к отношениям состязательности и конкуренции, а авторитет власти будет значить для него не много. Ребёнок, воспитанный в коллективистской культуре (Азия, Африка, Латинская Америка) будет, наоборот, открыт для сотрудничества и будет уважать старших.
- 2) Человеческое развитие, подобно большинству областей психологии, не может изучаться вне социального контекста. Например, в некоторых регионах Кореи, большинство подростков воспринимают строгий, авторитарный стиль родительского отношения как проявление любви и заботы. Корейские подростки в Канаде и в США то же самое поведение воспринимают как проявление отвержения со стороны родителей. Поэтому нельзя изучать стиль родительства вообще – развитие должно изучаться с позиций той ниши развития, которую занимает развивающийся ребёнок.

Ниша развития состоит из трёх компонентов:

- а) физические и социальные контексты, в которых живёт ребёнок;
 - б) культурно специфичные практики ухода за детьми и воспитания;
 - в) психологические характеристики родителей и воспитателей ребёнка.
- 3) Важное влияние на формирование поведения играют существующие в каждой культуре этнотеории. В каждой культуре люди обладают преобладающим набором идей и представлений, при помощи которых они объясняют окружающий мир – это этнотеории. Например, в каждой культуре имеется собственная этнотеория о том, как следует воспитывать ребёнка. Особенностью американской этнотеории воспитания является «критическое мышление». Установлено, что иммигранты в

- США из сельских районов Мексики с очень большим трудом адаптируются в американских учебных заведениях, где принято мыслить критически, ставить под сомнение авторитеты и самим заботиться о себе. В родной мексиканской культуре этих детей приучали уважать старших, слушать не перебивая и говорить только с разрешения. Различия в этнотеориях способны приводить к межкультурному непониманию
- 4) Культура «невидима» для тех, кто к ней принадлежит. Культура состоит из ценностей и установок, широко распространенных внутри данной группы. Культура воспринимается как нечто само собой разумеющееся.

Вопросы для самоконтроля к теме 3 «Культурная обусловленность феноменов психики»

1. Что понимается под восприятием или перцепцией?
2. С чем обычно лучше согласуются наши восприятия – с устойчивыми качествами объекта или с вызываемой ими кратковременной стимуляцией сенсорного входа? Приведите пример.
3. Отчего разительно изменяется воспринимаемый размер объекта в геометрических иллюзиях?
4. К чему сводится классическое объяснение феноменов константности восприятия (перцепции)?
5. Что такое перцептивные умозаключения?
6. Что такое экологическая валидность признака?
7. Какой послеэффект возникает у человека, который долго смотрит на водопад?
8. В качестве доказательства существования чего долгое время использовались подобные феномены?
9. Что показывают исследования с использованием кратковременных визуальных стимулов, предъявляемых с помощью тахистоскопа?
10. Каким образом изучались кросскультурные различия в восприятии глубины (перспективы)?
11. Каким образом изучались кросскультурные различия в восприятии зрительных иллюзий?
12. Каким образом было продемонстрировано явление избирательности восприятия (перцепции)?
13. Какие когнитивные стили в области восприятия установил Герман Уиткин?
14. Каким образом изучались кросскультурные различия в предпочтениях цвета, формы и величины при группировке объектов?
15. Что может пониматься под интеллектом в разных культурах?
16. Что отражают составляющие интеллект качества, и относительный уровень развития этих качества?
17. Что характерно для представителей дописьменных культур, которые испытали на себе заметное влияние европейского образования?

18. Как могут быть охарактеризованы с кросскультурных позиций, доступные в настоящее время тесты интеллекта?
19. Что вызывало удивление наблюдателей во время первых кросскультурных исследований обучения и познания?
20. Что послужило толчком к проведению последующих исследований?
21. Какой закон сформулировал Коул?
22. Что означает закон Коула?
23. Всегда ли можно судить о компетентности по уровню исполнения? Поясните.
24. Какое операциональное определение интеллекта предложил Д. Векслер?
25. Какой анализ необходим при принятии решения о кросскультурной пригодности интеллектуальных тестов? Приведите пример.
26. Какой степенью кросскультурной пригодности характеризуются вербальные тесты?
27. Что выступает камнем преткновения при кросскультурной оценке интеллекта?
28. Зачем нужно сравнение интеллектуальной деятельности людей разных культур?
29. Какие идеи высказывал о мышлении Дюркгейм?
30. Какие два вопроса оказались в центре внимания психологов в 1920 гг.?
31. Каким охарактеризовал примитивное мышление Л. Леви-Брюль?
32. Каким охарактеризовал интеллект человека «примитивной культуры» В. Х. Риверз?
33. Каким образом решалась проблема «примитивного» мышления изучалась в гештальт-психологии?
34. На какой теоретической основе можно научно изучать влияние культуры на развитие мышления?
35. Чего не хватало у этой теоретической основы?
36. Почему Л. С. Выготский и А. Р. Лурия избрали для своих исследований посёлки и стоянки кочевников Узбекистана и Киргизии?
37. Каким образом подразделялись участники исследования по способам общения и по культурным взглядам?
38. Что можно было увидеть, сравнивая процессы мышления между группами?
39. Какие методы применялись в исследовании?
40. Чем характеризовались применявшиеся экспериментальные задания?
41. Какой была основная гипотеза исследования?
42. Какие задачи решались в исследовании?
43. Какая зависимость была установлена в каждой из областей исследования?
44. Как различались способы обозначения и группировки геометрических фигур в исследовании?
45. Подтвердилось ли в исследовании существование «универсального закона восприятия», как утверждали гештальт-психологи?

46. Как та же самая проблема была исследована иначе?
47. Что такое изолированное восприятие цветов?
48. Какими способами можно категоризовать окружающие нас предметы?
49. Что типично для группирования предметов по ситуативному признаку?
50. Какая понятийная система развивается в старшем и юношеском возрасте?
51. Что отражается в категориальном мышлении?
52. Благодаря чему развивается отвлеченное мышление?
53. Каким образом изменяется первичная функция языка с повышением образовательного уровня?
54. Что становится основным инструментом абстракции и обобщения благодаря формализованному образованию?
55. Что такое силлогизм и для чего он применяется? Приведите пример.
56. Какая задача решалась в исследованиях с использованием силлогизмов?
57. Какие типы силлогизмов применялись в исследовании?
58. Для чего испытуемых просили повторить весь силлогизм?
59. Почему испытуемые из первой и второй групп упрощали и изменяли форму силлогизма?
60. Какие факторы ограничивали способность испытуемых делать выводы из силлогизмов при отсутствии опоры на опыт и обращении к системе теоретического мышления?
61. Почему А. Р. Лурия назвал исследования в Средней Азии «антидекартовскими экспериментами»?
62. Что вызывает перестройка деятельности, основанная на формализованном образовании и социальном опыте?
63. О чём сделал своё полемическое заявление А. Дженсен?
64. Если индивидуальные сравнения могут выявлять влияние генетических факторов, то какое влияние могут выявить групповые сравнения?
65. В чём состоит эффект Флинна?
66. Какие утверждения опровергает действие эффекта Флинна?
67. Почему традиционные тесты IQ не позволяют измерить все виды интеллекта?
68. Чем объясняются культурные различия в запоминании?
69. Какую стратегию запоминания развивает формализованное обучение?
70. Проведите аналогию между отделами памяти и компьютером.
71. Какие этические системы выделил Лефевр?
72. Из каких компонентов состоит ниша развития?
73. Что такое этнотеория воспитания?

ТЕМА 4. КУЛЬТУРНОЕ МНОГООБРАЗИЕ

- 4.1. Проблема этнокультурного меньшинства в мультикультурном обществе с точки зрения психологии.

4.1.1. Идентичность в роли психологической защиты личности

В мультикультурном обществе представители различных этнокультурных групп существуют в различных психологических контекстах, связанных,

- ❖ во-первых, с принадлежностью к особой этнической группе,
- ❖ во-вторых, с тем, что данная этнокультурная группа является меньшинством в обществе,
- ❖ в-третьих, с наличием в обществе культурного большинства.

В связи с перечисленными условиями, *этнокультурная идентичность как механизм психологической защиты личности*, выполняет следующие функции:

- ❖ поддерживает у личности ощущение и сознание принадлежности к группе;
- ❖ защищает личность от психологического стресса, вызванного существованием негативных стереотипов и предрассудков в отношении отдельных этнокультурных групп;
- ❖ является основой для установления связей с остальным обществом.

Социокультурное окружение личности подразделяется *периферическое* и *проксимальное*⁸⁶. Периферическое окружение личности образуют институты, в которые она вовлечена непосредственно, и диктуемые ими запреты и предписания в отношении исполнения социальных ролей. Проксимальное окружение личности формируется из норм и ожиданий в непосредственных социальных ситуациях внутри более широкого институционального контекста, именно в таких проксимальных ситуациях происходит первичная адаптация социального поведения индивида. На уровне проксимального окружения следует ожидать достаточно близкого соответствия между личностью и нормами, отчасти по причине того, что нормы лишены формализованных определений. Соответствие между личностью и институциональными нормами, как следует из ковариаций при сопоставлении культур различных обществ в различные исторические периоды, является менее связанным по причине периферийного характера институциональных норм, имплицитно допускающего ситуационные вариации на уровне малых групп.

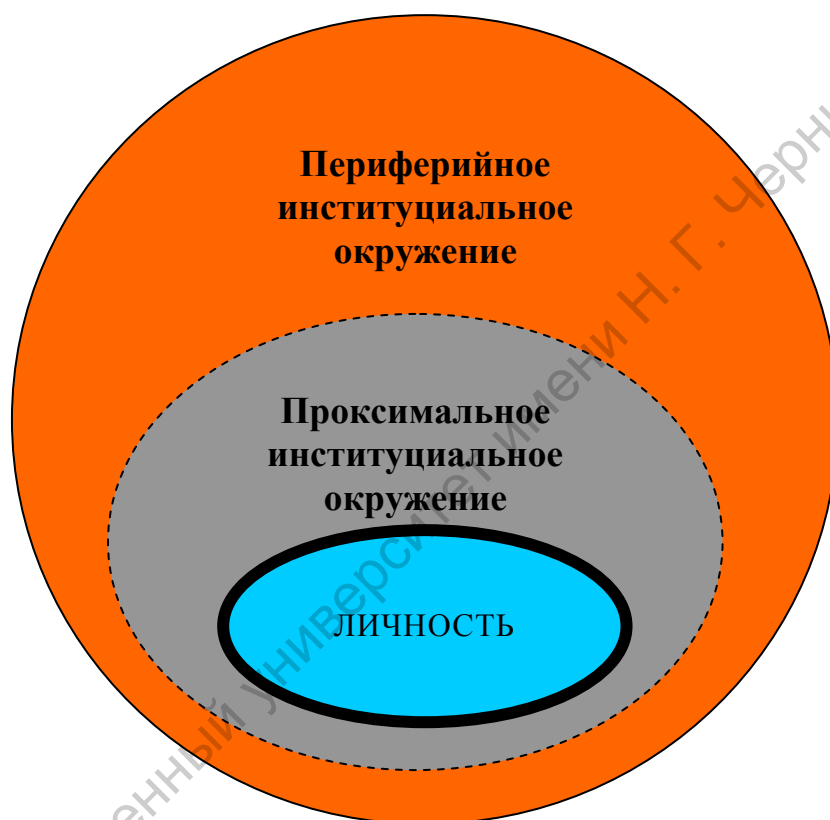
Например, семья образует проксимальное окружение, опосредующее, с одной стороны, более периферийное институциональное окружение и, с другой стороны, раннюю социализацию ребенка. Взаимоотношения между таким периферийным окружением (например, ценностями и требованиями профессиональной структуры) и методами воспитания ребенка носят нестрогий характер, поскольку не являются непосредственными – звеном, опосредующим нормативные регуляторы выступает семья. За счет опосредованного характера взаимодействия между периферийным институциональным окружением и процессом воспитания ребенка возникает отсрочка включения новых ценностей и требований со стороны институтов, лежащих вне семьи, в воспитательный процесс.

⁸⁶ Brunswik E. Perception and the Representative Design of Psychological Experiments. – Berkeley: University of California Press, 1956. 154 p.

Кроме того, поскольку взрослые также проживают жизнь, состоящую из ситуаций *непосредственных* взаимодействий, а формальные институциональные требования ограничивают их поведение также *опосредованным* образом, несовершенное соответствие между личностью и институтами можно объяснить возникновением аналогичной задержки.

Такое взаимодействие можно представить следующим образом:

**Взаимодействие между институциональным окружением
и поведением личности**



В основе процесса формирования внутренней идентичности лежит способность к резонансной имитации, которой ребенок обладает уже в возрасте одного года, направляющей развитие личности от относительной беспомощности и зависимости от других людей к развитию зрелой самостоятельности. Зависимость от родителей порождает в ребенке стремление самому играть роль родителя по отношению к кому-либо.

Другим психологическим фактором является страх, вызванный относительной беспомощностью ребенка в раннем возрасте, и, соответственно, послушное поведение по отношению к внешней силе. Начиная с раннего возраста, сила начинает восприниматься как часть «я», впоследствии происходит идентификация с внешней силой, способной противостоять угрозе извне. Противостояние между интенциональностью «я» и интенциональностью «другого» создает ситуацию, которая воспринимается как ситуация соперничества. Защитная функция идентичности способствует тому, что ребенок интернализирует силу, воспринимаемую как внешний феномен, и, соответственно, обретает идентичность в поведении и установках с тем, кто сильнее, и

становится способен проявить себя в ситуации соперничества с более сильных позиций. Постепенная бесконфликтная интернализация ребенком ощущения контроля, первоначально воспринятого извне, во многом способствует развитию внутренней уверенности в себе.

Таким образом, идентичность формируется и как преодоление того, что прежде вызывало страх, и как имитация того, что прежде вызывало любовь. Благодаря процессу аккомодации, имитирующая игра становится частью «я», либо наоборот, дезадаптивные факторы препятствуют формированию уверенности в своем «я». Результат зависит от способности личности внутренне преодолеть наблюдаемые вокруг себя и интрацептируемые внутри своего «я» опыты, связанные с деструктивностью и насилием. Необходима способность к сохранению контроля над импульсами сексуального и деструктивного характера, либо способность к их адекватному преобразованию, для того, чтобы они продолжали оставаться частью сознательного, принимаемого и интернализируемого «я», свободного от деструктивной напряженности.

Переход из детского состояния относительной беспомощности к более самостоятельной и сильной, но уязвимой идентичности взрослого человека сопряжен с внутренними трудностями. В любом обществе психологически оптимальное взросление остается в большей мере идеалом, чем фактом.

Центральным в понимании общечеловеческих процессов психического функционирования при применении кросскультурного подхода являются механизмы защиты, концептуализированные первоначально Зигмундом Фрейдом, а затем Анной Фрейд. Комплексные психологические защитные механизмы включают в себя три «эго»-функции, собственно «эго» в рамках данной парадигмы уподобляется биологической клетке. В отличие от эмической, эмпирической категории «я», являющейся элементом человеческого сознания, «эго» – это этическая структурная категория, действующая на бессознательном уровне, не осознаваемая личностью и отвечающая за автоматизированное функционирование психологических защитных механизмов.

К базовым «эго»-функциям Де Вос относит следующие:

- **исключение** – автоматизированный бессознательно-психологический механизм, направленный вовне на защиту границ личности, и направленный вовнутрь на сохранение целостности «я»;
- **впускающая или интрацептивная функция** – автоматизированно функционирующие перцепционные паттерны, направленные на интегрирование сходных элементов прошлого и настоящего опыта личности;
- **выталкивание** – функция сравнения, представляющая собой механизм выталкивания всего, что внутренне ощущается как неприемлемое для развития и самооценки «я». Все три механизма непрерывно взаимодействуют друг с другом, то, какой из них играет ведущую роль, определяется ситуационно.

Каждый из перечисленных механизмов участвует в формировании определенных параметров того, что принято называть личностью. На ранней

стадии развития «эго» эти функции часто определяются как психологические защитные механизмы

- ❖ **отрицания,**
- ❖ **интроекции и**
- ❖ **проекции.**

Функция **исключения** развивается из примитивного отрицания в более сложные защитные формы, такие как подавление либо определенные формы диссоциации. На более зрелом этапе этот механизм участвует в когнитивном процессе решения проблем, обеспечивая способность к сосредоточению. Функция исключения неприемлемого задействована в паттернах целенаправленного поведения, автоматически ограждая сознание от всего отвлекающего. Решающую роль функция исключения неприемлемого играет при *формировании целенаправленного человеческого мышления*. При нормальном развитии этот же психологический механизм обеспечивает социальную адаптацию, однако в определенных контекстах он становится ригидным и проявляется в определенных формах дезадаптивной психологической защиты (например, при истерии данный механизм лежит в основе психопатологии). В последнем случае внутренняя дезадаптация способна привести к дезадаптивному социальному поведению.

Впускающий или интрацептивный психологический механизм лучше всего наблюдать на примере становления социальной идентичности. В ходе описанных Ж. Пиаже процессов ассимиляции и аккомодации личность в раннем возрасте усваивает от родителей и через тесные социальные контакты язык, образ мышления и формы поведения, индивидуально преобразуя их. Во взаимодействии с процессами исключения и сравнения результаты действия интрацепции избирательно закрепляются. По мере развития «я», процесс интрацепции избирательно формирует постоянную часть элементов структуры личности, которая образует идентичность.

Одновременно, механизм **выталкивания** продолжает ограждать личность от действия опасных для нее влияний. Кроме того, механизм выталкивания способен внешним образом упорядочивать то, что «я» переживает на бессознательном уровне, включая даже те чувства и установки, которые отражают внутреннюю бессознательную природу и не являются частью «я».

На незавершенных промежуточных стадиях, если процесс интрацепции не имеет защитного уравновешивания за счет выталкивания или перепроецирования вовне, личность может подвергнуться неконтролируемому наплыву переживаний, которые не поддаются ее усвоению. Результатом становится диффузность идентичности, неспособность отличить подлинное «я» от сиюминутного переживания. На более зрелых стадиях развития личности, интрацептивный механизм обретает уравновешенность за счет развития способности к селекции переживаний, которая обеспечивает дальнейшую внутреннюю стабильность и социальный рост личности. *Адаптивное функционирование* характеризуется способностью личности к эмпатическому реагированию, которая развивается на стадии социальной и психологической зрелости как на соматофизиологическом, так и на психологическом уровнях. Ре-

результатом этого развития становится удовлетворительная, адаптивная, более стабильная социальная идентичность.

Сравнение «я» с другими через механизм выталкивания направлено на защиту «я» как специфической внутренней целостности от опасности воздействия внешних сил, воплощающих установки на разрушение. Как отмечает Де Вос, *осуществляющий сравнительную функцию механизм выталкивания всего, что внутренне ощущается как неприемлемое для развития и самооценки «я»*, первоначально развивается из защитного механизма проекции, постепенно преобразуясь в такие формы, которые с позиций психоанализа квалифицируются как вытеснение, формирование реакции, изоляция эмоций, интеллектуализация и другие, способные становиться ригидными, вследствие чего они носят название невротических защитных механизмов.

Процесс сравнения приводит в действие механизм осуществления самоконтроля за каузальностью мышления, в результате чего происходит разъединение целостностей на внешне воспринимаемые каузальные паттерны. Первоначально возникает ощущение внутренней каузальности, направленной на изменение внешних условий – такие установки являются одновременно и позитивными, и негативными. Возрастание *осознания индивидуального социального «я»* необходимо влечет за собой конструктивную направленность интенциональных импульсов, позволяющую контролировать природную способность к деструктивной агрессии.

На психологически примитивном уровне, человек стремится отмахнуться от деструктивных агрессивных импульсов, приписывая их возникновение не себе и не «своей» социальной группе, а «другим», поскольку то, что ощущается как социально деструктивное, особенно, если это направлено против близких людей, например, против родителей, является неприемлемым для «я».

При нормальном развитии, это неразвитое, созданное воображением и представляющее внутреннюю ценность чувство контроля становится адаптивно социализированным. То, что в раннем детстве является слабо дифференцированным чувством инфантильной претенциозности, постепенно трансформируется в более ограниченное восприятие индивидуализированного «я», все более стремящегося к обретению автономии, адаптивного ощущения самоконтроля и зависящей от обстоятельств объективности, позволяющей «я» более реально дифференцироваться от окружающего природного и социального мира. Следует отметить, что описываемый процесс сопровождается развитием ощущения объективированной каузальности со стороны «я».

Сбалансированность основных комплексных психологических защитных механизмов «эго»-функций осуществляется в процессе развития мыслительных процессов, характеризующихся дифференциацией индивидуальных личностных склонностей либо к сравнительному, отвлеченному научному анализу либо к интегрированию переживаний своего «я». Личности второго типа более склонны к метафорическому синтезу мысленных взаимосвязей или ассоциаций, что находит социальное выражение в форме религии или искусств. Иначе говоря, восприятие социального и природного мира личностями

первого типа характеризуется склонностью к аналитической дифференциации, а личностями **второго типа** – склонностью к нахождению аналогий и интегрированию идей и фактов социальной жизни.

Социокультурные особенности общества затрудняют сбалансированное развитие личности с учетом этих двух тенденций: независимо от индивидуальных личностных склонностей, современное сложное общество требует от каждого своего члена способностей к тонкой когнитивной и эмоциональной дифференциации. Основные комплексные психологические защитные механизмы «эго»-функций способствуют поддержанию интерактивного равновесия, но преобладание одного из защитных механизмов внешне проявляется в наблюдаемых психических или поведенческих паттернах личности. В поддержании статусных взаимодействий часто задействуется механизм исключения. Этот механизм ограждает сознание, препятствуя интрацепции осознанного, интернализированного ассоциирования своего «я» с «другими» социальными сегментами, такими как другая этническая группа или другая социальная страта, поскольку подобного рода интрацепция может восприниматься как угрожающая ожидаемому или приписанному социальному статусу личности. Этот же самый механизм лежит в основе разделения гендерных ролей.

4.1.2. Концепция «основной личностной структуры» А. Кардинера

В течение 1920х гг. возникла необходимость в общей психоантропологической теории. Психоаналитик Абрахам Кардинер предложил в 1936 году модель взаимосвязи практики детского воспитания, типа личности, доминирующего в той или иной культуре, и социальных институций, присущих данной культуре. В качестве внутрикультурного интегратора был предложено понятие «основная личностная структура» (basic personality structure), которая формируется на основе единого для всех членов данного общества опыта и включает в себя такие личностные характеристики, которые делают личность максимально восприимчивой к данной культуре и позволяют ей существовать внутри культуры наиболее безопасным и комфортным образом.

А. Кардинер опирался на понятие «институции», определяя это понятие операционально удобным образом в качестве средства, с помощью которого на личность оказывается определенное влияние в процессе роста и развития человека.

«Основная личностная структура» формируется через так называемые «первичные общественные институции», включающие в себя способы жизнеобеспечения, семейной организации, практики ухода за детьми и воспитания и социализации детей. Благодаря перечисленным элементам, формируется личность члена данного общества, усваиваются черты характера, знания и навыки, принятые в данном обществе. «Первичные общественные институции», таким образом, определяют степень тревожности, характер невротизации и способы психологической защиты, характерные для членов данного культурного сообщества.

К «вторичным общественным институциям» А. Кардинер относил фольклор, мифологию, религию и т. п. «Вторичные общественные институции» пред-

ставляют собой проекцию «основной личностной структуры» и порождаются ею.

Связующим стержнем общества или культуры выступает психологический склад личности, характерный для данного общества и обуславливающий все поведенческие особенности представителей данного культурного сообщества. По мнению А. Кардинера, в каждом обществе имеется один доминирующий тип личности, который может быть выявлен при помощи психологических и психотерапевтических методик.

Дети в одном и том же обществе испытывают одинаковые психологические травмы, поскольку растут внутри единой системы «первичных общественных институций», а потому у всех членов данной культуры формируются приблизительно сходные психологические комплексы. Адаптируясь к «первичным общественным институциям», человеческая психика получает специфическую коррекцию, её психологическая структура, включая эго-структуру, особым образом деформируется.

«Вторичные общественные институции» – мифология, искусство, фольклор, политические учреждения, экономическая система – это результаты попыток личности компенсировать пережитые в раннем детстве психологические травмы. Поскольку внутри одной культуры у всех людей психологические травмы в общем сходны, то и способы компенсации этих травм одинаковы, что определяет в итоге стиль культуры данного народа.

Иерархическая система «основной личностной структуры» представима в следующем виде:

1. Проективные системы, основанные на бессознательном опыте: система психологической защиты личности и система супер-эго.
2. Выученные нормы, относящиеся к допустимым моделям проявления импульсов.
3. Выученная система моделей деятельности.
4. Система табу, воспринятая как часть реального мира.
5. Реальность, воспринятая чисто эмпирическим путём.

Первый уровень «основной личностной структуры» (проективные системы) полностью бессознателен и может появляться только посредством трансфера (переноса) бессознательного комплекса на реальный объект. Проективные системы мало подвержены трансформациям, если только не испытывает трансформацию сама институция, которая послужила основанием для них.

Пятый уровень «основной личностной структуры» (эмпирический опыт личности) полностью сознателен и может меняться в зависимости от обстоятельств.

Остальные уровни «основной личностной структуры» являются переходными.

Ценностная система не относится ни к одному из уровней «основной личностной структуры» полностью и дробится между ними. Часть ценностей, например «честность», относится к области идеалов; другая часть ценностей является результатом научения, например «чистоплотность». Третьи возникают из социальных комплексов, которым в отдельные периоды придается большое зна-

чение, а в другие периоды они вовсе игнорируются. Такова ценность «свободы», которую невозможно определить в абсолютных терминах, а только по отношению к тем или иным условиям. В разных обществах существуют различные концепции свободы. Вопрос об идеологиях связан с теми же трудностями, что и вопрос о ценностях. Идеология соотнесена к проективным системам и, по сути, выступает рационализацией бессознательного.

Формирование «проективной системы» А. Кардинер описывает следующим образом. Исходный опыт, который определяет восприятие и эмоциональным образом направляет интересы (интенции) личности, обобщается и начинает выступать в качестве внешней объективированной реальности. Эта реальность влияет на поведение человека, вызывает в нём страх перед определенными поступками. В качестве реакции на это, в рамках проективной системы человек приписывает себе определённые качества, в результате чего страхи становятся преодолимыми. Затем следует рационализация, в результате которой создаётся система, внутри которой страхи психологически снимаются.

На примере формирования «проективной системы», А. Кардинер впервые показал действие психологических механизмов не применительно к индивиду, а применительно к обществу. Представление А. Кардинера о «проективной системе» приближается к тому, что впоследствии получило наименование «этнической картины мира».

Личность существует одновременно и в проективной, и в объективной реальности. При этом уровень противостояния двух этих систем может быть очень большим, вызывая невротическое состояние всего общества в целом. В любом обществе имеются институциональные модели, основанные одновременно и на проективных, и на рациональных системах. Не существует культур, в которых доминировала бы только одна из этих систем. Они в разной мере расходятся или совмещаются друг с другом, составляя психологическую реальность и раздробляя её.

На основе концепции «основной личностной структуры», А. Кардинер пытался организовать сравнительные исследования общественных институций и типов личности в разных культурах, а также исследования процессов социальных изменений, соотнося последние с личностными изменениями носителей культуры. Эти изменения, по мнению А. Кардинера, оказываются следствием изменения «первичных общественных институций», например, практики пеленания младенцев. А. Кардинер утверждал, что изменение хотя бы одной из «первичных общественных институций» вызывает изменение структуры личности, доминирующей в данной культуре.

Несмотря на усилия самого А. Кардинера и немалого числа его единомышленников, не удалось доказать существования непосредственной связи между практикой детского воспитания и структурой личности. В конце концов, сама подобная связь была поставлена под сомнение. «Основная личностная структура» осталась абстрактным понятием.

Несколько лет спустя, Кора Дю Буа, не отвергая понятия «основной личностной структуры», предложила новое понятие «модальная личность» (modal personality), которое означало наиболее распространённый тип личности, опре-

деляемый просто статистически, т. е. тот тип, к которому относится наибольшее количество членов данного общества.

Понятие «основной личностной структуры» А. Кардинера не соотнобразуется с глубокими внутренними различиями среди носителей данной культуры: в любой культуре тип личностной структуры должен быть всего один, иначе вся концепция «основной личностной структуры» утрачивает свой смысл. Напротив, понятие «модальная личность» позволило сделать вывод об отсутствии значительного доминирования в каком-либо обществе единого типа личности и допустить существование в каждом обществе нескольких «модальных личностей».

4.1.3. Формирование идентичности и патриотизма в детском возрасте⁸⁷

В литературе существует общее согласие относительно того, что дети начинают «предпочитать» свою собственную страну другим намного раньше, чем приобретают способность к формированию, пониманию и соответствующему употреблению релевантных понятий стран или национальностей. Это противоречие между развитием понятий и оценок существует не только в отношении стран и национальностей, но также в отношении социальных установок, которыми характеризуются другие крупномасштабные группы людей: расовые, этнические, религиозные и социальные.

В некоторых исследованиях показано, что оценка предшествует пониманию, независимо от того, находятся ли релевантные группы в прямом контакте (например, расовые, этнические или религиозные группы, живущие рядом друг с другом, по контрасту с нациями). Исследования, проведенные Ж. Пиаже, а также исследование Дж. Джексона показали, что в возрасте шести-семи лет понятие национальности все еще остается элементарным и мало дифференцированным у многих детей.

Целью исследования, проведенного группой под руководством Г. Тэджфела, было показать, что у детей одной возрастной группы существует кристаллизованное и всеобщее предпочтение своей страны, а также проследить ход развития этого предпочтения до приблизительно двенадцатилетнего возраста. Ж. Пиаже писал о том, «что первое, что интересует ребенка в отношении страны – это ее название». Именно этот «номинальный реализм» лежит в основе предпочтений и служит наиболее вероятным объяснением их раннего существования и относительной независимости от прямого контакта и подкрепляющей информации. Проводя исследование, Г. Тэджфел и его группа стремились сделать вывод о детских предпочтениях, используя только «слово» или лейбл, обозначающее национальность, избегая и комплексной вербализации, которая часто равнозначна комплексной интерпретации, и жесткого нормативного давления, которое оказывается на ребенка, например,

⁸⁷ Ставропольский Ю. В. Кросскультурное исследование формирования идентичности и патриотизма в детском возрасте // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Московский государственный университет культуры и искусств. Электронный журнал. М.: МГУКИ, 2004. № государственной регистрации 0420600016. Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2008/Stavropolsky.pdf>

если его просят выбрать предпочитаемые национальные флаги. Г. Тэджфел также стремился обеспечить возможность свободного выбора ответов, используя такие стимулы, которые были бы как можно менее определенными, и вводя значительный временной лаг между презентацией национального лейбла и его оценкой. В то же время, разработанная группой под руководством Г. Тэджфела методика обладает тем преимуществом, что позволяет проводить однозначные сравнения на кросскультурном и межвозрастном групповых уровнях.

В исследовании участвовали учащиеся начальных школ из Оксфорда (Англия), Лейдена (Голландия), Вены (Австрия), Глазго (Шотландия), Лувена (Бельгия) и Неаполя (Италия). В каждой выборке была половина детей мужского и женского пола; их возраст находился в пределах от шести до двенадцати лет. количество детей в каждой выборке было следующим: 336 в Оксфорде, 136 в Глазго, 120 в Лейдене, 418 в Вене, 110 в Лувене (фламандцы) и 118 в Неаполе. В каждой стране был применен один и тот же экспериментальный метод. В Оксфорде были подготовлены для целей исследования, а затем использовались в каждой стране двадцать три соответствующим образом стандартизированные фотографии. Каждый ребенок тестировался индивидуально в ходе двух последовательных сессий, интервал между которыми составлял от двух до трех недель. В ходе одной из сессий ребенку предъявлялись двадцать три фотографии, его просили разложить их по четырем коробкам с надписями «он мне очень нравится», «он мне немного нравится», «он мне немного не нравится» и «он мне очень не нравится». В ходе другой сессии ребенку говорили, что на некоторых фотографиях изображены люди одной с ним национальности (например, англичане в Англии), а на других – нет. Далее его просили решить, на каких фотографиях изображены люди одной с ним национальности, и разложить фотографии в коробки с соответствующими надписями (например, «англичане» и «неангличане»). В исследовании, проводившемся в Лувене, половина детей сортировала фотографии по принципу бельгиец – небельгиец, а другая половина по принципу фламандец – нефламандец. В начале каждой сессии ребенку давались три пилотные фотографии, чтобы проверить, правильно ли он понимает инструкцию. Так, например, если тест по приписыванию национальности проводился для английских детей, то экспериментатор прежде всего убеждался в том, что ребенок может прочитать надписи на коробках (например, «англичане» и «неангличане»). После того, как ребенку сообщали, что некоторые люди на фотографиях были англичанами, а некоторые – нет, ему предъявлялась первая пилотная фотография. Ребенка спрашивали, как он думает, на ней изображен англичанин или неангличанин? После того, как ребенок давал ответ, экспериментатор просил его положить фотографию в соответствующую коробку. Процедура повторялась для трех пилотных фотографий; если ребенок испытывал затруднения, подсказывание продолжалось. Аналогичное подсказывание производилось в сессии по определению того, на каких фотографиях люди ребенку нравятся, а на каких – не нравятся. Если ребенок отвечал, например, что «он ему нравится», его просили держать фотографию возле двух коробок

с надписями «нравится», а затем спрашивали, нравится ли человек на фотографии «очень» или «немного». После того, как ребенок отвечал, ему показывали соответствующую коробку. Эта процедура повторялась не менее, чем с тремя пилотными фотографиями; если далее ребенок испытывал затруднения, то подсказывание продолжалось. С половиной детей в каждой национальной выборке сессия по приписыванию национальности предшествовала определению того, какие фотографии ребенку нравятся; с другой половиной детей тестирование проводилось в обратном порядке. Фотографии предъявлялись в четырех различных произвольных порядках. во всех выборках доля фотографий, распределенных между «своей» и «несвоей» национальностями близка к 50%.

Анализ данных проводился двумя способами:

(1) Для каждого ребенка рассчитывался коэффициент баллов d (d -score). Этот коэффициент d состоял из среднего значения, соответствующего различию (difference) в предпочтении тех фотографий, которым ребенок приписал свою национальную категорию, и тех, которым он приписал «не свою» (например, англичане по сравнению с неангличанами, и т. д.) Баллы от 1 до 4 соответствовали различной степени предпочтительности (от «он мне очень нравится» до «он мне очень не нравится») на тех сессиях, где тестировались предпочтения одних фотографий другим. Положительный коэффициент d соответствовал предпочтению в ходе сессий оценочного тестирования тех фотографий, которым в ходе сессий тестирования по определению национальной принадлежности людей, изображенных на фотографиях, приписывалась своя национальность.

Общий средний коэффициент d по каждой выборке равен: Оксфорд + 0,30; Глазго + 0,09; Лейден + 0,32; Лувен: бельгийцы + 0,24; фламандцы + 0,19; Неаполь + 0,17; Вена + 0,32. За исключением Шотландии, все эти значения очень показательны ($p < 0,1$ на основании двухэтапного тестирования с применением критерия Стьюдента на одной выборке). Таким образом, дети явно предпочитали те фотографии, которые они классифицировали как относящиеся к своей национальности, тем, которые определены ими как относящиеся не к своей национальности.

(2) Для того, чтобы облегчить сравнение между странами и возрастными группами, был рассчитан второй коэффициент предпочтений с использованием коэффициента корреляции, основанного не на индивидуальных данных тестируемых, а на фотографиях. Для каждой фотографии, которой тестируемые приписывали свою национальность, была определена корреляция процента приписывания своей национальности по отношению к общему среднему количеству баллов в сессии оценочного тестирования по каждой выборке. Эти корреляции представлены в таблице «Корреляции между предпочитаемыми фотографиями и приписыванием своей национальности (совокупные выборки)». Они положительны и значительно отличаются от нуля, за исключением шотландской выборки. Таким образом, чем большее количество детей классифицировали данную фотографию как относящуюся к собственной национальности, тем больше предпочтений отдавалось этой фотографии

в ходе оценочной сессии.

Как показано в таблице «Корреляции между предпочитаемыми фотографиями и приписыванием своей национальности», довольно четкий паттерн прослеживается при сравнении корреляций между национальностью и предпочитаемой фотографией у младших детей, с аналогичной корреляцией в более старшей возрастной группе. за исключением выборки по Лувену, все корреляции показывают значительное *увеличение* с возрастом.

КОРРЕЛЯЦИИ МЕЖДУ ПРЕДПОЧИТАЕМЫМИ ФОТОГРАФИЯМИ И ПРИПИСЫВАНИЕМ СВОЕЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ (СОВОКУПНЫЕ ВЫБОРКИ)

ОКСФОРД		0,82*	
ГЛАЗГО		0,07	
ЛЕЙДЕН		0,31	
ВЕНА		0,76*	
ЛУВЕН	{	бельгийцы – небельгийцы	0,66*
		фламандцы – нефламандцы	0,54*
НЕАПОЛЬ		0,51*	

* $P < 0,05$

N = 20 ФОТОГРАФИЙ

КОРРЕЛЯЦИИ МЕЖДУ ПРЕДПОЧИТАЕМЫМИ ФОТОГРАФИЯМИ И ПРИПИСЫВАНИЕМ СВОЕЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ

		МЛАДШИЕ (ВОЗРАСТ 6 – 8 ЛЕТ)	СТАРШИЕ (ВОЗРАСТ 9 – 12 ЛЕТ)	
ОКСФОРД		0,923*	0,726*	
ГЛАЗГО		0,342*	0,032	
ЛЕЙДЕН		0,465*	0,174	
ЛУВЕН	}	БЕЛЬГИЙЦЫ	0,407	0,739*
		ФЛАМАНД- ЦЫ	0,230	0,530*
НЕАПОЛЬ		0,653*	0,099	
ВЕНА		0,779*	0,657*	

*P < 0,05

Это исследование проводилось сначала в Оксфорде и в Глазго, затем в Лейдене, Лувене и Вене. Из шести выборок (т. е. включая бельгийскую–небельгийскую и фламандскую–нефламандскую версии в Лувене) во всех, за исключением Глазго, продемонстрирована выраженная тенденция к предпочтению тех фотографий, которые приписывались собственным национальным группам. Для того, чтобы оценить и сравнить степень кроссвозрастных и кросснациональных предпочтений и приписывания национальности, были определены последовательно шесть видов корреляций:

- (1) внутри каждой национальной группы, корреляция предпочтения двадцати фотографий младшими и старшими детьми;
- (2) внутри каждой национальной группы, корреляция между пропорциональным количеством младших и старших детей, приписавших каждой фотографии свою национальность;
- (3) корреляции, показывающие степень согласованности в предпочтении двадцати фотографии между младшими детьми во всех сравниваемых национальных группах;
- (4) как (3) для старших детей;

(5) корреляции, показывающие степень согласованности среди младших детей в приписывании своей национальности по двадцати фотографиям во всех сравниваемых национальных группах;

(6) как (5) для старших детей.

В таблице «Корреляции между младшими и старшими детьми (а) по оценочному тестированию, (б) по приписываемой национальности» приведены корреляции первого и второго видов. Если не обращать внимания на данные по неаполитанской группе, то очевидно, что все интранациональные корреляции положительны, и что, за исключением фламандских данных, все они статистически значимы; то есть существует выраженная согласованность между младшими и старшими детьми внутри каждой национальной группы в том, что касается их предпочтений и в том, кого они считают своим соотечественником. третий, четвертый, пятый и шестой виды корреляций демонстрируют неожиданную регулярность, приводящую к мысли о необходимости повторения исследования в Неаполе. Эти корреляции представлены в таблице «Корреляции между младшей (м) и старшей (с) возрастными группами различных стран (а) по оценочному тестированию, (б) по приписываемой национальности». если снова оставить в стороне данные по Неаполю, то из таблиц можно получить следующую информацию:

(1) Пять выборок (т. е. за исключением Глазго), в которых получены положительные соотношения между предпочтением людей на фотографиях и приписыванием им своей национальности, не обнаруживают рельефной тенденции согласованности при переходе от младшей возрастной группы к старшей в отношении того, кто им «нравится». В таблице «Корреляции между младшей (м) и старшей (с) возрастными группами различных стран (а) по оценочному тестированию» показано, что из десяти пар корреляций между выборками, полученными в Оксфорде, Лейдене, Вене и двумя выборками в Лувене существует возрастание корреляций предпочтения при переходе от младшей возрастной группы к старшей по шести парам стран, и уменьшение по четырем;

(2) Совокупный паттерн для тех же десяти пар в случае корреляций приписываемой национальности сильно различается. из таблицы «корреляции между младшей (м) и старшей (с) возрастными группами различных стран (б) по приписываемой национальности» видно, что во всех десяти случаях старшие дети в двух любых странах обнаруживают большую согласованность в том, кого они считают своими соотечественниками. Это интересный результат, особенно учитывая, что аналогичный паттерн отсутствует в случае оценочного тестирования, а также общий результат, согласно которому корреляция между предпочтением людей на фотографиях и приписыванием им своей национальности увеличивается с возрастом (см. таблицу «Корреляции между младшими и старшими детьми (а) по оценочному тестированию, (б) по приписываемой национальности»).

Корреляции между младшими и старшими детьми

(а) по оценочному тестированию,

(б) по приписываемой национальности

	<i>Оксфорд</i>	<i>Глазго</i>	<i>Лейден</i>	<i>Лувен</i>		<i>Неаполь</i>	<i>Вена</i>
				<i>бельгий-</i>	<i>фламанд-</i>		
				<i>цы</i>	<i>цы</i>		
(а)	0,949*	0,649*	0,844*	0,530*	0,335	0,846*	0,881*
(б)	0,804*	0,581*	0,680*	0,666*	0,383	0,183	0,802*

* $p < 0,05$

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

**КОРРЕЛЯЦИИ МЕЖДУ МЛАДШЕЙ (М) И СТАРШЕЙ (С)
ВОЗРАСТНЫМИ ГРУППАМИ РАЗЛИЧНЫХ СТРАН
(А) ПО ОЦЕНОЧНОМУ ТЕСТИРОВАНИЮ,
(Б) ПО ПРИПИСЫВАЕМОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ**

	<i>Голландская</i>		<i>Бельгийская</i>		<i>Фламандская</i>		<i>Австрийская</i>		<i>Итальянская</i>		<i>Шотландская</i>	
	Млад- шие дети	Стар- шие дети	Млад- шие дети	Стар- шие дети	Млад- шие дети	Стар- шие дети	Млад- шие дети	Стар- шие дети	Млад- шие дети	Стар- шие дети	Млад- шие дети	Стар- шие дети
(а)												
Англичане	0,574	0,448	0,507	0,657	0,506	0,670	0,733	0,809	0,667	0,714	0,813	0,865
Голландцы			0,595	0,332	0,100	0,104	0,839	0,616	0,579	0,579	0,482	0,505
Бельгийцы					0,282	0,599	0,652	0,357	0,790	0,391	0,369	0,544
Фламандцы							0,428	0,501	0,376	0,645	0,498	0,577
Австрийцы									0,803	0,779	0,682	0,786
Итальянцы											0,579	0,754
(б)												
Англичане	0,711	0,782	0,233	0,493	0,527	0,574	0,690	0,715	0,662	0,551	0,520	0,450
Голландцы			0,332	0,601	0,212	0,679	0,431	0,504	0,487	0,405	0,255	0,482
Бельгийцы					0,299	0,653	0,329	0,508	0,013	0,365	0,039	0,044
Фламандцы							0,526	0,765	0,343	0,230	0,368	0,025
Австрийцы									0,685	0,491	0,056	-0,013
Итальянцы											0,306	0,463

Одним из возможных объяснений подобной регулярности является то, что с увеличением возраста дети склонны усваивать определенный телесный стереотип своей национальной группы, и то, что в четырех исследованных странах – Англии, Бельгии, Голландии и Австрии – этот стереотип может быть аналогичным. Для того, чтобы подтвердить это предположение, исследование должно быть повторено в других местах, с соблюдением двух критериев: (1) могут быть использованы те же самые фотографии для распределения по признаку «своя – чужая национальность»; (2) место для проведения исследования должно быть выбрано так, чтобы «физиогномическая экология» в нем отличалась от первых четырех стран. Таким образом, если действительно верно то, что дети действительно усваивают с возрастом определенную форму всеобщего телесного стереотипа своей национальной группы, что в некоторой степени зависит от той опорной информации, которую они получают в своей среде, то согласованность в приписывании национальности между новым местом проведения исследования и другими странами должна *уменьшаться* с возрастом. Повторное исследование было проведено в Неаполе. Сравнение полученных там данных с другими данными позволяет предположить, что с увеличением возраста может иметь место определенная кристаллизация физического стереотипа, и что этот стереотип не безотносителен к тому, что называют «физиогномической экологией».

Между младшими и старшими детьми в Неаполе, как и среди детей в других регионах, существует выраженная согласованность в отношении того, кто им нравится; однако, между ними отсутствует согласованность – и они являются единственным исключением – по поводу того, кто являются их соотечественниками (см. таблицу «Корреляции между младшими и старшими детьми (а) по оценочному тестированию, (б) по приписываемой национальности»). С учетом общей тенденции, характерной для детей младшего возраста, по сравнению со старшей возрастной группой, приписывать свою национальность тем, кто им больше нравятся (см. таблицу «Корреляции между предпочитаемыми фотографиями и приписыванием своей национальности»), этот результат подкрепляет предположение о том, что в старшей возрастной группе происходит кристаллизация телесного стереотипа. Как отмечалось выше, во всех десяти парах корреляций по Оксфорду, Лейдену, Лувену и Вене с возрастом увеличивается согласованность в приписывании национальности. Из пяти корреляций с Неаполем, в четырех отмечается уменьшение этой согласованности с возрастом (см. таблицу «Корреляции между младшей (м) и старшей (с) возрастными группами различных стран (б) по приписываемой национальности»). Необходимо еще раз подчеркнуть, что нет никаких признаков рельефного паттерна для соответствующего набора корреляций по оценочному тестированию (см. таблицу «Корреляции между младшей (м) и старшей (с) возрастными группами различных стран (а) по оценочному тестированию»).

Основные результаты исследования, проведенного Г. Тэджфелом, таковы:

1. Во всех регионах, где проводилось исследование, за исключением Глазго, существует четкая тенденция приписывать тем людям на фотографиях, которые больше понравились, свою национальную категорию.

2. Сила этой тенденции увеличивается с возрастом, за исключением Лувена, где и по бельгийской и по фламандской выборке было отмечено увеличение корреляций с возрастом. В отношении детей, протестированных в Англии, Бельгии и Австрии, эта тенденция остается сильной и в старшей возрастной группе.

3. Существует выраженная согласованность между регионами при отборе тех фотографий, которые нравятся тестируемым.

4. Также существует выраженная согласованность между всеми регионами, за исключением Неаполя, в приписывании собственной национальной категории.

5. Во всех случаях положительных соотношений между результатами оценочного тестирования и приписывания национальности, за исключением Неаполя, кросснациональная согласованность в приписывании национальности увеличивается с возрастом. Данные по неаполитанской выборке являются характерным исключением из паттерна приписывания: сравнение других регионов с Неаполем демонстрирует тенденцию уменьшения согласованности в приписывании национальности с возрастом.

6. Во всех регионах существует высокая согласованность относительно результатов оценочного тестирования между младшей и старшей возрастными группами. То же самое можно сказать и о приписывании национальности, за исключением данных, полученных в Неаполе.

Общие результаты свидетельствуют о том, что через объединение вербальных лейблов, отражающих национальную принадлежность, с предпочтением при отборе фотографий, можно высчитать коэффициент явных предпочтений своей национальности для младшей возрастной группы детей. Это соотношение ослабевает с возрастом. Наивно было бы предполагать, что уменьшение этого коэффициента вызвано уменьшением «национализма». Более вероятным представляется то, что младшие дети склонны выводить оба ряда суждений из единого эмоционального критерия, и что они решают поставленную перед ними достаточно неоднозначную задачу приписывания национальности именно таким образом. Несомненно, что эта задача столь же неоднозначна и для старших детей – как и для взрослых. Однако, возможно, что в старшей группе ключевые информационные сигналы, на основании которых делаются предпочтения и приписывается национальность, начинают функционировать отдельно. Возможно также, что дети делают попытку сблизить два вида суждений, делаемых на основании различных критериев. Данные указывают на то, что с возрастом у детей развивается телесный национальный стереотип. Вероятно, едва уловимые информационные сигналы, соответствующие этому стереотипу, не полностью перекрывают информационные сигналы, соответствующие предпочтению отдельных предъявленных фотографий, а в соотношении между двумя этими видами информационных сигналов существует зона свободных вариаций.

Кроме того, из предшествующих исследований, таких как исследование Ж. Пиаже, исследования Дж. Джексона, известно, что за период всего в несколько лет преодолевается огромная интеллектуальная дистанция в том, что касается развития понятия национальности. Относительно зрелое понятие национальности может быть в значительной мере соотнесено с положительными социальными установками по отношению к своей стране, и при этом не выражаться через элементарные предпочтения тех фотографий, на которых, как кажется, хотя это и сомнительно, изображены соотечественники. Вполне допустимо, что у детей младшей возрастной группы национальные предпочтения, существующие в более примитивной форме и остающиеся на допонятийном уровне, выражаются через те простые эмоциональные символы, которые оказываются доступными. Это тесное взаимоотношение между элементарной эмоциональностью и национальным предпочтением является феноменом, распространенность которого ни в коем случае не ограничивается детьми.

Согласованность в приписывании национальности между четырьмя первыми регионами, где были получены положительные результаты, привела к необходимости повторения исследования в Неаполе. Кросснациональные сравнения неаполитанских данных с другими подкрепили предположение о существовании телесного стереотипа собственной нации, который развивается с возрастом. Если этот вывод подкрепляется дальнейшими исследованиями, то возникают несколько интересных вопросов. Основан ли «идеальный» стереотип на средствах массовой информации, таких как комиксы, кино, телевидение, реклама и т. д., в которых используются определенные телесные «типы», либо он более непосредственно основывается на кристаллизации информационных сигналов из «реального» социального окружения? Вторая альтернатива не кажется слишком вероятной, если не допускать существенного единообразия, которое Г. Тэддфел обозначил как «физиогномическая экология». Физиогномические проблемы такого рода всегда представляли значительные трудности при проведении исследований.

С другой стороны, существует также вероятность того, что негативный стереотип развивается из-за частого предъявления образа «нежелательных чужаков», наделяемых определенными телесными характеристиками в комиксах, мультфильмах, кино и т. д. Исходя из данного положения, различия в телесных стереотипах между неаполитанцами и представителями других регионов можно объяснить только если удастся показать, что герои и злодеи, которые различными визуальными средствами предъявляются неаполитанским детям в художественных произведениях, выглядят иначе, чем аналогичные персонажи, предъявляемые детям в Оксфорде, Лувене, Лейдене или Вене. В качестве альтернативного объяснения, конечно, вероятно, что общая физиогномическая экология в Неаполе существенно отличается от других европейских регионов, в которых проводилось данное исследование, чем и объясняются отмеченные различия.

Два главных результата – значимое соотношение между предпочтением по фотографиям и приписыванием национальности среди младшей воз-

растной группы и уменьшение значимости этого соотношения с возрастом – обладают двумя исключениями: в Глазго, где это соотношение почти не выражено, и в Лувене, где оно характеризуется значительным *возрастанием* с возрастом и во фламандской, и в бельгийской выборке. Общей чертой, характерной и для Глазго, и для Лувена, является то, что в отличие от четырех других регионов, приписывание национальности представляет здесь более сложную задачу. Однако, в Глазго и в Лувене эта сложность приводит к различным результатам. Беспорядочность предпочтений среди младшей группы детей в Лувене (что проявилось в слабой корреляции результатов теста на приписывание фламандской и бельгийской национальности среди детей младшего возраста и относительно слабой корреляции результатов оценочного тестирования между младшей и старшей возрастными группами в бельгийской и фламандской версиях этого задания) уступает в старших возрастных группах место прочному предпочтению своей собственной национальной группы – и бельгийской, и фламандской. Можно предположить, что отсутствие простого и единообразного национального лейбла у фламандских детей в сочетании с биэтническим характером страны и высокой степенью национального самосознания фламандцев (которая, в целом, не является *небельгийской*) оказывает влияние, применительно к младшей возрастной группе, на простую эмоциональную реакцию на «лейбл». Категория «фламандец» может означать категорию «неваллон», но одновременно может означать и категорию «бельгиец», одной из подкатегорий которой является валлон; категория «нефламандец» может означать «валлон» и/или «бельгиец»; «бельгиец» и «небельгиец» могут репрезентировать тождественные общности. Поэтому справедливо допустить, что трудности в приписывании этнических и национальных лейблов и в определении соотношений между ними возникают только в более старшей возрастной группе, где существуют более определенные понятия о национальности и тенденции в приписывании и предпочтении национальных лейблов.

Дети из Глазго, не выразившие предпочтения по отношению к своей национальной группе, по всей видимости, прореагировали на трудность другого рода. Одной из возможных причин невыраженности предпочтения своей национальности, вполне может быть то, что хорошо известное явление девальвации внутригрупповых ценностей, продемонстрированное во многих исследованиях, посвященных детям из групп меньшинств и из непривилегированных групп обнаруживает себя здесь в достаточно неожиданном контексте. Поскольку шотландцы ни в какой мере не являются меньшинством в Шотландии, а межгрупповые связи между англичанами и шотландцами не сравнимы с фонообразующими связями в тех регионах, где проводились исследования по девальвации внутригрупповых ценностей, то полученные Г. Тэджфелом данные можно расценить как пример высокой степени детской сензитивности в отношении даже тех аспектов социального влияния, которые остаются достаточно трудноуловимыми, в отличие от всепроницающих следствий напряженной межгрупповой ситуации.

4.2. Формирование этнокультурной идентичности в гетерогенном обществе.

Ниже приведён анализ основных подходов к определению феномена этнокультурной идентичности, которые широко применяются в современной американской психологии и практически остаются неизвестными для отечественных исследователей⁸⁸. Характерной особенностью этнокультурных исследований в США является то, что объектом изучения раньше всего стали иммигранты из Европы, составившие большинство населения этой страны. Систематическое изучение неевропейских этнокультурных идентичностей начало проводится сравнительно поздно – в семидесятых годах прошлого века. Рост численности иммигрантов среди населения США дает американским исследователям ценную возможность для анализа психологических процессов, происходящих при изменении культурного контекста.

В исследованиях этнокультурной идентичности в американской психологии можно выделить два общих направления. Первое направление характеризуется представлением об *этнокультурной идентичности как о статичном феномене*, допускающем выделение устойчивых типов. Отличительной особенностью второго направления является 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 века изменениями в отношении американского общества к неевропейцам, в первую очередь к афроамериканцам. 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, Джин Финни предлагает заменить термин «меньшинство» сочетанием «*этнокультурная группа*»⁸⁹. 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 заслу-

⁸⁸ Впервые опубликовано: Ставропольский Ю. В. Модели этнокультурной идентичности в современной американской психологии // Вопросы психологии, 2003. № 6. С. 112 – 121

живают особого изучения и являются перспективным направлением психологических исследований.

В рамках *типологизационного подхода* конкретные этнокультурные группы подразделялись на более мелкие подкатегории или типы по степени этнокультурной идентификации их членов. Эти подгруппы обычно включали «консервативный» и «воинственный» типы, и одну-две промежуточные категории⁹⁰. Например, согласно Клеммонт Вонтресс, существуют три дифференцированные подгруппы афроамериканцев: (1) цветные (Coloured); (2) негры (Negro) и (3) черные (Black), в порядке, соответствующем уменьшению зависимости самоидентификации и самооценки от культуры белого общества и, соответственно, по степени возрастания самоидентификации с черной культурой⁹¹.

Минако Майкович выделяет четыре типа американцев японского происхождения: (1) конформисты (Conformists); (2) аномичные (Anomic); (3) либеральные (Liberal) и (4) воинственные (Militant)⁹². Согласно Минако Майкович, в соответствии с критерием принятия или отвержения ценностей и установок японской культуры и участия либо от отстранения от участия в социальной жизни американского общества, все американцы японского происхождения могут быть отнесены к одному из этих четырех типов, по крайней мере все американцы поколения сансей⁹³.

Пилотные попытки построения групповых типологий проложили американским исследователям путь к построению комплексных моделей этнокультурной идентичности, понимаемой ныне не как набор фиксированных личностных черт, а как динамичный процесс, внутри которого существуют общие стадии. *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 уровнях⁹⁴.

⁸⁹ См.: Phinney J. S., Kohatsu E. L. Ethnic and Racial Identity Development and Mental Health. // Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence. / Edited by John Schulenberg, Jennifer L. Maggs, Klaus Hurrelmann. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. Pp. 420 – 443.

⁹⁰ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.; Hall W. S., Cross W. E., Freedle R. Stages in the Development of a Black Identity. Iowa City, Iowa: Research and Development Division, American College Testing Program, 1972. 21 p.

⁹¹ См.: Vontress C. E. Racial Differences: Impediments to Rapport. // Journal of Counseling Psychology, 1971. No. 18 (1). Pp. 7 – 13.

⁹² См.: Maykovich M. K. Political Activation of Japanese American Youth. // Journal of Social Issues, 1973. No. 29 (2). Pp. 167 – 185

⁹³ 三世(sansei) – гражданин США японского происхождения, родители которого тоже родились в США

⁹⁴ См.: Phinney J. S., Kohatsu E. L. Ethnic and Racial Identity Development and Mental Health. // Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence. / Edited by John Schulen-

Первые попытки анализа процесса формирования идентичности у представителей этнокультурных групп в США принадлежали почти исключительно усилиям чернокожих интеллектуалов, находившихся под влиянием социальных, культурных и психологических событий шестидесятых годов XX века. Уильям Холл, Уильям Кросс и Рой Фридл охарактеризовали влияние событий 1960х гг. на процесс трансформации идентичности афроамериканцев как изменение самого характера отношений между черными и белыми американцами. Трансформация происходила в направлении от прежней «я»-концепции, в соответствии с которой большинство чернокожих американцев сами себя считали неадекватными, неполноценными, неспособными отвечать за себя и разбираться в хитросплетениях жизни в сложно организованном обществе, к обретению чувства адекватности, уверенности в своих силах и способности самим определять свою судьбу⁹⁵.

Наиболее полно разработанные модели трансформации идентичности афроамериканцев были предложены У. Кроссом⁹⁶ и Б. Джексоном⁹⁷. Оба этих исследователя, независимо друг от друга, создали концепции *четырёхэтапного процесса формирования афроамериканской этнокультурной идентичности*, и оба признают влияние на свои работы более ранних исследований по социальной психологии, в первую очередь – влияние М. Шерифа, изучавшего межгрупповые процессы⁹⁸.

В американской социальной психологии до начала 1970х гг. при изучении групповых процессов внимание исследователей было обращено, главным образом, на нормализующий и стабилизирующий эффекты группового взаимодействия, причем большинством американских исследователей проблема межгруппового взаимодействия игнорировалась. Существовала тенденция рассматривать проблемы межгрупповых взаимоотношений либо в контексте индивидуальных установок, либо в контексте межличностного сотрудничества/соперничества. Благодаря исследованиям Музафера Шерифа, в американской социальной психологии возник интерес к проблемам дифференциации и усвоения новых форм поведения, как во внутригрупповом, так и в межгрупповом взаимодействии.

Уильям Кросс обозначил разработанную им модель как «*опыт переход от негра к чернокожему*» (Negro-to-Black Conversion Experience), и включил в нее четыре этапа: доконтактный (pre-encounter); контактный (encounter);

berg, Jennifer L. Maggs, Klaus Hurrelmann. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. Pp. 420 – 443.

⁹⁵ См.: Hall W. S., Cross W. E., Freedle R. Stages in the Development of a Black Identity. Iowa City, Iowa: Research and Development Division, American College Testing Program, 1972. 21 p.

⁹⁶ См.: Cross W. E. The Negro-to-Black Conversion Experience. // Black World, 1971. No. 20. Pp. 13 – 27

⁹⁷ См.: Jackson B. Black Identity Development. // MEFORM: Journal of Educational Diversity & Innovation, 1975. No. 2. Pp. 19 – 25.

⁹⁸ См.: Sherif M., Sherif C. Black Unrest as a Social Movement Toward an Emerging Self Identity. // Journal of Social and Behavioral Sciences, 1970. No. 15. Pp. 41 – 52

иммерсионный (immersion); интернализационный (internalization). Гипотетически выделенные этапы были подтверждены У. Кроссом экспериментально⁹⁹.

Согласно модели У. Кросса, на доконтактном этапе для чернокожих характерно такое мировосприятие, как будто бы они сами не чернокожие, но антагонисты и полная противоположность чернокожим. На следующем, контактном этапе, чернокожий индивид осознает свою принадлежность к этнокультурно дифференцированной социальной группе и начинает вести себя как представитель особой группы. На иммерсионном этапе происходит отвержение любых ценностей и установок, не имеющих отношения к своей расово-этнической группе и «полное погружение» в культуру своей группы. На этапе интернализации, индивид обретает внутреннюю стабильность личности и начинает принимать во внимание ценности и установки, находящиеся за пределами той этнокультурной группы, с которой он теперь себя идентифицирует.

Барбара Джексон назвала свою четырехэтапную концепцию *моделью процесса формирования черной идентичности*¹⁰⁰. На первой стадии – стадии пассивного принятия – афроамериканец конформно принимает социальные, культурные и институциональные нормы, определенные белыми. На второй стадии – стадии активного сопротивления – афроамериканец пытается отвергнуть все, что связано белыми, и избавиться от любых форм белого влияния на свою жизнь. На третьем этапе – стадия изменения направленности – афроамериканец больше не восхищается и не презирает ничего из того, что связано с белыми, считая все это иррелевантным черной культуре. Наконец, на четвертой стадии – стадия интернализации – афроамериканец признает и адекватно оценивает уникальность черной культуры. Различные аспекты американской культуры принимаются или отвергаются исходя из достоинств и недостатков этих аспектов как таковых, вне связи с белой или черной культурой.

Несмотря на то, что модели формирования этнокультурной идентичности, разработанные У. Кроссом и Б. Джексон, направлены конкретно на афроамериканское население США, *эти модели могут быть обобщены применительно к другим этнокультурным группам*. Между афроамериканцами и другими этническими и расовыми группами можно провести параллели как в глобальном масштабе – формирование самосознания третьего мира, так и в общероссийском масштабе.

Пятиступенчатую модель формирования этнокультурной идентичности, применимую не какой-то одной, а к различным этнокультурным группам, разработали Дональд Эткинсон, Джордж Мортен и Деральд Сью¹⁰¹. (Оригинальное название – *«модель формирования идентичности мень-*

⁹⁹ См.: Cross W. E. The Negro-to-Black Conversion Experience...

¹⁰⁰ См.: Jackson B. Black Identity Development. // MEFORM: Journal of Educational Diversity & Innovation, 1975. No. 2. Pp. 19 – 25.

¹⁰¹ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.

шинств»). 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 самоутверждать 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, Д. 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. Этнодифференцирующие физические и культурные отличия своей группы служат причиной страдания и либо презираются, либо вытесняются из сознания. Отношение к себе, к членам своей группы и к другим этнокультурным группам «затемнено» самоидентификацией с доминантной культурой.

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

На третьей стадии – стадия 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, Д. Мортеном и Д. Сью – это не всеобъемлющая теория личности, это 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.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (по Д. Аткинсону, Дж. Мортену и Д. Сью)¹⁰²

Стадии формирования этнокультурной идентичности	Установка по отношению к себе	Установка по отношению к членам «своей» группы	Установка по отношению к членам другой группы меньшинства	Установка по отношению к членам доминантной группы
1) Стадия конформности	самоуничижение	умаление «своей» группы	дискриминационная	высокая оценка группы
2) Стадия диссонанса	конфликт между самоуничижением и высокой самооценкой	конфликт между умалением и высокой оценкой «своей» группы	конфликт между доминантными представлениями, связанными с групповой иерархией, и чувствами общности переживаемого опыта	конфликт между высокой оценкой группы и умалением группы
3) Стадия сопротивления и иммерсии	высокая самооценка	высокая оценка группы	конфликт между чувствами эмпатии в отношении других групп меньшинств и чувствами культуроцентризма	умаление группы
4) Стадия интроспекции	обеспокоенность в связи с обоснованностью установки на высокую самооценку	обеспокоенность в связи с однозначным характером высокой оценки «своей» группы	обеспокоенность по поводу этноцентрического основания для оценки других	обеспокоенность в связи с обоснованностью умаления доминантной группы
5) Стадия синергетического присоединения	высокая самооценка	высокая оценка группы	высокая оценка группы	избирательная высокая оценка

¹⁰² См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. P. 198

Социально-психологическая ситуация любой этнокультурной группы в этнически гетерогенном обществе характеризуется необходимостью примирить действие трех основных факторов: культуру собственной группы; социальный статус, связанный с тем положением, которое этнокультурная группа занимает в стратифицированной структуре общества, и доминантную культуру общества. Действие этих факторов обуславливает следующие **функции этнокультурной идентичности**. Во-первых, поддержание у индивида восприятия себя как носителя особой культуры и члена особой социальной группы. Во-вторых, защиту личности от психологического стресса, вызываемого процессами аккультурации, а также существованием в обществе стереотипов и предубеждений в отношении носителей культур, отличающихся от доминантной культуры данного общества. В-третьих, этнокультурная идентичность служит основой для установления связей с остальным обществом¹⁰³.

Первый функциональный аспект этнокультурной идентичности связан с тем, что *этнокультурная идентичность удовлетворяет потребность личности в позитивной «я»-концепции*. Поэтому этнокультурная идентичность важна для психологического функционирования любого человека, независимо от его этнокультурной принадлежности. Центральное место этнокультурной идентичности в структуре личности подтверждается данными эмпирических исследований¹⁰⁴. Дж. Финни и Л. Алипурия провели исследование среди студентов американских колледжей. Этничность была названа важным или очень важным аспектом идентичности тремя четвертями респондентов из числа студентов, принадлежащих к азиатскоамериканскому, афроамериканскому и мексиканоамериканскому населению США, что значительно превосходит ответы одной четверти белых респондентов.

Второй функциональный аспект этнокультурной идентичности, связанный со *статусом этнокультурной группы*, обеспечивает психологическую защиту личности в ситуациях этнорасовых предрассудков, дискриминации и, в крайнем выражении, расизма. Действием этих факторов американские исследователи¹⁰⁵ объясняют сохранение этнокультурными группами в США собственной этнокультурной идентичности, дифференцированной от доминантной белой культуры. В современной американской психологии развиваются взгляды, в соответствии с которыми интернализация дискриминационных и расистских установок по отношению к себе определяется тем, каким образом человек воспринимает и переживает дискриминацию и ра-

¹⁰³ См.: Cross W. E. The Negro-to-Black Conversion Experience. // Black World, 1971. No. 20. Pp. 13 – 27

¹⁰⁴ См.: Phinney J., Alipuria L. Ethnic Identity in College Students from Four Ethnic Groups. // Journal of Adolescence, 1990. No. 13. Pp. 71 – 184.

¹⁰⁵ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.

сизм¹⁰⁶. Отсутствие позитивной этнорасовой идентичности и низкая самооценка представителей этнокультурных групп способствуют интернализации предрассудков в отношении себя (стадия конформности в модели Д. Эткинсона, Д. Мортена и Д. Сью). С другой стороны, длительное воздействие дискриминации либо расизма влияет на формирование этнокультурной идентичности.

Третий функциональный аспект этнокультурной идентичности – отношения с доминирующей в обществе культурой и с другими социальными группами – выполняет функцию «заполнения разрыва» между обществом и личностью¹⁰⁷. Проблема, возникающая в связи с данным аспектом этнокультурной идентичности, заключается в разграничении диффузной, монокультурной и бикультурной (либо мультикультурной) идентичности. Наибольшие психологические проблемы для личности создает диффузная, неопределенная и размытая этнокультурная идентичность, неизбежно приводящая к аккультурационному стрессу. Диффузная или неосознанная этнокультурная идентичность характеризуется тем, что социальный смысл принадлежности к этнокультурной группе человеком не раскрыт и не оценен. Более значимыми, чем собственная этническая культура, могут быть другие факторы, например, религия. Диффузная идентичность сопровождается ориентацией на доминантную культуру общества, которая в большинстве случаев является культурой европейского типа¹⁰⁸.

Монокультурная идентичность первоначально рассматривалась американскими исследователями как более предпочтительная, а бикультурная (мультикультурная) идентичность – как психологически травмирующая¹⁰⁹. Это объяснялось тем, что человек, принадлежащий двум культурам, маргинализируется, то есть не принадлежит ни к одной из них. Однако, современные исследования¹¹⁰ показали, что идентичность в рамках этнической культуры группы и идентичность в рамках доминантной культуры общества – это два самостоятельных независимых параметра. Личность может идентифицировать себя либо с доминантной группой общества, либо с этнически дифференцированной группой (монокультурная идентичность), либо с обеими

¹⁰⁶ См.: Cross W. *Shades of Black: Diversity in African-American Identity*. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 272 p.

¹⁰⁷ См.: Cross W. *Shades of Black...*, 1991. 272 p.

¹⁰⁸ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. *Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective*. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.; Cross W. *Shades of Black: Diversity in African-American Identity*. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 272 p.; Helms J. *Black and White Racial Identity: Theory, Research, and Practice*. New York: Greenwood Press, 1990. 262 p.

¹⁰⁹ См.: Stonequist, E. *The Problem of the Marginal Man*. // *American Journal of Sociology*, 1935. No. 41. Pp. 1 – 12.

¹¹⁰ См.: Phinney J., DuPont S., Espinosa C., Revill J., Sanders K. *Ethnic Identity and American Identification among Ethnic Minority Adolescents*. // *Journeys into Cross-Cultural Psychology: Selected Papers from the Eleventh International Conference of the International Association for Cross-Cultural Psychology Held in Liege, Belgium*. / Edited by Anne-Marie Bouvy, Fons J. R. van de Vijver, Pawel Boski, Paul Schmitz. Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 1994. Pp. 167 – 183.

культурами (бикультурная идентичность), либо ни с одной из них (диффузная идентичность). В исследованиях групповой идентичности соотношения между этнокультурной группой и обществом не выделялись в отдельную исследовательскую проблему.

Американскими психологами были предложены несколько моделей формирования этнокультурной идентичности, в каждой из которых использовалась авторская терминология. Между моделями очевидны аналогии и параллели, но смысл компонентов в различных моделях не является тождественным. Более того, принимая во внимание то, что процесс формирования этнокультурной идентичности является универсальным, независимо от культурной специфики, нет оснований считать каждую стадию внутри каждой отдельной модели строго обязательной. Поэтому Д. Финни предлагает обозначить термином *стадия* или *фаза* развития различные *аспекты* процесса становления этнокультурной идентичности, сохраняя авторскую терминологию разработчиков различных моделей¹¹¹.

Наибольшим влиянием в американской психологии пользуется *концепция «я»-идентичности*, разработанная Джеймсом Марсиа¹¹². Проведенные Д. Марсиа эмпирические исследования пришли в противоречие с гипотезой Э. Эриксона о том, что каждый человек переживает кризисы идентичности¹¹³. Поэтому Д. Марсиа предложил разделить людей на тех, кто когда-либо переживали кризисы идентичности и на тех, кто никогда кризисов идентичности не переживал, а также на тех, у кого сформировалась стабильная идентичность, и на тех, у кого она не сформировалась. Впоследствии Д. Марсиа отказался от употребления термина «кризис идентичности», введенного Э. Эриксоном, и заменил его термином «открытие». В результате оформились четыре категории. Люди, обнаруживавшие признаки как пережитых кризисов, так и стабильной идентичности, образовали группу, названную «достигнутая идентичность». Они считаются наиболее зрелыми и адаптивными личностями. Кризис без стабильной идентичности означает, что кризис еще продолжается, поэтому для определения второй категории Д. Марсиа воспользовался термином Э. Эриксона «мораторий». Стабильная идентичность без пережитых кризисов означает, что человек просто усвоил ту идентичность, которая была ему предопределена его родителями. Эта категория у Э. Эриксона называется «предрешенная идентичность». Стереотипное представление о людях, составляющих третью категорию, как о ригидных, поверхностных, дезадаптивных и ограниченных верно только в отношении лиц мужского пола. Наконец, люди, у которых не обнаружено ни признаков пережитого кризиса, ни стабильной идентичности, образуют категорию, характеризующуюся «диффузной идентичностью». Это люди, не знающие, кто они, и не интересующиеся этим. Отдельные представители четвертой катего-

¹¹¹ См.: Stonequist, E. The Problem of the Marginal Man. // American Journal of Sociology, 1935. No. 41. Pp. 1 – 12.

¹¹² См.: Marcia J. Identity and Psychotherapy. // Interventions for Adolescent Identity Development. / Edited by Sally L. Archer. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. Pp. 29 – 46.

¹¹³ См.: Erikson E. Identity, Youth, and Crisis. New York: W. W. Norton, 1968. 336 p.

рии стремятся неопределенное время оставаться в переходном нестабильном состоянии, подобно вечным подросткам.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ МОДЕЛЯМИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ¹¹⁴

МОДЕЛИ	ФАЗА ИНИЦИАЦИИ	(ПЕРЕХОДНЫЙ ПЕРИОД)	ПРОМЕЖУТОЧНАЯ ФАЗА	ФИНАЛЬНАЯ ФАЗА
«Я»-идентичность ¹¹⁵	диффузность/предрешенность	(кризис идентичности)	мораторий	обретение идентичности
Этническая идентичность ¹¹⁶	неопределенность	(переживание, опыт)	открытие	обретение
Теория расовой идентичности ¹¹⁷	доконтактная	(контактная)	иммерсия/эммерсия	интернализация/интегрирующее восприятие
Модель формирования идентичности меньшинств ¹¹⁸	конформность	диссонанс	сопротивление и иммерсия	интроспекция и интегративное восприятие

Для первичной стадии формирования этнокультурной идентичности характерно то, что, прежде, чем стать подростками, дети узнают название той этнокультурной группы, к которой они принадлежат, особенности поведения и традиции группы, а также образы и стереотипы, ассоциированные с группой в сознании остальной части общества. Понимание детьми того, что они обладают *этничностью*, служит основой, на которой в дальнейшем формируется стабильная этнокультурная идентичность. Дети из этнокультурных групп становятся подростками, у которых групповая идентичность сформирована в различной степени. На начальной стадии (фаза инициации) индивид характеризуется авторами различных моделей как *доконтактный*, либо как *конформный*, ориентированный прежде всего на доминантную референтную группу и идеализирующий ее. Конформизм является следствием диффузной идентичности и выражается в

¹¹⁴ См.: Phinney J. S., Kohatsu E. L. Ethnic and Racial Identity Development and Mental Health. // Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence. / Edited by John Schulenberg, Jennifer L. Maggs, Klaus Hurrelmann. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. P. 427.

¹¹⁵ См.: Marcia J. Identity and Psychotherapy. // Interventions for Adolescent Identity Development. / Edited by Sally L. Archer. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. P. 29 – 46.

¹¹⁶ См.: Phinney J. Stages of Ethnic Identity Development in Minority Group Adolescents. // Journal of Early Adolescence, 1989. No. 9. Pp. 34 – 49; Phinney, J. A Three-Stage Model of Ethnic Identity Development. // Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and Other Minorities. / Edited by Martha E. Bernal and George P. Knight. Albany, NY: State University of New York Press, 1993. Pp. 61 – 79.

¹¹⁷ См.: Cross W. Shades of Black: Diversity in African-American Identity. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 272 p.; Helms J. Black and White Racial Identity: Theory, Research, and Practice. New York: Greenwood Press, 1990. 262 p.

¹¹⁸ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.; Sue D. W., Sue D. D. Counseling the Culturally Different: Theory and Practice. New York: J. Wiley & Sons, 1999. 368 p.

принижении культуры собственной этнической группы, в отрицании собственной принадлежности к этнической группе. Психологическим выражением диффузной идентичности выступает интернализация подростком негативных стереотипов, существующих в обществе в отношении этой этнокультурной группы. Культура своей группы не рассматривается человеком с диффузной идентичностью в качестве потенциального источника личностного роста и развития. В экспериментальных исследованиях, подростки с диффузной идентичностью обнаруживали намного более негативную «я»-концепцию, чем их ровесники, находившиеся на других стадиях процесса формирования этнокультурной идентичности¹¹⁹. Диффузная идентичность сопровождается понижением тенденции к самоактуализации, низкой самооценкой и высокой тревожностью. Дополнительными симптомами выступают ухудшение памяти, параноидальные мысли, галлюцинации, алкоголизация, низкий уровень личностной автономности и зрелости межличностных отношений¹²⁰.

Психологическое здоровье подростка в течение первой стадии процесса становления его этнокультурной идентичности зависит от влияния двух важных факторов: социализации и контекста этногрупповой принадлежности. Неопределенная, диффузная этнокультурная идентичность подростка не создает для него психологических проблем в условиях, если негативный опыт этногруппового взаимодействия минимален, а семья защищает и поддерживает подростка при столкновении с этнокультурными предрассудками. Однако, диффузная идентичность не способна обеспечить психологической защиты личности в ситуациях инцидентов, связанных с этническими предубеждениями и дискриминацией. Такие ситуации не поддаются интерпретации с позиций конформных установок личности, характерных для диффузной идентичности. В результате возникает когнитивный диссонанс, сопровождаемый бурей эмоциональных переживаний¹²¹. Возникновение когнитивного диссонанса означает наступление критической стадии формирования этнокультурной идентичности (переходный период), названной американскими психологами стадией контакта¹²². Происходит кризис диффузной идентичности, свойственной *доконтактному* этапу развития. Контакт не обязательно связан с негативным и фрустрирующим опытом межличностного взаимодействия. Опыт может быть и позитивным – получение информации об истории и культуре своей группы. В обоих случаях прежние – конформ-

¹¹⁹ См.: Phinney J. Stages of Ethnic Identity Development in Minority Group Adolescents. // Journal of Early Adolescence, 1989. No. 9. Pp. 34 – 49.

¹²⁰ См.: Phinney J. S., Kohatsu E. L. Ethnic and Racial Identity Development and Mental Health. // Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence. / Edited by John Schulenberg, Jennifer L. Maggs, Klaus Hurrelmann. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. Pp. 420 – 443.

¹²¹ См.: Phinney J. S., Kohatsu E. L. Ethnic and Racial Identity Development and Mental Health. // Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence. / Edited by John Schulenberg, Jennifer L. Maggs, Klaus Hurrelmann. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. Pp. 420 – 443.

¹²² См.: Cross W. Shades of Black: Diversity in African-American Identity. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 272 p.; Helms J. Black and White Racial Identity: Theory, Research, and Practice. New York: Greenwood Press, 1990. 262 p.

ные – установки личности перестают быть эффективными. В качестве психологических проявлений, сопровождающих когнитивный диссонанс на фазе контакта, У. Кроссом называются: крайнее волнение, потеря ориентации, тревога, состояние аномического отчуждения, депрессия, гнев и обида на доминантную этнокультурную группу общества, стыд за равнодушие и презрение к собственной этнокультурной группе. В мотивационной сфере личности ведущее место занимает стремление стать «правильным» членом своей этнокультурной группы. Благодаря действию перечисленных факторов, формируется психическая энергия, побуждающая личность к «неистовым поискам» собственной этнокультурной идентичности¹²³.

Высокая корреляция личностных установок на этапе контакта (переходный период) с установками следующего за ним этапа дает основание считать стадию контакта (или диссонанса) не самостоятельной и обособленной, а преддверием следующей, промежуточной фазы, которая носит различные наименования: мораторий¹²⁴, открытие¹²⁵, сопротивление¹²⁶, иммерсия/эммерсия¹²⁷. Промежуточная фаза формирования этнокультурной идентичности характеризуется тремя особенностями: все большим осознанным вниманием к проявлениям этнокультурных стереотипов, предубеждений и дискриминации; дистанцированием либо отвержением доминантной культуры общества; интенсивной вовлеченностью в культурную жизнь собственной этнической группы.

Для некоторых подростков прохождение через стадию *открытия* или *моратория* сопряжено с определенным риском: если в результате осмысления своих представлений об обществе подросток придет к выводу о том, что в обществе, где стереотипы, предрассудки и дискриминация являются реальностью, для него нет места, то в дальнейшем отчуждение от общества может стать для него поведенческой нормой. Поэтому важно, чтобы процесс открытия подростком культуры своей этнической группы получал социальную поддержку. Важное значение для этого имеют ролевые модели родителей и других взрослых, вовлечение подростков в деятельность этнокультурных организаций.

На финальной стадии процесса формирования этнокультурной идентичности, личность обретает сильное позитивное ощущение себя представителем этнокультурной группы. В этнокультурно гетерогенном обществе сформированная и интернализованная «достигнутая» идентичность является бикультурной. Бикультурная идентичность предполагает активное участие в социальной и

¹²³ См.: Cross W. *Shades of Black: Diversity in African-American Identity*. Philadelphia: Temple University Press, 1991. P. 201.

¹²⁴ См.: Marcia J. *Identity and Psychotherapy*. // *Interventions for Adolescent Identity Development*. / Edited by Sally L. Archer. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. Pp. 29 – 46

¹²⁵ См.: Phinney J. *Stages of Ethnic Identity Development in Minority Group Adolescents*. // *Journal of Early Adolescence*, 1989. No. 9. Pp. 34 – 49.

¹²⁶ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. *Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective*. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.

¹²⁷ См.: Cross W. *Shades of Black: Diversity in African-American Identity*. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 272 p.; Helms J. *Black and White Racial Identity: Theory, Research, and Practice*. New York: Greenwood Press, 1990. 262 p.

культурной жизни не только собственной этнокультурной группы, но и доминантной культуры общества¹²⁸.

Бикультурализм, то есть сочетание в идентичности этнической и доминантной культур, создает социокультурную основу для более оптимального психологического функционирования, чем монокультурная идентичность, и обеспечивает психологическое благополучие личности. Направление взаимовлияния бикультурной идентичности и психологического благополучия до конца не изучено. Вероятно, бикультурные личности являются более адаптивными, обладают развитыми межличностными навыками, что облегчает и делает более успешным взаимодействие личности с обществом.

4.3. Культурные синдромы и психологические измерения культур

Существуют несколько культурных характеристик, которые изменяются в связи с изменением среды. Из этих характеристик состоят так называемые «культурные синдромы». По определению Г. Триандиса, культурный синдром – это определенный набор ценностей, установок, представлений, норм и моделей поведения, которыми одна группа культур отличается от другой. Г. Триандис выделил три культурных синдрома:

- ❖ простота/сложность
- ❖ индивидуализм/коллективизм
- ❖ открытость/закрытость

ПРОСТОТА/СЛОЖНОСТЬ

Выявлено, что чем более сложной является культура, тем более внимательно люди в ней относятся 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 средней сложности (Греция, Италия) – в часах, а в наименее сложных (некоторые культуры Африки и 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 в 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 сложнее культура, тем более специфичны в ней роли. В

¹²⁸ См.: Atkinson D. R., Morten G., Sue D. W. Counseling American Minorities: A Cross-Cultural Perspective. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers, 1979. 222 p.; Cross W. Shades of Black: Diversity in African-American Identity. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 272 p.

менее сложных культурах, роли более диффузны и размыты. Например, в сложных культурах от родавца ожидается определенная модель поведения, основанная на его социальной роли, и покупателя совершенно не интересуют ни религиозные взгляды, ни партийная принадлежность продавца. В менее сложных культурах, например, в Иране, религиозная принадлежность человека – главный определяющий фактор его социального поведения, способный влиять на оценку его социальной роли окружающими.

Под понятиями специфичности/диффузности некоторые психологи усматривают более глубокое основание в виде полнезависимости и полезависимости, предложенных в своё время Г. Уиткиным.

Полнезависимость означает способность человека выделять стимул из окружающей среды – например, полнезависимые 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 трудно выделить стимул из контекста. Считается, что в охотничьих и собирательских культурах люди более полнезависимы, а в земледельческих – более полезависимы.

На практике, 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 приводить 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 подобных культурах недопустимо.

С другой стороны, в культурах с диффузными ролями к вам могут демонстрировать хорошее отношение, считая в душе полным ничтожеством, что практически невозможно в западных культурах. Но при этом представителям культур с диффузными ролями поведение людей из западных культур представляется грубым и высокомерным.

Все эти различия следует понимать в культурных контекстах. ***Важно помнить, что человек действует правильно, даже если нам не нравится его поведение.***

ИНДИВИДУАЛИЗМ/КОЛЛЕКТИВИЗМ

Это главное измерение культурной вариативности, выделяемое теоретиками различных дисциплин.

Индивидуалистической может быть названа культура, в которой индивидуальные цели её членов не менее, если не более важны, чем групповые.

Коллективистская культура, наоборот, характеризуется тем, что в ней групповые цели превалируют над индивидуальными.

В каждой культуре существуют 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 для Юга (Африка).

Данные конструкты популярны в социальных науках уже более ста лет, однако, до недавнего времени отсутствовали систематические экспериментальные исследования в этом направлении. Геерт Хофстед в 1970х гг. исследовал данное психологическое измерение у нескольких тысяч служащих филиалов корпорации IBM в 66 странах. Г. Триандис повторил некоторые из результатов Г. Хофстеда ещё в 15 культурах, и также выявил культурные отличия по этому психологическому измерению. На сегодняшний день мы можем выделить ряд определяющих психологических характеристик данного культурного синдрома.

Считается, что индивидуалистические культуры способствуют самореализации своих членов. Согласно иерархии потребностей Абрахама Маслоу, главная цель жизни человека – самоактуализация. Каждая личность рассматривается как обладающая индивидуальным набором талантов и возможностей. Актуализация этих возможностей представляется высочайшей целью, которой человек должен посвятить свою жизнь. Стремление к самоактуализации обычно сопровождается субъективным чувством правоты и хорошего личностного самоощущения.

В качестве примера ценностей коллективистской культуры рассмотрим Кению. В кенийских племенах никто не является изолированным индивидом. Неповторимость или уникальность личности – вторичный факт. Прежде всего, каждый человек – представитель своего народа. На этом факте экономически, социально и физически основана жизнь каждого человека. В этой системе групповая деятельность выступает доминирующей. Ответственность разделяется между членами группы, каждый из которых подотчётен коллективу. Гармония и кооперация в группе основаны на коллективной деятельности и ответственности в большей мере, чем индивидуальной.

Считается, что в индивидуалистических культурах люди заботятся в первую очередь о себе и о 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 групповым интересам.

В индивидуалистических культурах личная или «я»-идентичность превалирует над групповой или «мы»-идентичностью, которая является определяющей для личностного поведения в коллективистских культурах.

При ответе на вопросы теста Куна и Маркпартленда «Кто я?» представители коллективистских культур склонны отвечать в терминах социальной принадлежности «я – студент», а в индивидуалистических – в терминах личностных особенностей «я – добрый человек». 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 её мотивацией к достижению, а в коллективистских – принадлежностью к группе.

Для индивидуалистических культур характерна *универсальная шкала ценностей*, которая применяется к оценке членов ингруппы («своих») и членов аутгруппы («чужих»). Наоборот, коллективистским культурам свойственны частные системы ценностей: одни – при оценке членов аутгруппы, а другие – при оценке членов ингруппы. Эти системы оценок коллективистских культурах могут весьма сильно различаться.

Например, коллективисты могут помогать и опекать членов ингруппы, и в то же время эксплуатировать членов аутгрупп. Если вы приглашены в дом традиционного коллективиста, то вам будет подано лучшее угощение – такое, какое редко видят члены его семьи в повседневной жизни. Индивидуалист подаст такое угощение для нескольких близких друзей или соседей, однако, когда предполагается много не очень близких гостей, то угощение будет довольно скудным и ординарным. С другой стороны, индивидуалист будет вежлив с незнакомыми, общаясь в метро или по телефону, тогда как коллективист может третируют незнакомца, воспринимая его как досадную помеху.

Члены индивидуалистических культур формируют собственные дружеские привязанности и отношения, в то время как носители коллективистских культур формируют дружеские отношения на основании тех, которые были сформированы в начале жизни, при участии родителей или других старших членов семьи и наставников. Например, японцы следуют, в основном, двум типам межличностных отношений: дружеские отношения, культивируемые и поддерживаемые как результат обязательств перед группой (например, семьей), и собственные друзья (такой тип отношений, которые развиваются из взаимных симпатий, интересов или общих ценностей). Пример межличностных связей, основанных на взаимных симпатиях, интересах, ценностях, взаимном притяжении – это дружба одноклассников одного пола, и таким связям свойственно сохраняться всю жизнь. Количество личных друзей обычно небольшое, но им отводится очень важная функция в жизни японца – с ними он может свободно искренне обсуждать свои интересы и ценности, свои личные проблемы, что помогает японцу «отводить душу» так, как он не сможет сделать нигде в строго регламентированном японском обществе.

В противоположность японцам, американцы формируют дружеские связи одного-единственного типа – по личному выбору. Когда американец встречает другого, кто восхищается тем же, что и он, тогда он делает попытки завязать дружеские отношения. Подобные отношения, по-видимому, имеют три основные измерения: доверие (искренность), поддержание самоуважения и помогающее поведение. Доверие характерно для отношений, основанных на признании и уважении социальной и личностной идентичности другого. Помогательное поведение характеризует отношения, основанные на взаимной помощи и поддержке в случае необходимости.

В коллективистских культурах ингруппа имеет большое значение и оказывает сильное влияние на жизнь человека, в то время как индивидуалисти-

ческим культурам подобное не свойственно. Количество ингрупп и глубина влияния каждой ингруппы зависят от того, является ли данная культура индивидуалистической либо коллективистской. Увеличение количества ингрупп ведёт к снижению их влияния. В индивидуалистических культурах человек может входить в разнообразные группы, влияние которых может быть противоречиво, и он сам склонен решать – как ему поступать.

Поскольку индивидуалистические культуры имеют множество разнообразных ингрупп, то они оказывают меньшее влияние на индивидов, чем ингруппы в коллективистских культурах, в которых есть только несколько главных ингрупп. Возможно, поэтому в западных обществах, принадлежащих, преимущественно, к индивидуалистическим культурам, множество политических партий, обществ, союзов и т. д. играют довольно слабую роль в детерминации поведения людей, которое больше зависит от их личных симпатий и склонностей.

Г. Триандис считает, что ингруппы в коллективистских культурах не равны по важности: в некоторых культурах, например, на первом месте стоит семья, а в других – компания.

Набор ингрупп может быть различным: семейная ингруппа, отношения с членами которой рассматриваются как очень близкие, ингруппа компании, в которой человек работает (сотрудники, коллеги), отношения с которыми также могут рассматриваться как очень близкие – «вторая семья», университетская группа (однокурсники – также «братья и сёстры») и т. д. Аутгруппы в этом ряду представлены, прежде всего, иностранцами и членами других этнических групп.

Ингруппа становится особенно значимой, когда её члены воспринимаются индивидом как имеющие *общую судьбу*. Такая группа воспринимается и интерпретируется индивидом как своя группа. Своя группа – это совокупность людей, сходных в важнейших особенностях: представлениях, убеждениях, установках, моделях поведения, воспринимающих друг друга близкими и едиными, особенно в ситуации внешней угрозы. Ситуация опасности выявляет «общность судьбы» и превращает принадлежность к ингруппе в регулятор поведения. В индивидуалистических культурах люди эмоционально абстрагируются от членов ингруппы и ощущают себя отдельными, независимыми, автономными личностями.

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

Коллективизм также влияет на различные стороны социальной жизни. например, в коллективистских культурах государство берет на себя руководство искусством и религией, чего не наблюдается в индивидуалистических культурах.

Согласно измерениям Г. Хофстеда, культурами индивидуалистического типа являются культуры США, Канады, Великобритании, Ирландии, Австра-

лии, Новой Зеландии, Германии, Франции, Бельгии, Нидерландов, Швеции, Дании, Италии.

Коллективистскими культурами можно считать культуры Китая, Японии, Кореи, Индонезии, Пакистана, Перу, Венесуэлы, Коста-Рики, Колумбии, Эквадора, Гватемалы, Португалии, России.

Примерно за два десятилетия до того, как психология «открыла» социально общее познание (когниции), Гарри Триандис дал определение этому понятию как «характерному для данной группы способу восприятия созданной человеком части инвайронмента»¹²⁹. Позднее Г. Триандис предположил, что *субъективная культура* состоит преимущественно из категорий, аттитюдов, норм, ролей и ценностей, и предложил различные методики их измерения. Короче говоря, субъективная культура является концептуально-методологической упаковкой, которая указывает не только на исследуемые психологические понятия, но и на методы исследования культуры.

Одним из способов понимания субъективной культуры оказывается представление о категориях, аттитюдах, нормах и ценностях как о причинах индивидуального поведения. Иными словами, различные идеи, которых люди придерживаются, обязательства, которые они чувствуют, либо ценности, которые для них важны, заставляют людей вести себя определенным образом. Важно, что элементы субъективной культуры также являются феноменами, возникающими из индивидуальных интеракций с социальной средой, социальными взаимоотношениями и деятельностью группы – индивидуальное поведение является причиной субъективной культуры.

Сравнивая психологическую и социально-психологическую исследовательские традиции, необходимо отметить, что под **исследовательской традицией** мы понимаем гетерогенный комплекс исследовательской деятельности, характеризующийся общими базовыми теоретическими предположениями и совместимыми методологическими подходами. Психологическая исследовательская традиция может быть охарактеризована как теоретическая проблема индивидуальной личности, например, диспозиций личности либо индивидуальных когнитивных процессов, таких как память или принятие решений. С позиций методологии, психологи разработали исследовательские стратегии, совместимые с теоретической проблемой, поместив личность под микроскоп. Социальная психология традиционно пыталась расширить эту исследовательскую традицию так, чтобы включить в неё явления, связывающие личности и малые группы в их социальной среде, сохраняя методологический фокус на личности.

Исследовательская традиция в области субъективной культуры в теории обращена на крупномасштабные коллективы или сообщества, исследуя психологические атрибуты индивидов, образующих данное сообщество. Тем самым, произошло расширение теоретической проблематики психологических исследований: *от личности или малой группы – к большому коллективу*,

¹²⁹ См.: Triandis H. C. The Analysis of Subjective Culture. New York, Wiley: Interscience, 1972. P. 4.

обладающему общей культурой. Исследовательскую традицию субъективной культуры можно охарактеризовать как **концептуальный коллективизм и методологический индивидуализм**¹³⁰. Под методологическим индивидуализмом понимается выбор индивида в качестве единицы для сбора психологических данных.

Работы Г. Триандиса своими интеллектуальными корнями уходят в традиционный психологический подход, рассматривающий личность в качестве единицы анализа. Однако, понятие субъективной культуры позволило описать и объяснить такой коллективный феномен, как культура, сохраняя при этом личность в центре теоретического психологического конструирования. Влияние культуры на личность рассматривается с двух точек зрения:

- ❖ *Сторонники экокультурного подхода*¹³¹ исследуют единство в многообразии – универсальные свойства, объединяющие всех людей.
- ❖ Противоположная точка зрения объясняет возможность единства гетерогенных обществ.

Иными словами, отношения между методологическим индивидуализмом и концептуальным коллективизмом можно представить как отображение индивидуальных элементов и процессов на коллективный феномен, поиск единства в многообразии можно представить себе как отображение опытов многих на опыт единого целого.

Подходы к исследованию влияния культуры на социальное поведение направлены на такие параметры, как власть, социетальная сложность и ролевая дифференциация. Наибольший интерес среди них представляет параметр индивидуализм/коллективизм и его личностный аналог идиоцентризм/оллоцентризм. Несмотря на изобилие эмпирических описаний культурных параметров индивидуализма и коллективизма¹³², не существует внятной теоретической системы, объясняющей вариативные характеристики и возникновение этих паттернов.

¹³⁰ См.: Social Psychology and Cultural Context / edited by John Adamopoulos and Yoshihisa Kashima. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999. P. 2.

¹³¹ См.: Berry J. W. Introduction into Methodology. // Handbook on Cross-Cultural Psychology, Vol. 2: Methodology. Boston: Allyn & Bacon, 1980. P. 1 – 28; Berry J. Psychology of Acculturation. // Nebraska Symposium on Motivation: Cross-Cultural Perspectives. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 201 – 234; Berry J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1992. 459 p.; Berry J. W. Ethnic Identity in Plural Societies. // Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and Other Minorities. New York: State University of New York Press, 1993. P. 271 – 296

¹³² См.: Triandis H. Cross-Cultural Studies of Individualism and Collectivism. // Nebraska Symposium on Motivation: Cross-cultural perspectives. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 41 – 133; Triandis H. C. Individualism & Collectivism. Boulder: Westview Press, 1995. 259 p.; Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. New York: McGraw-Hill, 1997. 226 p.; Hofstede G. Culture's Consequences. Thousand Oaks, London: Sage Publications, 2001. 616 p.

В большинстве определений индивидуализма и коллективизма подчеркивается межличностная природа этих понятий и отношение «я» к коллективу. Структурный анализ межличностного поведения может способствовать пониманию композиционного состава индивидуализма и коллективизма и отношений между образующими их частями.

Джон Адамопулос предложил план такого анализа межличностной структуры, основанный на принципах обмена ресурсами¹³³. Этот план предполагает, что дифференциация фундаментальных компонентов или ограничений *социального обмена* со временем приводит к возникновению множества параметров межличностного поведения. Аналогичным образом, индивидуализм и коллективизм в их различных формах могут быть концептуализированы в качестве прототипов межличностных отношений, характеризующих различные культурные контексты. Эти культурные паттерны являются результатами дифференциации базовых компонентов *социальной интеракции*.

Анализ межличностных отношений с точки зрения обмена ресурсами должен, по мнению Д. Адамопулоса, включать не менее трёх обособленных свойств или аспектов: (а) ориентация или направленность действия, включенного в обмен; (б) ориентация или отношение между актором и целью; (в) тип обмениваемых ресурсов.

Первый аспект – **ориентация действия** – имеет центральное значение для исследования индивидуализма и коллективизма, поскольку они различаются тем, за счёт каких действий обеспечивается сохранение «я». Это рубежная веха дихотомии индивидуализм/коллективизм. В коллективистской культуре поведение характеризуется нормативными соображениями и заботой о социальных последствиях своих действий. В индивидуалистической культуре более важна аффективная ориентация на собственное «я».

Различие между направленностью на своё «я» и направленностью на других возникает уже в два года. Исследования развития «я»-идентичности и этнической идентичности и соотношений между ними позволяет предположить, что ощущение собственной этнорасовой принадлежности формируется в раннем возрасте. Естественно, осознание собственной этнорасовой идентичности также подразумевает дифференциацию «я» от других и формирование соответствующих установок. Хотя исторически осознание своего «я» в качестве агента действия и диспозиционная (в отличие от ситуативной) «я»-атрибуция не были в прошлом преобладающими.

По мере того, как устанавливается различие «я»/другой, первостепенное значение в социальном обмене приобретает второй аспект – **природа реципиента**. Отношение «другого» к «я» может быть либо конкретным, либо общим. Конкретные другие, участвующие в отношениях с «я», не поддаются простой замене в процессе конкретного социального обмена так, чтобы при этом не возникал психологический дискомфорт. Например, в межличностных выражениях любви очень важно конкретное отношение между актором и це-

¹³³ См.: Social Psychology and Cultural Context / Edited by John Adamopoulos and Yoshihisa Kashima. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999. P. 64

лю (любимым, супругом, родственником). Аналогичным образом, преподаватели выполняют свои функции в присутствии конкретной группы студентов. Присутствие другого человека или группы создает в этих случаях много трудностей и может сделать интеракцию невозможной.

Общие другие, однако, легко взаимозаменяемы. В этих случаях конкретные обмены не ограничены конкретными отношениями между актором и одним или несколькими людьми. Скорее, существует большая доля взаимоналожений между различными целями или реципиентами действия, так что одно и то же поведение может осуществляться в присутствии или по отношению к множеству разных индивидов или групп. Например, большинство людей, предположительно, не придают большого значения тому, кто платит им за выполненную работу, до тех пор, пока оплата их устраивает. Это может быть секретарь, наниматель или безликая совокупность, именуемая «отдел по управлению персоналом». Точно также и в определенных обменах индивидас-группой цель легко заменяема. Например, многие политики с конкретными программами принципиально не меняют своих формулировок, когда преподносят их самым разным группам избирателей. «нет новым налогам» или «нет росту преступности» звучит одинаково привлекательно для большинства здравомыслящих людей, независимо от их групповой принадлежности.

Третий аспект связан с **природой обмениваемых ресурсов**. Ресурсы концептуализируются как материальные и символические (абстрактные). Исторически, дифференциация конкретных (материальных) и символических обменов возникла в человеческой эволюции сравнительно поздно и знаменует начало организованной культуры. Возможно более тонкое дифференцирование данного аспекта: материальные ресурсы можно разделить на товары, услуги и т. д., символические ресурсы можно понимать как статус или информацию.

Ассоциирование уровня обмена ресурсов конкретных классов (например, любовь, статус, информация, деньги, товары и услуги) с индивидуализмом/коллективизмом проблематично. Например, Г. Триандис считает возможным, что коллективисты обменивают больше тех ресурсов, которые зависят от конкретных отношений между актором и целью – таких, как любовь, статус или услуги, тогда как коллективисты обменивают больше ресурсов, для которых конкретные отношения актор-цель не столь важны (деньги, товары и информация). Это может быть результатом большей персонализации отношений в коллективистских культурах.

Однако, возможно преобладание противоположного паттерна в различных областях поведения. К примеру, в коллективистских культурах более распространены устраиваемые браки, что предполагает деперсонализацию близких отношений. Подобные различия в обмене ресурсами могут не быть эндемичными для дихотомии индивидуализма/коллективизма – они могут оказаться функцией от социетального богатства. Как бы то ни было, предлагаемый Д. Адамопулосом подход учитывает все основные типы обмена в обоих культурных контекстах и позволяет выстроить исчерпывающую типологию основных форм индивидуализма и коллективизма. В соответствии с

этим подходом, в основе общей дихотомии индивидуализма/коллективизма лежат различия «я»/другой.

Эго-поддерживающий индивидуализм. Когда культурный контекст отдаёт предпочтение генерализованным отношениям, и личность участвует прежде всего в приобретении материальных ресурсов (товары, услуги) для себя, то в центре внимания оказывается индивидуальное существование. Этот паттерн можно также назвать протоиндивидуализмом, потому что он отделяет фундаментальную попытку обеспечить индивидуальное благополучие при минимальной заботе о судьбе группы или общества. Обычно считается, что данный паттерн характеризует очень простые общества охотников, и начинает исчезать с возникновением социальной стратификации и организованной культуры. Напротив, в той степени, в которой индивидуальное существование обеспечивается современным обществом, этот паттерн может со временем трансформироваться в тот, в котором подчёркивается стремление к накоплению материальных товаров.

Эгоцентрический индивидуализм. Возникновение культуры, вероятно, совпадает с возникновением символических обменов, таких, как обмены информацией в связи со статусом или властью. Когда цель легко взаимозаменяема, обмены этого типа включают прославление себя почти без внимания к интересам других. Этот паттерн может быть документально зафиксирован в некоторых из самых ранних памятников человеческой культуры, вплоть до X века до н. э. В «Илиаде», в которой, возможно, отражено раннее человечество, о людях судят по их положению в обществе и по их влиянию на других, а не по их способности сформировать интегрированное и независимое ощущение собственного «я». В «Одиссее» есть указания на возникновение особого человека, озабоченного чувством личной значительности. Но и в «Илиаде» есть такие примеры – вражда между Ахиллом и Агамемноном – это, по сути, нарциссический конфликт, как и отношения между богами Олимпа, Зевсом и Посейдоном. Целью выступает признанный лидер (Агамемнон либо Зевс). Такая цель иррелевантна обмену – с тем же успехом целью мог быть не лидер, а подчиненный. Торжество собственного «я» может быть названо патологической формой нарциссизма.

Эго-защитный индивидуализм. По мере того, как индивиды начинают отличать одних реципиентов от других, и на этой основе начинают избирательно строить свои интеракции с различными людьми, они переходят к более здоровой – по современным стандартам – направленности на развитие и защиту своего самоуважения. Действия и поведение становятся более отвечающими ситуации, а проявления самоуважения начинают зависеть от контекста. Одиссей, герой второго гомеровского эпоса, представляет собой яркий пример возникновения этого нового человека. Ситуативно адекватная уверенность в себе и самоуважение формируют один из кардинальных, культурно-общих компонентов индивидуализма. Западная потребность в достижениях глубоко укоренена в этом типе индивидуализма.

Стяжательский индивидуализм. Одержимость материальными целями ради собственного «я» приводит к возникновению конкуренции. Очевид-

но, что конкурентные интеракции являются специфически целевыми, поскольку они зависят от ситуативного контекста. Возникновение конкуренции предшествует переходу к кооперации. В данном типе социального паттерна акцент ставится на индивидуальных усилиях.

Межличностный коллективизм. Когда ориентация действия смещается с «я» на «другого», тогда конкурентные тенденции сменяются кооперацией. Возникают личностные отношения, основанные на совместном сотрудничестве и на самораскрытии. Поскольку кооперация возникает на довольно позднем этапе развития ребенка, отношения сотрудничества возникли сравнительно поздно в культурной эволюции.

Важно отметить, что сотрудничество не является исключительной принадлежностью коллективистских обществ. В современных кросскультурных исследованиях межличностной структуры данный параметр не обнаруживается непрерывно либо в одной и той же форме. Это свидетельствует о том, что сотрудничество может пониматься различно в индивидуалистических и в коллективистских культурах. Д. Адамопулос определяет сотрудничество как обмен специфически целевыми и материальными ресурсами. Таким образом, кооперативные интеракции могут характеризовать и стяжательский индивидуализм, и межличностный коллективизм. В коллективистской культуре (Греция) подчеркивается дружеский и альтруистический компонент кооперации, тогда как в индивидуалистической – полезность и гедонизм, производные от отношений кооперации (США).

Референтный коллективизм. Направленность на «другого», связанная с символическими обменами с конкретными индивидами или группами приводит к формированию групповых уз и к развитию групповой сплоченности. У личностей с кооперативными ориентациями эго-защиты слабые, в противовес личностям с конкурентными ориентациями, что, вероятно, объясняется наличием большего количества социальных подкреплений в отношениях взаимозависимости. Сплоченность и взаимозависимость семьи – это два основных измерения коллективизма, выявленных Г. Триандисом.

Термин «референтный коллективизм» акцентирует значимость референтной группы в качестве источника личной значительности и самоуважения. Многие социально-психологические теории по-своему определяют этот процесс. Например, теория социальной идентичности полагает, что, когда индивиды считают, что их ингруппа превосходит аутгруппы, тогда они испытывают высокое самоуважение¹³⁴. Действительно, обретение социальной идентичности представляется сопряженным с увеличением самоуважения¹³⁵. В коллективистских культурах (Япония, Корея, Китай), в отличие от индивидуалистических культур (США), личные достижения измеряются вкладом в семью или в ингруппу.

¹³⁴ См.: Tajfel H. Human Groups and Social Categories. Studies in Social Psychology. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1981. 369 p.

¹³⁵ См.: Oakes P. J., Turner J. C. Social Categorization and Intergroup Behaviour: Does Minimal Intergroup Discrimination Make Social Identity More Positive? // European Journal of Social Psychology, 1980. No. 10. P. 295 – 301.

Идеалистический коллективизм. По мере того, как ориентация социального обмена смещается к взаимозаменяемому обмену с «другими», следует ожидать, что возникнут культурные паттерны национализма и этноцентризма. Конкретные индивиды и группы сливаются в коллективную идентичность, которую необходимо защищать. Подъем этноцентризма во время войны может отражать этот процесс. Дискриминация в отношении членов аутгрупп в этом случае качественно отличается от дискриминации в случае эгоцентрического индивидуализма: в первом случае активизируется функция защиты коллективности, тогда как во втором случае причиной является озабоченность людей собственными интересами из-за избыточного внимания к самоутверждению.

Данное теоретическое различие функций предрассудка и дискриминации в индивидуалистических и коллективистских культурах позволяет предположить, что групповое определение цели (*целевая идентификация*) выступает более важной детерминантой предрассудка в коллективистской, нежели в индивидуалистической культуре. В индивидуалистических культурах наиболее значительной детерминантой предрассудка оказывается отсутствие сходства между индивидами в целях, а не индивидуальная групповая идентичность. В индивидуалистических культурах преимущественно нарциссические паттерны межличностных отношений, сопряженные с эгоцентрическим индивидуализмом, формируются за счёт того, что самостоятельность «я» поощряется со стороны аналогичных других.

В коллективистской культуре (Греция) ингруппа определяется с широких позиций – расширение семьи путем символического включения в нее всех индивидов, с которыми у человека могут возникать межличностные отношения. В индивидуалистической культуре (США) в ингруппу включаются преимущественно аналогичные другие.

В качестве примеров идеалистического коллективизма можно привести Китай и бывший СССР.

Альтруистический коллективизм. Подобно эго-поддерживающему индивидуализму, данный встречается в современных обществах относительно редко и лишь в периоды крайних кризисов, когда под угрозой оказывается само выживание коллектива, либо в тех не менее редких случаях, когда имеется переизбыток ресурсов и жизнь представляется игрой, в которую роиграть невыгодно.

Д. Адамопулос предполагает существование эволюционного процесса, направленного от крайних случаев эго-поддерживающего индивидуализма и альтруистического коллективизма к направлению стяжательского индивидуализма и межличностного коллективизма. Г. Триандис предположил, что сдвиг от коллективизма к индивидуализму вызывается социетальной избыточностью и сложностью¹³⁶. В рассматриваемом контексте, избыточность может быть концептуализирована как наличие ресурсов. По мере того, как

¹³⁶ См.: Triandis H. C. The Self and Social Behavior in Differing Cultural Contexts // Psychological Review, 1989. No. 96. P. 506 – 520.

ресурсы возрастают в относительном выражении, ориентация актора-цели с необходимостью переключается с общей на специфическую, потому что всё большее количество индивидов или групп должны вовлекаться в распределение этих новых ресурсов в качестве специалистов. Например, вслед за изобретением печатного пресса возникли новые социальные группы.

Возрастание социальной или ролевой дифференциации неизбежно приводит к увеличению культурной сложности. Тем самым, разумно предположить, что эгозащитный и стяжательский индивидуализм, так же как и межличностный и референтный коллективизм – это возникшие недавно формы двух данных конструкторов.

Когда доступность ресурсов уменьшается – культурная сложность ослабевает, поскольку многие специфические социальные роли и группы перестают быть функциональными, превращаясь в избыточные. В подобных случаях ожидается сдвиг в направлении альтруистического коллективизма и филантропии, например, во времена войн и природных бедствий. Однако, в крайних ситуациях, когда ресурсы оскудевают, вероятен сдвиг в направлении эго-поддерживающего индивидуализма. Например, африканские охотники, утратив большинство доступных им ресурсов, пережили на протяжении нескольких поколений почти полную культурную дезинтеграцию. Вытесненные из своих традиционных охотничьих угодий вследствие решения правительства о превращении этих земель в национальный природный заповедник, они почти полностью утратили материальные ресурсы. Всего за несколько поколений исчезли большинство культурных институтов и традиций, включая нормы, регулировавшие семейные отношения. Осталась забота исключительно об индивидуальном выживании.

Предложенная Д. Адамопулосом модель позволяет выявить структурные отношения между компонентами индивидуализма и коллективизма. Г. Триандис выделил четыре особых типа индивидуализма и коллективизма: (а) горизонтальный индивидуализм – предполагает высокий уровень индивидуальной свободы и равенства; (б) вертикальный индивидуализм – обнаруживает дифференциацию во власти и в статусе между индивидами, но акцентирует независимость; (в) горизонтальный коллективизм – предполагает взаимозависимость и равенство; (г) вертикальный коллективизм – предполагает взаимозависимость и значительную дифференциацию власти между индивидами.

Горизонтальный индивидуализм представляет собой паттерн, предполагающий ориентированные на собственное «я» действия и межличностные обмены, в которых идентичность, статус и власть другого не представляют значимых компонентов интеракции. Вертикальный индивидуализм предполагает интеракции, в которых отношение актор-цель, например, ролевые и статусные различия, оказывается важным для обмена.

Горизонтальный коллективизм предполагает взаимозависимые обмены, ориентированные на «другого», совершаемые в направлении генерализованных других, почти без акцента на статусных различиях. Вертикальный коллективизм предполагает ориентированные на других обмены, в которых кон-

кретное отношение актор-цель оказывается, как правило, неважным. Таким образом, ролевые различия во власти и в статусе становятся в данном случае значимыми в определении тональности интеракции.

Сьюзен Фиске разработала модель «элементных» форм социальности в различных культурах¹³⁷, которая также может быть понята внутри предложенной Д. Адамопулосом теоретической системы. По мнению С. Фиске, межличностный обмен определяется индивидуальным участием в четырех базовых типах социальных отношений: (а) равное соответствие (ресурсный обмен между обладателями равного статуса); (б) рыночное оценивание (ресурсный обмен, предполагающий стремление к получению прибыли на рынке); (в) иерархия власти (ресурсный обмен, основанный на привилегиях высокостатусных индивидов и на их ответственности в отношении подчиненных); (г) общее участие (обмен между индивидами, имеющим ресурсы в общем пользовании).

Г. Триандис предложил интегрировать модель С. Фиске в типологию индивидуализма и коллективизма. Каждая из четырех элементных форм социальности легко может быть классифицирована на основаниях (а) обменов, в которых ориентация на «я» противоположна ориентации на «другого»; (б) отношений, характеризующихся статусной, властной и иной ролевой дифференциацией.

Следуя иному подходу, Ш. Шварц вывел концентрическую структуру культурно-общих ценностей на основании экологического анализа данных, полученных на большом количестве выборок из разных культур¹³⁸. Данный подход позволяет упорядочить общие ценностные типы, что вполне согласуется с систематизацией типов индивидуализма и коллективизма.

Ш. Шварц определил ценности как структуры представлений относительно целей, направляющих поведение в различных социальных ситуациях. Он предположил, что конкретные ценности можно классифицировать в более широкие мотивационные категории, отражающие индивидуальные и групповые ценности в интеракции и в выживании. Контраст между потребностями индивида и группы по Ш. Шварцу позволяет классифицировать ценности в типы, сопряженные с индивидуалистическими тенденциями, и в типы, сопряженные с коллективистской ориентацией.

Концентрическая схема, предлагаемая Ш. Шварцем, основанная на кросскультурных данных, вписывается в концентрическую схему, предлагаемую Д. Адамопулосом, основанную на последовательной дифференциации культурно-общих аспектов межличностного обмена.

¹³⁷ См.: Fiske S. T. *Social Beings: A Core Motives Approach to Social Psychology*. Hoboken, NJ: J. Wiley, 2004. 646 p.

¹³⁸ См.: Schwartz S. H. *Universals in the Structure and Content of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in Twenty Countries* // Zanna M. P. (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*. Orlando, FL: Academic, 1992. Vol. 25. P. 1 – 65; Schwartz S. H. *Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values?* // *Journal of Social Issues*, 1994. No. 50. P. 19 – 45.

Разумеется, абсолютное соответствие между двумя этими структурами невозможно: некоторые типы ценностей лучше вписываются в типологию индивидуализма/коллективизма, чем другие. Кроме того, обе структуры предполагают наличие непрерывных и взаимно пересекающихся областей, а не дискретных категорий. Поэтому, при сравнении двух моделей следует обращать внимание на то, представляют ли они одно и то же концептуальное пространство, а не на то, существуют ли совпадения один к одному между типами ценностей и типами индивидуализма/коллективизма. В целях лучшего концептуального соответствия, обе структуры слегка повернуты.

На схеме ценности верхней половине окружности соотносятся с индивидуализмом, а ценности в нижней половине – с коллективизмом. Точками перехода между индивидуализмом и коллективизмом являются универсализм и безопасность, что согласуется с моделью Д. Адамополоуса, так как стяжательский индивидуализм и межличностный коллективизм обладают общими чертами и являются структурно пограничными областями.

Со стороны индивидуализма, порядок ценностей от направленности на себя («я») до власти совершенно аналогичен порядку паттернов прототипического поведения. *Направленность на «я»* предполагает такие ценности, как «креативность» и «выбор своих собственных целей», которые могут относиться к паттерну способностей и навыков, важных и даже необходимых для выживания индивида, что подразумевается в эго-поддерживающем индивидуализме. *Стимуляция* (например, «дерзость» и «полная волнений жизнь»), а также *гедонизм* (например, «удовольствие»), репрезентируют паттерны нарциссического поведения, превалирующие в эгоцентрическом индивидуализме. *Достижение* (например, «амбициозный», «успешный», «умный») отражают озабоченность по поводу самоуважения, что подразумевается в эго-защищающем индивидуализме. *Власть* (например, «социальная власть», «богатство») сопряжена с конкуренцией и стяжательским индивидуализмом.

По мере того, как мы перемещаемся в коллективистскую сторону, *безопасность* определяется такими ценностями, как «безопасность семьи», «взаимность одолжений», «ощущение принадлежности» – явные отражения одержимости личностными отношениями, типичный паттерн межличностного коллективизма. *Конформность* (например, «почитание родителей», «вежливость», «послушание») точно соответствует референтному коллективизму. *Традиция* (например, «уважение к традиции») соотносится с идеалистическим коллективизмом. *Добросердечие* (например, «готовность помочь») и *универсализм* (например, «социальная справедливость») связаны с альтруистическим коллективизмом.

Учитывая, что модели Д. Адамополоуса и Ш. Шварца были разработаны независимо друг от друга, соответствие между ними впечатляет, а взаимное концентрическое наложение выявляет взаимные структурные отношения между моделями, интегрируя исследования индивидуализма/коллективизма и человеческих ценностей в единую общую конструкцию, и позволяет предположить, что существует столько различий в подходах к индивидуализ-

му/коллективизму, сколько существует различий между индивидуализмом и коллективизмом.

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

ТИПЫ ИНДИВИДУАЛИЗМА И КОЛЛЕКТИВИЗМА (по Д. Адамопулосу)¹³⁹

АСПЕКТЫ	Компоненты							
	«Я»				Другой			
Ориентация действия	Общая		Специфическая		Специфическая		ОБЩАЯ	
Ориентация актора-цели	Материальный	Символический	Символический	Материальный	Материальный	Символический	Символический	Материальный
Тип обмениваемого ресурса	Материальный	Символический	Символический	Материальный	Материальный	Символический	Символический	Материальный
Прототипические паттерны поведения	Нацеленность на индивидуальное выживание	Нарциссизм	Нацеленность на самоуважение и на свои силы	Конкуренция	Кооперация и нацеленность на личные взаимоотношения	Конформность и нацеленность на групповую сплоченность	Нацеленность на социетальные ценности и этноцентризм	Филантропия
Тип индивидуализма-коллективизма	Эго-поддерживающий	Эгоцентрический	Эгозащитающий	Стяжательский	Межличностный	Референтный	Идеалистический	Альтруистический
Типология индивидуализма-коллективизма ¹⁴⁰	Индивидуализм				Коллективизм			
Модель социального сообщества ¹⁴¹	Горизонтальный индивидуализм		Вертикальный индивидуализм		Вертикальный коллективизм		Горизонтальный коллективизм	
Модель социального сообщества ¹⁴¹	Равное соответствие		Рыночное оценивание		Иерархия власти		Общее участие	

¹³⁹ См.: Social Psychology and Cultural Context / Edited by John Adamopoulos and Yoshihisa Kashima. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999. P.

67

¹⁴⁰ См.: Triandis H. C. Individualism & Collectivism. Boulder: Westview Press, 1995. 259 p

¹⁴¹ См.: Fiske S. T. Social Beings: A Core Motives Approach to Social Psychology. Hoboken, NJ: J. Wiley, 2004. 646 p.

СХЕМА СТРУКТУРЫ КУЛЬТУРНО-ОБЩИХ ЦЕННОСТЕЙ¹⁴², НАЛОЖЕННАЯ НА
МОДЕЛЬ ТИПОВ ИНДИВИДУАЛИЗМА И КОЛЛЕКТИВИЗМА¹⁴³

Стимулирование			Гедонизм
Направленность на себя	Эго-поддерживающий индивидуализм	Эгоцентрический индивидуализм	Достижение
Универсализм		Эго-защищающий индивидуализм	Власть
Добросердечие	Альтруистический коллективизм	Стяжательский индивидуализм	Безопасность
Традиция	Идеалистический коллективизм	Референтный коллективизм	Конформность

¹⁴² См.: Schwartz S. H. Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? // Journal of Social Issues, 1994. No. 50. P. 19 – 45.

¹⁴³ См.: Social Psychology and Cultural Context / Edited by John Adamopoulos and Yoshihisa Kashima. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999. P.

УРОВНИ УСВОЕНИЯ КУЛЬТУРЫ

(по Ю. В. Ставропольскому)

КУЛЬТУРА

усваивается в процессе социализации (ин-
культурации)
в формах:

субъективная

объек-

Уровни совершения интеракции	интеграция	ассимиляция	сепаратизм (отвер- жение)	маргинализация
Социетальная иден- тичность (социоло- гия)	+	+	-	-
Групповая иденти- чность (социальная психология)	+	-	+	-
Индивидуальная идентичность (пси- хология)	+	+	+	-

изучает механизмы и закономерности процесса их формирования

изучает механизмы и закономерности процесса формирования

вовлечённости формируются на вышестоящих уровнях идентичности вовлечённости отсут-
ствуют

достигнутая либо предрешённая идентичности

диффузная идентич-
ность

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

ОТКРЫТОСТЬ/ЗАКРЫТОСТЬ

В «закрытых» культурах люди должны вести себя в соответствии с групповыми нормами, нарушение норм строго карается. Недопустимость ненормативного поведения представители «закрытых» культур компенсируют уходом в нереальное «поведение» – в мир искусства, музыки, фантазий, анекдотического восприятия и осмысления жизни. Людям в «закрытых» культурах сильнее присущи чувства тревоги и угрозы, т. к. их поведение легко может быть интерпретировано как «не соответствующее нормам».

Для людей из «закрытых» культур большее значение имеют предсказуемость, определенность и безопасность. Им важно знать, что другие люди намерены делать, и, если те поступают непредсказуемо и неожиданно, это психологически травмирует носителей «закрытых» культур.

В «открытых» культурах наблюдается большая терпимость к отклонению поведения от общепринятых норм. Носители «закрытых» культур склонны воспринимать носителей «открытых» культур как недисциплинированных и капризных, в то время как носители «открытых» культур, в свою очередь, воспринимают поведение носителей «закрытых» культур как негибкое и бескомпромиссное.

Другие три измерения культур были предложены психологом Г. Хофстедом. Он назвал их таким образом:

- ❖ **избегание неопределенности**
- ❖ **дистанция власти**
- ❖ **маскулинность/фемининность**

ИЗБЕГАНИЕ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Культуры с высоким уровнем избегания неопределенности (в основном, культуры коллективистского типа) отличаются очень низким уровнем толерантности к неопределенности, что выражается в высоком уровне тревожности и тенденции к агрессивному поведению. Носителям культур с высоким уровнем избегания неопределенности свойственна высокая потребность в формализованных правилах и нормах поведения. В таких культурах присутствует выраженная тенденция к внутригрупповому согласию, в то же время – ярко проявляются эмоции. Представители культур с высоким уровнем избегания неопределенности сильнее сопротивляются любым изменениям, нетерпимы к двусмысленности, обладают более высоким уровнем тревожности, больше беспокоятся о своем будущем, самой большой добродетелью считают верность своему правительству (любым властным структурам), характеризуются низкой мотивацией к достижениям, мало склонны к риску.

Культуры с низким уровнем избегания неопределенности отличаются более низким уровнем стрессов, принятием разногласий в своей среде и большей склонностью к риску.

Высокий уровень избегания неопределенности присущ культурам стран Латинской Америки, Африки, Ближнего Востока, Кореи, Японии, Израиля, Испании, Португалии, Франции, Бельгии, Греции.

Низкий уровень избегания неопределенности характерен для культур таких стран, как Великобритания, Ирландия, Дания, Гонконг, Сингапур, Малайзия, Ямайка.

ДИСТАНЦИЯ ВЛАСТИ

Дистанция власти определяется как степень неравномерности распределения власти с точки зрения членов данного общества. В культурах с большой дистанцией власти принято считать, что власть – это наиболее важная часть общественной жизни, а облеченные властью рассматриваются как сильно отличающиеся от подчиненных. В культурах с большой дистанцией власти акцентируется, в основном, принудительная власть, в то время, как в культурах с короткой дистанцией власти подлинной признаётся лишь компетентная власть, которая предпочитается власти силы и власти принуждения.

Высокий уровень дистанции власти характерен для большинства африканских, латиноамериканских и арабских культур, а также для Индии, Индонезии, Малайзии, Филиппин, Сингапура, Таиланда, Турции, Франции, Бельгии, России.

Короткая дистанция власти отмечается в Австрии, Швейцарии, Германии, Швеции, Дании, Финляндии, Израиле, Великобритании, США, Канаде.

МАСКУЛИННОСТЬ/ФЕМИНИННОСТЬ

Высокая степень маскулинности (выраженности мужских черт личности и особенностей поведения) означает высокую ценность в данной культуре материальных вещей, власти и представительности. Культуры, в которых главной ценностью оказывается человек, воспитание и смысл жизни характеризуются фемининностью (выраженностью женских черт личности и особенностей поведения).

В культурах маскулинного типа подчеркивается различие в половых ролях, исполнительность, амбициозность и независимость. В культурах фемининного типа половые роли обычно не столь фиксированы, акцентируется взаимная зависимость и служение друг другу.

На взгляд носителей маскулинных культур, носители фемининных культур недостаточно деятельны, а для вторых первые недостаточно гуманны.

Маскулинный тип представлен культурами Австрии, Швейцарии, Германии, Великобритании, Ирландии, США, Канады, Италии, ЮАР, Мексики, Венесуэлы, Колумбии, Японии.

Фемининный тип характерен для Дании, Швеции, Норвегии, Нидерландов, России, Чили, Коста-Рики.

Вопросы для самоконтроля к теме 4 «Культурное многообразие»

1. В каких психологических контекстах существуют представители различных этнокультурных групп в мультикультурном обществе?
2. Какие функции выполняет этнокультурная идентичность в качестве механизма психологической защиты личности?
3. Из чего формируется периферическое окружение личности?
4. Из чего формируется проксимальное окружение личности?
5. Какая способность лежит в основе процесса формирования внутренней идентичности?
6. От какого другого психологического фактора зависит процесс формирования внутренней идентичности?
7. Чему способствует защитная функция идентичности?
8. Благодаря какому процессу, имитирующая игра становится частью «я»?
9. Какие механизмы играют центральную роль в понимании общечеловеческих процессов психического функционирования при применении кросскультурного подхода?
10. Чему уподобляется собственно «эго» в рамках данной парадигмы?
11. «Эго» – это эмическая или этическая структурная категория?
12. Какие «эго»-функции относятся к базовым?
13. Каким образом определяются эти функции на ранней стадии развития «эго»?
14. В каком процессе участвует функция исключения на более зрелом этапе развития личности?
15. В чём играет решающую роль функция исключения?
16. На каком примере лучше всего наблюдать впускающий или интрацептивный психологический механизм?
17. Что способен внешним образом упорядочивать механизм выталкивания?
18. Вследствие чего возникает диффузность идентичности?
19. Что характерно для адаптивного функционирования личности?
20. На что направлено сравнение «я» с другими через механизм выталкивания?
21. Из чего первоначально развивается осуществляющий сравнительную функцию механизм выталкивания всего, что внутренне ощущается как неприемлемое для развития и самооценки «я»?
22. Что необходимо влечет за собой возрастание осознания индивидуального социального «я»?
23. Почему на психологически примитивном уровне, человек стремится отмахнуться от деструктивных агрессивных импульсов, приписывая их возникновение не себе и не «своей» социальной группе, а «другим»?

24. Какой процесс сопровождается развитием ощущения объективированной каузальности со стороны «я»?
25. В процессе развития каких процессов достигается сбалансированность основных комплексных психологических защитных механизмов «эго»-функций?
26. Модель какой взаимосвязи предложил А. Кардинер в 1936 г.?
27. Что выступает внутрикультурным интегратором в модели А. Кардинера?
28. На какое понятие опирался А. Кардинер?
29. Что включают в себя «первичные общественные институции»?
30. Что определяют «первичные общественные институции»?
31. Что относил А. Кардинер к «вторичным общественным институциям»?
32. Что, по мнению А. Кардинера, выступает связующим стержнем общества или культуры?
33. Сколько доминирующих типов личности имеется в каждом обществе?
34. Какие психологические травмы испытывают дети в одном и том же обществе? Почему?
35. Что получает человеческая психика, адаптируясь к «первичным общественным институциям»?
36. Что становится результатом попыток личности компенсировать пережитые в раннем детстве психологические травмы?
37. Что представляет собой иерархическая система «основной личностной структуры»?
38. Какой уровень в ней полностью бессознателен и может появляться только посредством трансфера (переноса) бессознательного комплекса на реальный объект?
39. Какой уровень в ней полностью сознателен и может меняться в зависимости от обстоятельств?
40. К одному из уровней «основной личностной структуры» относится ценностная система?
41. Каким образом совершается формирование «проективной системы»?
42. Что впервые показал А. Кардинер на примере формирования «проективной системы»?
43. Какое наименование оно получило впоследствии?
44. В какой реальности существует личность: проективной или объективной?
45. Удалось ли доказать существование непосредственной связи между практикой детского воспитания и структурой личности?
46. Какое понятие предложила Кора Дю Буа, не отвергая понятия «основной личностной структуры»?
47. С чем не соотнобразуется понятие «основной личностной структуры» А. Кардинера?
48. Какой вывод позволило сделать понятие «модальная личность»?

49. Какой стереотип своей национальной группы склонны усваивать дети с увеличением возраста?
50. Что позволяет предположить сравнение данных, полученных Г. Тэджфелом в Неаполе, с другими данными?
51. Какая тенденция выявлена Г. Тэджфелом во всех регионах, где проводилось исследование?
52. Что происходит с этой тенденцией с возрастом?
53. Почему данные по неаполитанской выборке являются характерным исключением?
54. Что является характерной особенностью этнокультурных исследований в США?
55. Какие два общих направления можно выделить в исследованиях этнокультурной идентичности в американской психологии?
56. Что характерно для представлением об этнокультурной идентичности как о статичном феномене?
57. Что является отличительной особенностью второго направления?
58. Чем стадийный подход отличается от типологизационного?
59. Что знаменовал собой отказ от построения психологических типологий в исследованиях этнокультурной идентичности?
60. С какими изменениями связана эта перемена?
61. Почему Джин Финни предлагает заменить термин «меньшинство» сочетанием «этнокультурная группа»?
62. Для каких этнокультурных групп является общим процесс формирования этнокультурной идентичности?
63. Чем обусловлены внутригрупповые и межгрупповые различия в специфике протекания этого процесса в различных этнокультурных группах?
64. Какие дифференцированные подгруппы афроамериканцев выделяются в рамках типологизационного подхода?
65. На каких уровнях психики проявляется осознание принадлежности к особой этнокультурной группе?
66. Кто предпринимал первые попытки анализа процесса формирования идентичности у представителей этнокультурных групп в США и предложил наиболее полно разработанные модели трансформации идентичности?
67. Каким образом модель, разработанная Дональдом Эткинсоном, Джорджем Мортеном и Деральдом Сью, интерпретирует формирование этнокультурной идентичности?
68. Какие ценности и нормы однозначно предпочитают представители недоминантной этнокультурной группы на первой стадии модели Д. Эткинсона, Д. Мортена и Д. Сью?
69. Какая ориентация отсутствует на стадии диссонанса?
70. Что становится важнейшим мотивом в поведении индивида на стадии сопротивления и иммерсии?
71. Чем неудовлетворен индивид на стадии интроспекции?

72. На какой стадии личность обретает наибольшую степень самоконтроля и адаптивности?
73. Пятиступенчатая модель, разработанная Д. Эткинсоном, Д. Мортенем и Д. Сью, это теория личности или это общая схема?
74. Чем характеризуется диффузная идентичность?
75. Что характерно для сформированной и интернализированной «достигнутой» идентичности в этнокультурно гетерогенном обществе?
76. Что создает социокультурную основу для более оптимального психологического функционирования, чем монокультурная идентичность, и обеспечивает психологическое благополучие личности?
77. Чем характеризуется сложная культура?
78. Сформулируйте определения терминов «полнезависимость» и «полезависимость»?
79. Какая культура может считаться индивидуалистической, а какая – коллективистской?
80. О ком в первую очередь заботятся люди в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
81. Какая идентичность превалирует в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
82. Чем определяется поведение личности в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
83. Какая система ценностей характерна для индивидуалистических/ в коллективистских культур?
84. На какой основе формируют дружеские привязанности и отношения люди в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
85. Какое значение имеет ингруппа в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
86. Каким образом соотносятся по важности ингруппы в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
87. Как проявляется уверенность в себе в индивидуалистических/ в коллективистских культурах?
88. Культуры каких стран относятся к индивидуалистическим/ в коллективистским?
89. Что понимается под исследовательской традицией?
90. Что характерно для психологической исследовательской традиции?
91. Каким образом социальная психология расширяет эту исследовательскую традицию?
92. Что характерно для исследовательской традиции субъективной культуры?
93. С каких точек зрения рассматривается влияние культуры на личность?
94. Какие аспекты должен включать анализ межличностных отношений с точки зрения обмена ресурсами?
95. Каких ресурсов больше обменивают коллективисты?
96. Что характерно для закрытых культур?

97. Чем отличаются культуры с высоким уровнем избегания неопределенности?
98. Чем различаются культуры с точки зрения дистанции власти?
99. Чем отличаются маскулинные культуры от феминных культур?

Семинар 2. Культурная обусловленность феноменов психики. Культурное многообразие.

Вопросы для обсуждения:

1. Кросскультурные исследования восприятия.
2. Кросскультурные исследования интеллекта.
3. Кросскультурные исследования в области психологии развития.
4. Концепция «основной личностной структуры».
5. Проксимальное и периферическое окружение личности.
6. Функции этнокультурной идентичности в мультикультурном обществе.
7. Пятиступенчатая модель формирования этнокультурной идентичности.
8. Культурные синдромы и психологические измерения культур

Темы для рефератов:

1. Восприятие и культура.
2. Мышление и культура.
3. Культура, восприятие, личность.
4. Воспитание ребенка в США.
5. Этноцентризм, аккультурация, бикультурализм.
6. Культурные синдромы.
7. Постфигуративные и кофигуративные культуры.
8. Проблема этнического самосознания.

Литература к семинару 3:

1. Авксентьев А.В., Авксентьев В. А. Этнические проблемы современности и культура межнационального общения. Ставрополь, 1993. С. 141 – 149.
1. Бронфенбреннер У. Два мира детства. М., 1976. С. 46 – 143
2. Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. М., 1977. С. 81 – 123; 174 – 208.
3. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросскультурную психологию. М., 1998. С. 21 – 23; 44 – 62; 66 – 92.
2. Левкович В. П., Кузмицкайте Л. Д. Формирование этнического самосознания подростка в семье // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 6. С. 35 – 42.

3. Левкович В. П., Мин Л. В. Особенности сохранения этнического самосознания корейских переселенцев Казахстана // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 6. С. 72 – 81.
4. Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974. С. 33 – 57; 122 – 137
5. Лурье С. В. Историческая этнология. М., 1997. С. 399 – 418.
4. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 214 – 226; С.322 – 361.
6. Снежкова И. А. К проблеме изучения этнического самосознания у детей и юношества // Советская этнография, № 1. 1982. С. 80 – 88.
7. Ставропольский Ю. В. Модели этнокультурной идентичности в современной американской психологии // Вопросы психологии, № 6. 2003. С. 112 – 121
8. Ставропольский Ю. В. Кросскультурное исследование формирования идентичности и патриотизма в детском возрасте // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Московский государственный университет культуры и искусств. Электронный журнал. М.: МГУКИ, 2004. № государственной регистрации 0420600016. Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2008/Stavropolsky.pdf>
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М., 2000. С. 180 – 187; 279 – 281.

МОДУЛЬ 3.

Тема 5. Кросскультурная коммуникация

Основные аспекты социальной коммуникации должны рассматриваться в социальной психологии с точки зрения генезиса социальных отношений, а также с учетом того, что человек является продуктом своей собственной деятельности, в частности, таких ее форм, как образование и социализация. Средства массовой информации, задачей которых является убеждение, представляют собой лишь незначительную часть в совокупной системе социальной коммуникации, включающей процессы обмена информацией в социальном, научном, политическом или религиозном сообществах, в театре, кино, литературе и в повседневном общении. **Благодаря коммуникации создается культура**, а организующие принципы коммуникации отражают соответствующие им социальные отношения. При исследовании коммуникации, ей отводилось место технического средства, благодаря которому реализуются внешние по отношению к ней цели. Исследование коммуникации становится подлинным объектом научного интереса тогда, когда коммуникация понимается как автономный процесс, существующий на всех уровнях социальной жизни¹⁴⁴.

В психосоциальном понимании, *культура* представляет собой организованный корпус норм, регламентирующих то, как представители одной культурной группы должны общаться друг с другом, что они должны думать о себе, друг о друге и об окружающих условиях, как они должны вести себя по отноше-

¹⁴⁴ См.: Moscovici S. Society and Theory in Social Psychology. // The Context of Social Psychology. A Critical Assessment. / Ed. by Israel J. and Tajfel H. London, New York: Academic Press, 1972. – P. 57

нию друг к другу и к тем условиям и объектам, которые их окружают¹⁴⁵. Регламентирующие нормы соблюдаются не всеми и не безусловно, но всеми признаются, и для всех создают ограничения, препятствующие чрезмерно широкому разнообразию паттернов коммуникации, представлений, ценностей и социального поведения в рамках данной культурной группы. Те формы коммуникации, представлений о мире и паттерны межличностной и межгрупповой интеракции, которые не согласуются с регламентирующими культурными нормами, эксплицитно и имплицитно ограничиваются.

5.1 Влияние культуры на процесс коммуникации

5.2 Специфика межкультурной коммуникации

5.2.1. Вербальная коммуникация в разных культурах

5.2.2. Невербальная коммуникация в разных культурах

Невербальное общение – это «язык жестов», включающий такие формы самовыражения, которые не опираются на слова и другие речевые символы. Австралийский специалист Алан Пиз утверждает¹⁴⁶, что с помощью слов передается 7% информации, звуковых средств – 38%, с помощью мимики, жестов и позы – 55%. Иными словами, не столь значимо то, что говорится, нежели то, как это делается.

И хотя мнения специалистов в оценке точных цифр расходятся, можно с уверенностью сказать, что более половины межличностного общения приходится на общение невербальное. Поэтому слушать собеседника означает также понимать язык жестов.

Чарли Чаплин и другие актёры немого кино были родоначальниками невербальной коммуникации, для них невербальная коммуникация была единственным средством общения со зрителем. Каждый актёр в то время считался хорошим или плохим, судя по тому, как он мог использовать жесты и другие телодвижения для коммуникации. Когда стали популярными звуковые фильмы, то невербальным аспектам актерского мастерства стало уделяться меньше внимания. Многие актеры немого кино ушли с экранов, преобладали стали актеры с ярко выраженными вербальными способностями.

Учиться понимать язык невербального общения важно по нескольким причинам:

- ❖ Во-первых, словами можно передать только фактические знания, но, чтобы выразить чувства, одних слов часто бывает недостаточно. Чувства, не поддающиеся словесному выражению, передаются на языке невербального общения.
- ❖ Во-вторых, знание языка невербального общения показывает, насколько мы умеем владеть собой. Невербальный язык расскажет о том, что люди думают о нас в действительности.
- ❖ В-третьих, невербальное общение ценно в особенности тем, что оно спонтанно и проявляется бессознательно. Поэтому, несмотря на то, что

¹⁴⁵ LeVine R. A. Culture, Behavior and Personality. New York: Aldine Publishing Company, 1982. P. 3 – 4.

¹⁴⁶ Пиз А. Язык телодвижений. Нижний Новгород: Ай Кью, 1992.

люди взвешивают свои слова и контролируют мимику, зачастую возможна утечка скрываемых чувств через жесты, интонацию и окраску голоса. Таким образом, невербальные каналы общения редко сообщают недостоверную информацию, так как они в меньшей степени поддаются сознательному контролю, нежели словесное общение.

В социально-психологических исследованиях разработаны различные классификации невербальных средств общения, к которым относят

- ✓ все движения тела,
- ✓ интонационные характеристики голоса,
- ✓ тактильное воздействие,
- ✓ пространственную организацию общения.

Экман и Фризен

Следует отметить, что невербальное поведение личности полифункционально. Невербальное поведение

- ❖ создаёт образ партнера по общению
- ❖ выражает качество и изменение взаимоотношений партнёров по общению, формирует эти отношения
- ❖ выступает индикатором актуальных психических состояний личности
- ❖ играет роль уточнения, изменения понимания вербального сообщения, усиливает эмоциональную насыщенность сказанного
- ❖ поддерживает оптимальный уровень психологической близости между общающимися
- ❖ выступает в качестве показателя статусно-ролевых отношений.

Эффективность общения определяется не только степенью понимания слов собеседника, но и умением правильно оценить поведение участников общения, их мимику, жесты, движения, позу, направленность взгляда, т. е. понять язык невербального общения. Этот язык позволяет говорящему полнее выразить свои чувства, показывает, насколько участники диалога владеют собой, как они в действительности относятся друг к другу.

Основные **знаковые системы невербальной коммуникации** включают:

- 1) оптико-кинестетическую
- 2) пара- и экстралингвистическую
- 3) организацию пространства и времени коммуникативного процесса
- 4) визуальный контакт.

Совокупность этих средств призвана выполнять следующие функции:

- дополнение речи
- замещение речи
- репрезентация эмоциональных состояний партнёров по коммуникативному процессу.

Оптико-кинестетическая система знаков включает в себя жесты, мимику, пантомимику. В целом, оптико-кинестетическая система предстаёт как более или менее отчётливо воспринимаемое свойство общей моторики различных частей тела. Первоначально исследования в этой области были осуществлены ещё Ч. Дарвином, который изучал выражения эмоций у человека и животных. Именно *общая моторика различных частей тела* отобра-

жает эмоциональные реакции человека, поэтому включение оптико-кинестетической системы знаков в ситуацию коммуникации придаёт общению нюансы. Эти нюансы оказываются неоднозначными при употреблении одних и тех же жестов, например, в различных национальных культурах.

Значимость оптико-кинестетической системы знаков в коммуникации настолько велика, что в настоящее время выделилась особая область исследований – **кинесика**, которая специально имеет дело с этими проблемами. Например, в исследованиях М. Аргайла изучались частота и сила жестикуляции в разных культурах.

Паралингвистическая и экстралингвистическая системы знаков представляют собой также добавки к вербальной коммуникации. Паралингвистическая система – это система вокализации, т. е. качество голоса, его диапазон, тональность. Экстралингвистическая система – включение в речь пауз, других вкраплений, например, покашливания, плача, смеха, сам темп речи. Все эти дополнения увеличивают семантически значимую информацию, но не посредством речевых включений, а околоречевыми приёмами.

Организация пространства и времени коммуникативного процесса выступает также особой системой, несёт смысловую нагрузку в качестве компонента коммуникативной ситуации. Например, расположение партнёров *лицом друг к другу* способствует возникновению контакта, символизирует внимание к говорящему, в то время как *окрик в спину* также может иметь определенное значение отрицательного порядка. Экспериментально доказано преимущество некоторых пространственных форм организации общения как для двух партнёров по коммуникативному процессу, так и в массовых аудиториях.

Аналогичным образом, некоторые нормы, выработанные в различных субкультурах относительно временных характеристик общения выступают как своего рода дополнения к семантически значимой информации. Своевременный приход к началу дипломатических переговоров символизирует вежливость по отношению к собеседнику, напротив, опоздание истолковывается как проявление неуважения. В некоторых специальных сферах разработаны в деталях возможные значения длительности опозданий.

Проксемика в качестве специальной области, занимающейся нормами пространственной и временной организации общения, располагает большим экспериментальным материалом. Основатель проксемики Э. Холл, который называет проксемику «пространственной психологией», исследовал первые формы пространственной организации общения у животных. В случае человеческой коммуникации, предложена особая методика оценки интимности общения на основе изучения организации пространства общения. Холл зафиксировал нормы приближения человека к партнёру по общению, свойственные американской культуре. Каждая из них присуща особым ситуациям общения. Эти исследования обладают большим прикладным значением, прежде всего при анализе успешности деятельности различных дискуссионных групп. В ряде экспериментов оказано, каким должно быть оптимальное размещение членов двух дискуссионных групп с точки зрения удобства дискуссии.

В каждом случае члены команды – справа от лидера. Естественно, что

не средства проксемики в состоянии обеспечить успех или неуспех в проведении дискуссий; их содержание, ход, направление задаются гораздо более высокими содержательными уровнями человеческой деятельности. Оптимальная организация пространства общения играет неопределенную роль лишь при прочих равных, но даже и ради этой цели изучением проблемы стоит заниматься.

Ряд исследований в этой области связан с изучением специфических наборов пространственных и временных констант коммуникативных ситуаций. Эти более или менее чётко вычлененные наборы получили название **хронотопов**. Описаны такие хронотопы, как хронотоп «больничной палаты», хронотоп «вагонного попутчика».

Следующая специфическая знаковая система, используемая в коммуникативном процессе, это *контакт глаз*, имеющий место в визуальном общении. Исследования в этой области тесно связаны с общепсихологическими исследованиями в области зрительного восприятия – движений глаз. В социально-психологических исследованиях изучается

- ❖ частота обмена взглядами,
- ❖ их длительность,
- ❖ смена статики и динамики взгляда,
- ❖ избегание взгляда и т. д.

На первый взгляд, контакт глаз представляется такой знаковой системой, значение которой ограничено, например, пределами сугубо интимного общения. В первоначальных исследованиях этой проблемы контакт глаз был привязан к изучению интимного общения. М. Аргайл выработал определенную «формулу интимности», выражающую зависимость степени интимности, в том числе и от такого параметра, как дистанция общения, в разной мере позволяющая прибегать к контакту глаз. Позже, спектр подобных исследований значительно расширился: знаки, представляемые движением глаз, включаются в более широкий диапазон ситуаций общения. Существуют работы, изучающие роль визуального общения для ребенка. Выявлено, что ребенку свойственно фиксировать внимание, прежде всего, на человеческом лице: самая живая реакция обнаружена на два горизонтальных кружка (аналог человеческих глаз). Как и все невербальные средства, контакт глаз имеет значение дополнения к вербальной коммуникации, т. е. сообщает о готовности поддержать коммуникацию либо прекратить её, поощряет партнёра к продолжению диалога, способствует тому, чтобы полнее раскрыть собственное «я» либо, напротив, его скрыть.

Для всех четырёх систем невербальной коммуникации встаёт один общий вопрос методологического характера. Каждая из них использует свою собственную знаковую систему, которую можно рассмотреть в качестве определенного кода. Всякая информация должна кодироваться, причём так, чтобы система кодификации и декодификации была известна всем участникам коммуникативного процесса. Однако, если в случае с речью такая система кодификации более ли менее общеизвестна, то при невербальной коммуникации важно в каждом случае определить, что же можно здесь считать кодом, и, главное, как обеспечить, чтобы и другой партнёр по общению владел этим же самым кодом. В противном случае, никакой смысловой прибавки к

вербальной коммуникации описанные системы не обеспечат.

В общей теории информации водится понятие **семантически значимой информации**. Это то количество информации, которое дано не на входе, а на выходе системы. В процессе человеческой коммуникации это понятие можно интерпретировать таким образом, что под семантически значимой информацией мы будем понимать информацию, влияющую на изменение поведения, т. е. обладающую смыслом. Однако, такое дополнительное раскрытие смысла возможно лишь при условии полного понимания кода – значения используемых знаков – участниками коммуникативного процесса. Для построения понятного всем кода,

❖ **необходимо выделение каких-то единиц внутри каждой системы знаков**, по аналогии с единицами в системе речи, но именно выделение таких единиц в невербальных системах оказывается главной трудностью.

Разрабатывая методологические проблемы в области кинесики, К. Бёрдвистл предложил выделить единицу телодвижений человека. Основное рассуждение строится на основе опыта структурной лингвистики: телодвижения разделяются на единицы, а затем из этих единиц образуются более сложные конструкции. Совокупность единиц представляет собой своеобразный алфавит движений. Наиболее мелкой семантической предложено считать **кин** или **кинему**. Хотя отдельный кин самостоятельного значения не имеет, однако, при его изменении изменяется вся структура. Из кинем образуются **кинеморфы**, которые и воспринимаются в ситуации общения.

На основании предложения Бёрдвистла были разработаны своего рода словари телодвижений, даже появились рапорты о количестве кино в разных национальных культурах. Но сам Бёрдвистл пришёл к выводу о том, что пока не удаётся построить удовлетворительный словарь телодвижений: само понятие кина оказалось достаточно спорным и неопределённым. Более локальный характер носят предложения по построению словаря жестов. Существующие попытки не являются слишком строгими, но, тем не менее, определённый каталог жестов в различных национальных культурах удаётся описать.

Кроме выбора единицы, существует ещё

❖ **вопрос о локализации различных мимических движений, жестов или телодвижений.**

Нужна более или менее однозначная сетка основных зон человеческого лица, тела, руки. В предложениях Бёрдвистла содержался и этот аспект – всё человеческое тело было поделено на 8 зон:

- лицо
- голова
- правая рука
- левая рука
- правая нога
- левая нога
- верхняя часть тела в целом
- нижняя часть тела в целом.

Смысл построения словаря сводится при этом к тому, чтобы единицы – ины – были привязаны к определённым зонам, тогда получится «запись» телодвижения, что придаст ей известную однозначность, т. е. поможет выпол-

нить функцию кода. Однако, неопределенность единицы не позволяет считать эту методику записи достаточно чёткой.

Несколько более скромный вариант предложен для записи выражений лица, мимики. Вообще, в литературе отмечается более 20 000 описаний выражения лица. Чтобы как-то их классифицировать, Пол Экман предложил методику, получившую название FAST – Facial Affect Scoring Technique. Принцип методики такой: лицо делится на три зоны горизонтальными линиями (глаза и лоб, нос и область носа, рот и подбородок). Затем выделяют шесть основных эмоций, наиболее часто выражаемых при помощи мимических средств:

- радость
- гнев
- удивление
- отвращение
- страх
- грусть.

Фиксация эмоции по зоне позволяет более или менее определенно регистрировать мимические движения.

Данная методика получила распространение в медицинской практике. В настоящее время известен ряд попыток применения её в нормальных ситуациях общения.

Все описанные системы невербальной коммуникации играют большую вспомогательную роль в коммуникативном процессе. Обладая способностью не только усиливать или ослаблять вербальное воздействие, все системы невербальной коммуникации помогают выявить такой существенный параметр коммуникативного процесса, как намерения его участников. Вместе с вербальной системой коммуникации, эти системы обеспечивают обмен информацией, который необходим людям для организации совместной деятельности.

Японские жесты, или несколько слов о бессловесном

Если люди из разных стран недостаточно понимают друг друга, то они пытаются помочь себе с помощью жестов. При этом нередко создается заблуждение, что наши привычные жесты должны быть понятны, например, японцу. Это далеко не так. Как и многое другое, система жестов у японцев совершенно своеобразна, так что пользоваться языком жестов в общении с японцами приходится крайне осмотрительно. Примеров недопонимания на этой почве существует великое множество. Рассмотрим лишь некоторые из них.

Так, если в ответ на гостеприимство японца *провести ребром ладони у горла*, показывая, что ты уже совершенно сыт, то это произведет на него самое тягостное впечатление, так как этот жест у японцев может означать только обезглавливание, или, в более мяг-

ком современном варианте, увольнение с работы. В этой ситуации лучше провести ребром ладони не под подбородком, а над головой - тогда японец с большей вероятностью поймет, что Вы уже угостились "выше крыши".

Если человек, *соединив указательный и большой палец в виде кружка*, пожелает показать, что у него все в порядке, имитируя выражение "окей", то в Японии это может быть понято как желание получить деньги, ибо показанный так кружок для японца, особенно для японца старшего поколения, - это монета, деньги.

Если мы захотим выразить, что нам не нужно чего-то много, а только "вот столечко", *показав при этом мизинец*, это тоже будет истолковано неправильно, даже если разговор идет на хорошем японском языке, поскольку поднятый мизинец в японской системе жестов означает "женщина".

Равным образом жест "*большой палец вверх, остальные - сжаты в кулак*", означающий в европейской традиции "отлично, молодец", вызывает смущенные полуулыбки женской части японской аудитории. В их системе это означает "мужчина".

Жест *приглашения* у японцев в точности совпадает с нашим жестом прощания - ладонь обращают от себя и раскачивают ею вперед и назад.

А наш жест *приветствия* - ладонь, обращенная к собеседнику, раскачивается влево-вправо - истолковывается японцами как жест прощания.

Говоря "я", европеец укажет на собственную грудь, японец приложит указательный палец к своему носу.

Поза задумчивости в европейской традиции - ладонь у лба. Японец в задумчивости *скрещивает руки на груди*.

Указующий жест у японцев - это *рука, протянутая ладонью вверх* в указываемом направлении. Для американцев, например, он сильно напоминает жест попрошайки. Поэтому служащие японских гостиниц, которые, кстати сказать, возможно, единственные в мире не берут чаевые, но часто пользуются этим жестом, приглашая гостей пройти, осуждаются как вымогатели.

Раздражает иностранцев манера японцев аплодировать *ладонями, не направленными по диагонали одна к другой, а вытянутыми прямо*, так что пальцы одной руки соприкасаются с пальцами

другой. Это кажется несолидным проявлением ребячливости, потому что в Европе и Америке так хлопают в ладоши маленькие дети.

Непонятной для визитеров остается и привычка японских женщин *прикрывать рот ладонью, когда они смеются*. Жест этот сохраняется очень стойко независимо от возраста, социального положения, уровня культуры и образования. Интересно, что сами японцы также затрудняются объяснить его - известно только, что для женщин считается неприличным открыто показывать зубы.

Когда мы хотим намекнуть, что кто-то не в своем уме, то вертим пальцем у виска. Японец в этой ситуации *подносит к виску кулак и внезапно разжимает пальцы*.

Когда японец *приставляет указательные пальцы к голове наподобие рожек*, то это значит, что кто-то третий, например, начальник, зол, как черт.

Поднося *сжатый кулак к носу*, японец показывает, что некто похож на длинноносого японского лешего тэнгу - он такой же злой, тупой и мстительный.

Ударяя *скрещенными указательными пальцами*, демонстрируют, что два человека, что называется, "на ножах".

Некоторые японские жесты связаны с традиционными движениями при богослужениях. Так, при вознесении молитв в синтоистских храмах для того, чтобы привлечь внимание высших существ, используется *хлопок в ладоши* (касивадэ). Отсюда происходит обычай тэдзимэ, который часто применяют для того, чтобы отметить успешное окончание банкета, приема или другого торжественного события. Собравшиеся дружно хлопают в ладоши десять раз в ритме 3-3-3-1 (иппондзимэ). Иногда это хлопанье повторяется трижды и тогда носит название самбондзимэ...

Полный русско-японский словарь жестов еще ждет своего составителя. Пока же объективности ради нужно сказать, что кое-какие японские жесты все-таки совпадают с нашими. Но таких жестов буквально единицы. Так, и наш человек, и японец одинаковым образом *почесывают макушки*, когда они чем-то озабочены или сконфужены. Приходится признать, что при контактах друг с другом обе стороны пользуются этим жестом довольно часто...

Тема 6. Кросскультурные тренинги

6.1 Аудитория и структура программ

6.2 Виды тренингов

Тренинги для представителей этнических групп являются важным аспектом любой программы, направленной на работу с этническими меньшинствами. Сюю выделил в тренинговой программе шесть содержательных областей: культурные корни и связи этнического меньшинства; приемы и техники консультирования; кризисная интервенция; этические вопросы; патология поведения и кто порекомендовал обратиться к консультанту¹⁴⁷. Кроме того, участники тренинга проводят полтора часа в неделю в ролевых играх на взаимодействие между консультантом и консультируемыми в малых группах под руководством профессионального психолога-консультанта.

¹⁴⁷ Sue D. W. Ethnic Identity: The Impact of Two Cultures on the Psychological Development of Asians in America. // Asian Americans: Psychological Perspectives. – Ben Lomand, California: Science and Behavior Books, Inc., 1973. – P. 140 – 149.