

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра «Педагогика»

Магистерская диссертация

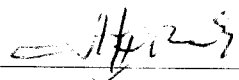
**ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКИХ ПРЕДУБЕЖДЕНИЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

«Психология»

исполнитель  Карабутова А.А.
(подпись, дата)

научный руководитель
профессор  Сатынская А.К.
(подпись, дата)

Допущено к защите:

Зав. каф. «Педагогика»
профессор  Мачнев Н.Ф.
(подпись, дата)

Павлодар, 2005

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

Магистранту Карабутовой Анжелике Александровне

1. Тема работы «Исследование этнических предубеждений студенческой молодежи».

(утверждено на кафедре «Педагогика и психология» _____ 200__ г.)

1. Срок сдачи магистрантом законченной работы 5 мая 2005г.

2. Исходные данные к работе:

1. Анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования.

2. Методы исследования, которые использовались изначально: метод обобщения передового и массового опыта по изучению межэтнического взаимодействия студенческой молодёжи, психологическое наблюдение, анкетирование, групповые беседы.

3. Содержание магистерской диссертации:

1. проанализировать состояние и степень разработанности проблемы этнических предубеждений в психолого-педагогической литературе;

2. экспериментально выявить наличие и природу этнических предубеждений у студентов;

3. определить динамику изменения этнических предубеждений у студентов в период обучения в вузе.

5. Дата выдачи 5 марта 2004г.

Зав. кафедрой «Педагогика»: _____ Мачнев Н.Ф.
(подпись)

Руководитель: _____ Сатынская А.К..
(подпись)

Задачи к исполнению приняла 5 марта 2004г. _____ Карабутова А.А.
(подпись)

Отзыв

на магистерскую диссертацию по теме «Исследование этнических предубеждений студенческой молодежи», выполненную магистранткой Пх – 61(м) Карабутовой Анжеликой Александровной, представленную к защите по «Психологии».

В магистерской диссертации рассматривается актуальная проблема формирования культуры межнационального взаимодействия, на эффективность которой влияют этнические предубеждения.

Диссертация состоит из введения, трех разделов, заключения.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется научный аппарат по теме диссертации.

В первом разделе представлено состояние разработанности исследуемой проблемы в философских, психологических, педагогических исследованиях отечественных и зарубежных ученых.

Во втором разделе определено исходное состояние этнических предубеждений у студенческой молодежи и специфика этнопсихологических исследований этнических предубеждений.

В третьем разделе выявлены потенциальные возможности содержания высшего профессионального образования по формированию поликультурной личности. На основе анализа документов высшего образования, освещаются результаты и приводятся данные формирующего эксперимента. Излагаются выводы по итогам опытно-экспериментальной работы, намечаются перспективы исследования по данной проблеме.

В заключении делаются общие выводы по проблеме исследования.

Научная новизна данного исследования состоит в изучении особенностей межэтнического взаимодействия различных этносов, развивающихся в условиях поликультурного Казахстана. Анализ современных тенденций в развитии этнопсихологии показал, что содержанием субъективного опыта студентов выступают не только предметы, умственные и практические действия, но и смыслы, установки, стереотипы и предубеждения. На установление взаимоотношений в диаде "свой - свой", "свой - другой" влияют этнические предубеждения, если субъекты диал относятся к разным этносам. Впервые в условиях полиэтнического Казахстана раскрыты психологические проблемы формирования и развития этнических предубеждений у студентов в процессе обучения.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы как в процессе обучения студентов, так и в плане воспитания культуры межнационального взаимодействия. Результаты исследования могут быть использованы для обогащения содержания вузовских курсов возрастной и педагогической и этнической психологии.

Данная диссертация соответствует стандарту, выдерживаются требования к оформлению магистерской диссертации.

Магистерская диссертация по теме «Исследование этнических предубеждений студенческой молодежи» Карабутовой А. А. заслуживает оценки: *отлично*

Научный руководитель:  к.п.н., профессор Сатынская А.К.

Реферат

Тема исследования: «Исследование этнических предубеждений студенческой молодежи».

Объем работы -114, таблиц 1, диаграмм – 13.

Термины: этнос, взаимоотношение этносов, национальная культура, этническое сознание, национальное самосознание, этническая идентификация, национальный характер, национальные установки, этнический стереотип, этнические предубеждения.

Объект исследования: межэтническое взаимодействие студентов в процессе обучения.

Предмет исследования: этнические предубеждения студентов.

Цель исследования - выявить наличие этнических предубеждений у студентов и динамику их изменений в процессе обучения в вузе.

Методы исследования - В работе используется комплекс методов исследования, направленных на проверку сформулированных гипотез и решение поставленных задач, включающих: методы сбора эмпирических данных: этнопсихологический опросник для выявления этнических предубеждений на когнитивном уровне, цветовой тест отношений М.Люшера для выявления этнических предубеждений на эмоциональном уровне, проективная методика "Фотодиагностика взаимоотношений" Э.А.Саракуева и методы обработки и интерпретации данных: качественный анализ полученных результатов, математические методы статистической обработки данных.

Научная новизна исследования: состоит в изучении особенностей межэтнического взаимодействия различных этносов, развивающихся в условиях поликультурного Казахстана. Анализ современных тенденций в развитии этнопсихологии показал, что содержанием субъективного опыта студентов выступают не только предметы, умственные и практические действия, но и смыслы, установки, стереотипы и предубеждения. На установление взаимоотношений в диаде "свой - свой", "свой - другой" влияют этнические предубеждения, если субъекты диад относятся к разным этносам. Впервые в условиях полиэтнического Казахстана раскрыты психологические проблемы формирования и развития этнических предубеждений у студентов в процессе обучения.

Практическая значимость исследования: результаты исследования могут быть использованы как в процессе обучения студентов, так и в плане воспитания культуры межэтнического взаимодействия. Результаты исследования могут быть использованы для обогащения содержания вузовских курсов возрастной и педагогической и этнической психологии.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Раздел 1. Психологические проблемы формирования и развития этнических предубеждений у студентов в процессе обучения	
1.1 Этнические предубеждения: феноменология и особенности проявления.....	8
1.2 Проблемы межэтнического общения в юношеском возрасте....	39
1.3 Исследования этнических предубеждений в процессе обучения в вузе	53
Выводы по первому разделу.	
Раздел 2. Диагностика этнических предубеждений у студентов	
2.1 Специфика этнопсихологических методов исследования.....	61
2.2 Методика исследования этнических предубеждений у студентов....	67
Выводы по второму разделу	
Раздел 3. Экспериментальная работа по изучению этнических предубеждений в условиях межэтнического взаимодействия	
3.1 Обучение в вузе как основа формирования межэтнического взаимодействия.....	78
3.2 Формирование межэтнического взаимодействия.....	86
3.3 Анализ результатов исследования.....	93
Выводы по третьему разделу	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	106
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	108
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	114

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется ростом межнациональных взаимодействий в современном мире. Одной из основных социальных проблем для нашего многонационального государства является оптимизация межнациональных отношений. Это обусловлено интенсификацией межнациональных контактов в настоящий период в соответствии с потребностями реализации современной программы социально-экономического развития, общества.

Радикальная трансформация общества подготовила основы для реализации идей этнического возрождения и привела к позитивным изменениям этнокультурных ценностей, реанимации уникальных этнических традиций и языков.

Демократизация общества, политизация социальных требований, гласность, раскрепощение человеческого духа закономерно вызвали к жизни субъективность, пристрастность, а, следовательно, и предубежденность, столь характерные в целом для межэтнических отношений в периоды социальных изменений.

Во все происходящее неизбежно вовлечены дети, подростки, юношество. Современная психология показала, что юношеский возраст является периодом интенсивного становления самосознания и основ рефлексивных отношений к «своему» и «чужим» этносам.

Решающую роль в формировании самосознания играет социально-этническая среда, где основой выступают обычаи и традиции, исторически сложившиеся образы мыслей, чувств и действий, которые присваиваются ребенком в процессе социализации.

В юношестве у человека формируется самосознание, складываются представления о самом себе; возникают устойчивые формы социального взаимодействия; моральные и социальные нормы своей культуры усваиваются настолько, что становится возможным самостоятельное поведение.

Процесс развития каждого человека происходит в определенных условиях, в окружении конкретных предметов материальной и духовной культуры, людей и отношений между ними. На каждой возрастной ступени понимание отношений между личностью студента и окружающей его социальной средой Л.С.Выготский определяет как «социальную ситуацию развития».

Понятие «социальная ситуация развития» приобретает фундаментальное значение не только в вопросах соотношения внешних и внутренних условий определяющих индивидуальные особенности человека, но и применяется для анализа «этнической картины мира», влияющей на развитие этнического самосознания студента и определяющей его отношение к представителям «другого» этноса.

На пороге студенческой жизни возникает новый уровень самосознания

людей, наиболее точно выраженный словосочетанием «внутренняя позиция». Эта позиция представляет собой осознанное отношение человека к себе, к окружающим людям. На представление студентов юношеского возраста о себе, как представителя определенного этноса, влияют, во-первых, распространенные в данной этнической среде суждения и взгляды, содержащие самооценку особенностей и свойств этноса, а во-вторых, суждения и оценки, адресуемые данному этносу со стороны представителей других этнических групп.

Студенты усваивают социальные нормы поведения в процессе социализации посредством подражания и идентификации, в результате которого складывается самовосприятие и самоотношение, образ «Я». Важной проблемой, в условиях полиэтнического Казахстана, является вопрос о том, как именно студенты усваивают культуру своего народа, каковы специфические механизмы и процессы «инкультурации».

К моменту окончания ребенком школы первичное осознание становится сложной и относительно устойчивой системой самовосприятия. Ребенок уже идентифицирует себя с определенным полом и осознает себя представителем той иной этнической группы.

Данная работа продолжает традицию научно-исследовательских изысканий, проводимых как за рубежом, так и в странах СНГ и обусловлена недостаточной разработанностью проблемы межнационального взаимодействия в психологической науке.

Вопрос о природе самосознания и его истоках, рассматривается в аспекте влияния социокультурной среды на структуру, тип самосознания, характер его развития [1].

Социокультурная среда, как идеальная форма, имеет своих вполне реальных носителей, выступающих посредниками- медиаторами развития реальной формы, будь то знак, слово, символ, значение и смысл [2].

Данные психологические орудия вызывают к жизни внутренние формы деятельности, тем самым становится возможным переход от идеальной формы к реальной. Развивая идеи Л.С. Выготского. В.П.Зинченко подчеркивает, что индивид, овладевая идеальной формой - культурой, которую он застает при своем рождении, присваивает ее себе или превосходит ее [3]. Заметим, что они также выполняют этническую функцию в рамках определенных этнокультурных границ.

Отражение личностью общественного бытия совершается как непосредственно (в практической деятельности и общении), так и опосредованно - через овладение в процессе обучения этническими представлениями и предубеждениями.

Актуальность и не разработанность данной проблемы в психологической науке, ее теоретическое значение и практическая необходимость определили выбор **темы исследования**: «Исследование этнических предубеждений студенческой молодежи».

Объект исследования: межэтническое взаимодействие студентов в процессе обучения.

Предмет исследования: этнические предубеждения студентов.

Цель исследования: выявить наличие этнических предубеждений у студентов и динамику их изменений в процессе обучения в вузе.

Задачи исследования:

- проанализировать состояние и степень разработанности проблемы этнических предубеждений в психолого-педагогической литературе;
- экспериментально выявить наличие и природу этнических предубеждений у студентов;
- определить динамику изменения этнических предубеждений у студентов в период обучения в вузе.

Общая гипотеза: если в процессе обучения студенты будут осведомлены о культуре, образе жизни других народов, то это создаст все условия для формирования поликультурной личности студентов.

Частные гипотезы:

- незнание культуры, традиций и образа жизни того или иного народа способствует формированию этнических предубеждений;
- этнические предубеждения влияют на эффективность межэтнического взаимодействия и возникновение межэтнических конфликтов;

Методологической основой исследования являются основные идеи культурно-исторической теории высших психических функций Л.С.Выготского, теория деятельности А.Н.Леонтьева, теория установки Д.Н.Узнадзе, теория межличностных отношений В.Н.Мясищева, психолого-педагогические концепции Д.Б. Эльконина, В.В.Давыдова, концепция совместно-диалогической познавательной деятельности С.М.Джакупова и других.

Методы исследования: В работе используется комплекс методов исследования, направленных на проверку сформулированных гипотез и решение поставленных задач, включающих: методы сбора эмпирических данных: этнопсихологический опросник для выявления этнических предубеждений на когнитивном уровне, цветовой тест отношений М.Люшера для выявления этнических предубеждений на эмоциональном уровне, проективная методика "Фотодиагностика взаимоотношений" Э.А.Саракуева и методы обработки и интерпретации данных: качественный анализ полученных результатов, математические методы статистической обработки данных.

Научная новизна исследования состоит в изучении особенностей межэтнического взаимодействия различных этносов, развивающихся в условиях поликультурного Казахстана. Анализ современных тенденций в развитии этнопсихологии показал, что содержанием субъективного опыта студентов выступают не только предметы, умственные и практические действия, но и смыслы, установки, стереотипы и предубеждения. На установление взаимоотношений в диаде "свой -

свой", "свой - другой" влияют этнические предубеждения, если субъекты диад относятся к разным этносам. Впервые в условиях полиэтнического Казахстана раскрыты психологические проблемы формирования и развития этнических предубеждений у студентов в процессе обучения

Практическая и теоретическая значимость исследования: результаты исследования могут быть использованы как в процессе обучения студентов, так и в плане воспитания культуры межэтнического взаимодействия. Результаты исследования могут быть использованы для обогащения содержания вузовских курсов возрастной и педагогической и этнической психологии. Результаты сравнительного анализа данных юношеского возраста дополняют существенные представления в исследовании этнических предубеждений в процессе обучения. В работе представлена этнопсихологический опросник для выявления этнических предубеждений на когнитивном уровне. Результаты исследования позволяют заполнить некоторые пробелы в психологическом знании, связанные с изучением проблемы этнических предубеждений у студентов в условиях полиэтнического Казахстана.

Основные положения, выносимые на защиту:

- осознание этнической самоидентификации в ситуации межэтнического взаимодействия происходит в студенческом возрасте;
- степень осведомленности о культуре и образе жизни различных этносов влияет на формирование этнических предубеждений;
- эмоциональная устойчивая тенденция этнических предубеждений по отношению к этносу вообще, влияет на положительное или отрицательное принятие представителей той или этнической группы;
- в процессе познавательной деятельности происходит изменение этнических предубеждений у студентов.

Достоверность полученных результатов в работе обеспечивалась применением апробированных и валидизированных методик, с использованием методов, соответствующих предмету и задачам исследования, а также применением методов математической статистики для обработки данных. Полученные результаты были подвергнуты компьютерной обработке.

Апробация результатов исследования и основные положения работы докладывались на:

- Международной конференции «Социальные и экономические аспекты развития региона: потенциал, проблемы и перспективы» г. Павлодар;
- Международной научно – практической конференции «Валихановские чтения - 9», г. Кокшетау.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, 3-х разделов основной части, заключения, списка использованных источников (122 наименований) и 4 приложений. В приложение магистерской диссертации вынесен необходимый

иллюстративный материал. Работа иллюстрирована 1 таблицами и 14 диаграммами.

РАЗДЕЛ I. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКИХ ПРЕДУБЕЖДЕНИЙ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

1.1 Этнические предубеждения: феноменология и особенности проявления

Проблема изучения особенностей психологического облика народов возникла как результат практических потребностей людей, их естественного стремления знать специфику поведения и обычаи населения стран, с которыми они поддерживают этнические, экономические и культурные связи.

Начиная с Геродота и Тацита, ученые древности, повествуя о дальних странах и проживающих там народах, немало внимания уделяли описанию их нравов, обычаев и привычек. Считалось, что это могло облегчить отношения с соседями, понять их замыслы и намерения, характер поведения, поступки. В трудах Геродота содержится масса тончайших наблюдений по поводу действительных и мнимых причин вражды, розни и конфликтов между народами. В них же говорится о содержании и сути того, что в двадцатом веке будет названо этническими стереотипами и предубеждениями [4].

Проблема установления взаимоотношений, как в глобальных масштабах мировой политики, так и в микроскопических, личных, становится все более насущной, что наблюдается при встречах с людьми симпатичными, но не похожие на нас.

Исследования Гиппократов остро поставили вопрос об оценке культурных различий между людьми. Последующие столетия сохраняли и поддерживали его представления о географическом положении и климате как источнике различий между людьми. Прошло немного времени, и отличия стали расцениваться как недостатки. Разные народы возникали в разные эпохи и имели разные исторические судьбы, которые оставляли следы столь же неизгладимые, как личные биографии, которые формируют характер отдельных людей. В рамках единых для всей планеты общих законов исторического развития люди создали сотни и тысячи разновидностей образа жизни.

О существовании этноса говорит только то, что он непосредственно ощущается людьми как явление (феномен). Общим внешним ориентиром для определения явления стоящего за термином «этнос», может служить то обстоятельство, что он прилагается к тем случаям употребления слова «народ», когда им (подобно тому, как это имеет место при использовании терминов «племя», «народность», «нация» и «национальность») обозначаются общности людей, имеющие свое самоназвание. Это собственное самоназвание принято, обозначать термином «этноним», производным от слова «этнос».

Группа людей, имеющая самоназвание, может обозначаться словом «народ». Именно И. Гердер ввел это понятие, характеризуя его «как сообщество людей, чьи общие язык и исторические традиции формируют умственные процессы его членов и служат сущностными ресурсами их развития» даже тогда, когда их расселение в той или иной мере не совпадает с границами одного социального организма [5].

Слова «народ», «народность», и «нация» понимаются, во-первых, как «наличная в данное время сумма людей, обладающих определенными признаками, отличающими ее от других наций; в этом случае народность есть видовое понятие по отношению к человечеству - родовому понятию и логически подчинено ему. Во-вторых, народность может мыслиться как определенная индивидуальность, как известный цельный, единый и развивающийся характер, как духовное единство, как личность» [6].

Слово «этнос» - имеет около десяти значений, среди которых отмечаются понятия народ, племя, толпа, группа людей, класс людей, род. Этимологический анализ этого слова позволяет увидеть в нем указание на всякую совокупность живых существ, имеющих некие общие свойства (обычаи, повадки, внешний вид и т. д.). В своей практической деятельности ученые XX века, изучавшие конкретные народы, пользовались, такими терминами, как «нация», «раса», «племя». Лишь постепенно термин этнос начинает употребляться в его самостоятельном значении [1].

При характеристике этнических образований зарубежными авторами особое значение придается субъективным факторам. Среди последних выделяются групповая идентификация, чувство «мы», сознание народности, солидарность и т. п.

Первая общая концепция этноса как самостоятельного явления, принадлежит С.М.Широкогову. Он счел этнос «формой, в которой происходит процесс созидания, развития и смерти элементов, дающих возможность человечеству как виду существовать. Согласно его определению «этнос есть группа людей, говорящих на одном языке, признающих свое единое происхождение, обладающих комплексом обычаев, укладом жизни, хранимых и освященных традицией и отличающихся ею от таковых других» [8].

Тенденция сочетать объективные и субъективные факторы при характеристике этноса как произвольной группы людей, обладающей общей культурой или относящихся к потомкам таких людей, которые самоотождествляются или при отношениях с иными лицами причисляют себя к общей произвольной группе, прослеживается у Г.Николя и В.В.Исаева.

Наблюдается разноречивость в характеристике этнических категорий. Одни исследователи главными признаками этноса называют язык и культуру, другие – единство территории и этническое самосознание, некоторые

указывают, кроме того, на характерные особенности психического склада. Возникает потребность в определении.

Согласно идее пассионарности Л.Н.Гумилева, этносы – это явление, лежащее на границе биосферы и социосферы и имеющее весьма специальное назначение в строении биосферы Земли. На процесс создания этноса или суперэтноса влияет пространство и время.

Пространство – это ландшафтное и этническое окружение. Ландшафтное окружение влияет на формы хозяйства, уклад данного этноса, определяет его возможности и перспективы. Этническое окружение – связи с соседями, дружеские или враждебные, которые весьма и весьма влияют на характер создаваемой культуры. Новые этносы возникают не в монотонных ландшафтах, а на границах ландшафтных регионов и в зонах этнических контактов.

Время – это фаза этногенеза и этнического окружения, определяющая варианты этнических контактов с ним. На этносы влияет через повседневное общение с природой географическая среда.

Традиции, унаследованные от предков, играют свою роль, привычная вражда или дружба с соседями (этническим окружением) – свою. Культурные воздействия, религия имеют также свое значение, но кроме всего этого есть закон развития, относящийся к этносам, как к любым явлениям природы. Его проявление в многообразных процессах возникновения и исчезновения народов мы называем этногенезом.

На облик этноса влияет не только внутреннее развитие, но и посторонние воздействия: культурные заимствования, завоевания, влекущие за собой принудительные изменения обычаев, и, наконец, экономические нажимы, меняющие род занятий и насильственно потребности этноса.

Следуя системному подходу Л.Берталанфи [9], Л.Н.Гумилев рассматривает этнос как систему социальных и природных единиц с присущими им элементами. По мнению этого исследователя мера устойчивости этноса, как системы, определяется не его массой, то есть численностью населения и точностью копирования предков, а среднестатистическим набором связей... [10, с. 36].

Крупнейшей единицей после человечества в целом является суперэтнос, то есть группа этносов, возникшая одновременно в одном регионе, связанная экономическим, идеологическим и политическим общением, что отнюдь не исключает военных столкновений между ними. Суперэтнос определяется не размером, не мощностью, а исключительно степенью межэтнической близости. Этносы, в свою очередь, делятся на субэтносы, то есть подразделения, существующие лишь благодаря, тому, что входят в единство этноса. Структура этноса всегда более или менее сложна, но именно сложность обеспечивает этносу относительную устойчивость.

Таким образом, этнос – устойчивый, естественно сложившийся

коллектив людей, противопоставляющий себя всем прочим аналогичным коллективам и отличающимся своеобразным стереотипом поведения, который закономерно меняется в историческом времени.

Будучи единым биологическим видом (*Homo sapiens*), развиваясь по общим социальным законам, человечество вместе с тем распадается на многочисленные группы. Среди всего многообразия человеческих общностей этносы, несомненно, должны быть отнесены к тем, что возникают не по воле людей, а в результате объективного развития исторического процесса. Они охватывают многие поколения людей, то есть являются потомственными, имея переменный состав. Одним словом, одно из характерных свойств этносов – устойчивость.

Этносы возникают в результате объективного исторического процесса и представляют собой очень сложные образования. Каждое из них обладает свойствами, общими с другими подобными образованиями (со всеми или, по крайней мере, с частью), и специфическими чертами, отличающими их от большинства или даже от всех остальных этносов.

Этносы – категория сопоставительная, и только в свете этого принципиального положения и возможно их изучение. В основе сопоставления лежат, конечно, те объективные свойства этносов народов, которые существуют независимо от субъективного желания их членов.

Ю.В.Бромлей предложил и обосновал разделение этносов на две большие категории: этнос в узком смысле слова и этнос в широком понимании. Первый из них в самой общей форме может быть определен как «исторически сложившаяся на определенной территории совокупность людей, обладающих общими, относительно стабильными особенностями культуры (в том числе языка) и психики, а также сознанием своего единства и отличия от других таких же образований, то есть самосознанием» [12].

Целостность территории — важнейшее условие формирования этноса, хотя уже сформировавшийся народ может и не сохранять ее. Такая общность предстает перед нами как результат совместной исторической практики ряда поколений людей, практики, воплощенной в материальных и духовных атрибутах этой общности, и практики, запечатленной в сознании ее членов.

Наконец, выделяются метаэтнические общности – образования, охватывающие по несколько этносов, но обладающие этническими свойствами меньшей интенсивности, чем каждый из таких этносов. Н.Н.Чебоксаров, предложивший термин «метаэтнические общности», отметил, что их введением подчеркиваются два обстоятельства:

- метаэтническая общность представляет совокупность этносов (по аналогии с термином «метagalактика»);
- эти общности находятся в состоянии перехода, изменения со

стояния (по аналогии с понятием «метастабильное состояние»). Поскольку пределом делимости этникоса, при котором в основном сохраняются его свойства, представляет отдельный человек, очевидно, что он является этнической микроединицей. Промежуточное положение между микроэтническими единицами и этносами занимают субэтноты. Обычно их существование связано с осознанием групповых особенностей тех или иных компонентов культуры. Происхождение таких групп далеко не одинаково.

В одних случаях – это бывшие этноты, постепенно утратившие роль основных подразделений; в других – бывшие этнографические группы, осознавшие свою общность; в-третьих – социальные общности, обладающие специфическими чертами культуры. Таким образом, один и тот же человек может одновременно входить в несколько этнических общностей различных уровней [13].

Необходимо подчеркнуть, что, несмотря на свою устойчивость, все историко-культурные общности (как этнические, так и историко-этнографические) представляют собой динамические явления, подверженные в той или иной мере изменениям во времени. Такие изменения нередко сопровождаются трансформацией одного вида этих общностей в другой. Так у этнографической группы может появиться сознание общности (самосознание) этнического характера, и она в таком случае превратится в субэтнос; в свою очередь субэтнос, утратив такого рода самосознание, может трансформироваться в этнографическую группу.

По мнению В.В.Пименова, немалое значение имеет и демографическая структура этноса. Ведь этнос представляет собой совокупность людей, способную к демографическому воспроизводству. Вместе с тем в его рамках наличествует разделение по полу и возрасту, происходит смена поколений, имеет место естественный прирост (или убыль) населения [14]. Немалое значение для функционирования этноса имеет и такой количественный показатель, как численность составляющих его людей.

Характеризуя генетический аспект рассматриваемой проблемы, отметим, что важнейшее значение для возникновения этноса имеет единство его территории. История показывает, что современный феномен этничности проявляется различно у разных народов (количество, расселение). Этничность как всплеск поиска этнической самостоятельности, исключительности (как иногда утверждается) характерна не только для малочисленных народов, но и для всех, хотя проявляется она в различных формах.

Также существенна роль в формировании и функционировании большинства этносов экономического, а нередко также политического (государственного) факторов. Не случайно оба эти фактора подчас включают в общее определение этноса [15].

В реальном историческом процессе не наблюдается строго

изолированного существования этносов, а имеют место разные варианты этнических контактов, возникающих на территориях, заселенных разными этносами, политически объединенными в полиэтнические государства. Можно различить четыре подхода при изучении их взаимоотношений:

- сосуществование, при котором этносы не смешиваются и не подражают друг другу, заимствуя только технические нововведения;
- ассимиляция, то есть поглощение одного этноса другим с полным забвением происхождения и былых традиций;
- метисация, при которой сохраняются и сочетаются традиции предшествующих этносов и память о предках; эти вариации обычно бывают нестойкими и существуют за счет пополнения новыми метисами;
- слияние, при котором забываются традиции обоих первичных компонентов и рядом с двумя предшествовавшими (или вместо них) возникает новый, третий этнос. Это, по существу, главный вариант этногенеза [1 1] .

Взаимоотношения этносов – это вид межгрупповых отношений, исторически предшествующий всем остальным видом. Поэтому он наиболее глубоко связан с предысторией человечества, с теми психологическими закономерностями организации социального действия, которые зародились в глубинах антропогенеза, развивавшегося через противопоставления «мы» – «они» по признаку принадлежности в первую очередь к этнической группе.

Исторический процесс вводил все более тонкую дифференциацию в межгрупповые противопоставления: классовые, профессиональные и т. п. Одновременно с дифференциацией «социальных субъектов социального процесса и усложнением общественного обмена веществ» [16] формировался и главный психологический регулятор – отношение социальных субъектов друг к другу, к самим себе и к действительности. Отсюда неразрывная связь ценностных отношений с процессом производства, с общением, вплетенным в социальную, то есть совместную, взаимозависимую деятельность. Эти оценки отражают общественную позицию социальных субъектов. Формирование этих оценок идет путем постоянного сравнения, сопоставления «своей» позиции и позиции «другого».

Итак, если выделить основные моменты объединения по этническому признаку, то они сводятся к следующим: «защита территории и соответственно возрождение чувства «своей» территориальности; предпочтение «своих» (соплеменников, соотечественников) другим, пришлым, некоренным и соответственно усиление чувств национальной солидарности [17].

Как считает А.А. Потебня, этноформирующим признаком любого этноса является язык. При этом представители разных народов

посредством национальных языков формируют мысль своим, отличным от других способом. А.А. Потебня пришел к целому ряду важных выводов:

- утрата народом своего языка равносильна его денационализации;
- представители разных национальностей не всегда могут наладить адекватное взаимопонимание, так как существуют специфичные особенности и механизмы межэтнического общения, которые должны учитывать мышление всех общающихся людей;
- культура и образование развивают и закрепляют этноспецифические характеристики представителей тех или иных народов, а не нивелирует их [18].

Иногда в качестве основного фактора, объединяющего людей, указывают на общность их культуры и быта. Дело в том, что народ, этнос, характеризуется не каким-то одним признаком – только языком, только общей территорией, только общей культурой и т. п., а их совокупностью. Всякий этнос – историко-культурная общность.

Культура наиболее консервативна и устойчива, вследствие чего новые этносы наследуют знания и навыки прежних, уходящих в небытие. При разграничении этносов-народов, как правило, указывают на такие устойчивые и отчетливо внешне выраженные компоненты их культуры, как язык, религия, народное искусство, устное творчество, обычаи, обряды, нормы поведения и т. д. Все эти бесчисленные компоненты культуры имеют у отдельных народов свои характерные черты – этническую окраску и, передаваясь из поколения в поколение, образуют так называемую этническую культуру.

Выступая субъектом деятельности, этническая группа на всем протяжении своего существования производит и воспроизводит присущую только ей культуру, которая в своей целостности формируется лишь вместе с другими культурами. Ведь очевидно, что практически ни одна современная культура не развивается и не существует вне взаимодействия с другими культурами, а само это взаимодействие приобретает свою специфику на основе пересечения культурных уникальных систем. По мнению М.Бахтина, культура вся расположена на границах, границы проходят повсюду через каждый момент ее, систематическое единство уходит в атомы культурной жизни, как солнце отражается в каждой капле ее... Каждый культурный акт существенно живет на границах, в этом его серьезность и значительность, отвлеченный от границ, он теряет почву, становится пустым, заносчивым, вырождается и умирает [19].

Традиционная культура казахов была издавна предметом исследования. Со времен первых поездок иноземных послов и купцов, практически каждый посетивший Казахскую степь оставил описание чужой для него и во многом экзотической культуры. Работы эти были

разной степени научной достоверности и объективности.

Значительные сведения, запечатлевшие как бы «взгляд изнутри» на родную культуру, содержатся в работах Ч.Валиханова [20], И.Алтынсарина [21] и других.

Исторически значимыми являются этнопсихологические толкования различных аспектов казахской культуры, в том числе анализ психологических особенностей личности кочевника, нашедшие свое отражение в работах Ж.Аймаутова [22]. Многие сделали в области расширения знаний о казахском народе Н.Еликбаева, М. Муқанов, Н.Шаханова и другие [23; 24].

Каждый представитель своего народа есть носитель огромного комплекса характерных культурных особенностей. Они, естественно, не передаются биологически, по наследству, а перенимаются большей частью еще в детстве, от родителей и других взрослых, сверстников. Каждая культура создает условия для развития специфических для нее особенностей и личностных черт.

Принадлежность человека к тому или иному народу определяется обстоятельствами его рождения, происхождения, но главное - воспитанием и обучением, в процессе которых, человеку прививаются черты той этнической среды, в которой он оказался. Воспитание создает человека. Все привычки и обычаи, характерные для каждого народа, все этнические особенности поведения воспитываются. И, конечно, каждому обществу важно, чтобы ребенок вырос достойным представителем именно своего народа, так как становление человека как личности невозможно вне этнической культуры, ценностей, традиций. Культурно-психологическое влияние на формирование личности связано с активным усвоением его этнических ценностей, духовного облика.

По мнению Г. Шпета, причастность отдельного человека к национальным ценностям, истории, исторической памяти измеряется не биологической наследственностью, а степенью сознательного приобщения к тем культурным ценностям и святыням, которые образуют содержание этой истории. Этническая специфика в определенной степени концентрируется в историческом опыте каждого народа, и усвоение этого опыта есть важнейшее содержание процесса социализации индивида. Через ближайшее окружение, прежде всего, институты социализации, личность по мере развития приобщается к специфике национальной культуры, обычаев, традиций. Культура – это особое состояние общественного сознания, как новая форма бытия.

Таким образом, духовное развитие индивида во многом зависит от двух уровней этнической культуры, ее элементы во многом определяют духовную сущность человека, направленность душевной жизни как личности [25].

В функционировании этносов важная роль принадлежит осознанию членами каждого из них своей специфической общности, то есть этническому самосознанию, именуемому применительно к национальным общностям (в том числе и к нациям) «национальным самосознанием».

Б.Ф.Поршневу пришел к выводу, что главной, чисто психологической характеристикой группы является наличие так называемого «мы – чувства». Это означает, что универсальным принципом психического оформления общности является различие для индивидов, входящих в группу, некоторого образования «мы», в отличие от другого образования – «они». «Мы – чувство» выражает потребность отдифференцировать одну общность от другой и является своеобразным индикатором осознания принадлежности к некоторой группе [26].

П.И.Кушнеру принадлежит идея, подчеркивания особого значения «этнического самосознания» как этнического определителя. Несколько позднее Н.Н.Чебоксаровым этническое самосознание включается в число этнических признаков [28]. Характеризуя этническое (национальное) самосознание, прежде всего, отмечают, что оно фиксирует (возможными способами) принадлежность людей к определенному этносу. «Самосознание есть осознание человеком своих действий, чувств, мотивов поведения, интересов» [29].

В более общем плане со спецификой этнической общности тесно связана одна особенность проявления этнопсихологических феноменов: они не поддаются локализации ни на уровне макро – или микроструктур, ни на психологическом уровне. Психологические характеристики этнической общности являются неаддитивными, то есть их нельзя вывести путем статистического перебора. Этнопсихологические характеристики, действительные для общности в целом, оказываются недействительными для отдельных ее представителей.

Особенности междисциплинарного подхода к исследованию феноменов можно проиллюстрировать на примере изучения этнического самосознания [30]. В широком понимании этническое самосознание тесно связано, прежде всего, с культурной динамикой этнической общности. С одной стороны, оно является отражением объективно функционирующих признаков нации и фиксируется в соответствующих автостереотипах, этнической идентификации, представлениях об общности исторического прошлого, территориальной общности. С другой стороны – этническое самосознание способно стимулировать развитие культуры народов, активно влиять на создание духовных ценностей и поддерживать интерес к созданным на протяжении всей истории народов литературным памятникам, произведениям искусства, обычаям, обрядам. Более того, характер развития этнического самосознания во многом определяет полярность

межэтнических отношений.

Таким образом, об осознанном отношении людей к материальным и духовным ценностям народа, его достижениям можно говорить как о самостоятельном элементе этнического самосознания. При рассмотрении этой широкой культурно - исторической модели этнического самосознания могут быть адекватно поняты место и роль этнической идентификации, изучаемой средствами собственно психологии. Это означает, что такие психологические понятия, как «сознание», «самосознание», «идентификация», сформулированные в системе исследования процессов формирования и функционирования личности (или реальных групп) и включенные в новую понятийную систему, приобретают новый содержательный оттенок, обусловленный связями в этой системе.

Этнос представляет только та культурная общность людей, которая осознает себя как таковую, отличая себя от других аналогичных общностей. Это осознание членами этноса своего группового единства принято именовать этническим самосознанием.

Этническое самосознание возникает и развивается в рамках этнического сознания. Этническое сознание представляет собой систему взглядов, идей, представлений этнической группы, возникших на основе взаимодействия с другими этническими группами и отражающих ее знание о них, отношение к ним, а также состояние и формы самовыделения своей этнической группы. Эта способность предполагает формирование у данной этнической группы сложной системы образов, отражающих особенности другой этнической группы и эмоциональное отношение к ней, что предопределяет восприятие представителей другой этнической группы. Способность этнической группы к самоотражению есть этническое самосознание, которое объективируется в языке этнической группы, в системе народных обычаев и традиций, в преданиях, легендах, мифах, приметах, предубеждениях, национальных вкусах и т. д. [31].

Этническое самосознание – явление вторичное, производное от объективных факторов, ибо «сознание... никогда не может быть чем-либо иным, как осознанным бытием... а бытие людей есть реальный процесс их жизни» [32]. Самосознание этнической группы, на наш взгляд, более позднее явление, нежели этническое сознание. Тут представляется уместной аналогия с индивидуальным онтогенезом сознания, о которой говорил С.Л.Рубинштейн, что не сознание рождается из самосознания, из «Я», а самосознание возникает в ходе развития сознания личности, по мере того, как она реально становится самостоятельным субъектом [33].

Общности людей могут быть разграничены и в зависимости от того, признают их члены такую общность или не признают. Члены общностей, обладающие самосознанием, идентифицируют друг друга на основе

различных признаков. Это может быть определенная идеология, обладание особыми предметами, проживание на общей территории, выполнение тех или иных ритуальных действий, специфические черты внешности и т. п. На данной основе развивается чувство как идентичности, выражаемое словом «мы», так и отличия от других общностей, обозначаемое словом «они».

Понятие идентичности, широко употребляемое в науках о человеке и обществе, имеет три главные модальности. Психофизиологическая идентичность обозначает единство и преемственность физиологических и психических процессов организма.

Личная идентичность (или эго-идентичность) обозначает единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов, установок, ценностных ориентации и самосознания личности [34].

Социальная идентичность обозначает единство и преемственность определенной системы социальных характеристик (норм, ролей и статусов), позволяющих дифференцировать индивидов по их общественному положению и групповой принадлежности. Социальная идентичность может быть описана как субъективно, изнутри, в рамках оппозиции «Мы» – «Они», так и объективно, в терминах нормативно-групповых ожиданий. Эти ожидания могут быть в одних случаях достаточно неопределенными, аморфными, а в других – жесткими, даже институционализированными. Все это преломляется в самосознании [35].

Социальная идентификация является причиной того, что человек подчиняется групповым нормам. Он жертвует собой ради команды, семьи, нации. Ему не нравятся чужие. Чем важнее для человека социальная идентичность, и чем более связанным с группой он себя ощущает, тем более сильными предубеждениями он реагирует на угрозы, исходящие от другой этнической группы. Такие наименования как «серб», «курд», «еврей», «казах», «русский», «араб» представляют собой внутригрупповую идентичность и за нее люди готовы отдать жизнь. Израильский историк М.Бенвенисти сообщает, что у иерусалимских евреев и арабов социальная идентичность имеет настолько важное значение в их «Я – концепции», что служит им постоянным напоминанием о том, кем они не являются. Так, на переселенной улице, где они живут, его собственные дети – это его обескураживает – «не подружился ни с одним арабом» [36, с. 454]. Лояльность в отношении своей группы будет вызывать обесценивание других этнических групп.

Явление групповой принадлежности может быть рассмотрено как социальная установка с традиционной трехкомпонентной структурой. В этом случае индивидуальная принадлежность к группе может быть проанализирована как состоящая из когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов. Первый из них включает в себя знание и

разделение человеком групповых норм и целей; второй - эмоциональную идентификацию с группой, чувство «Мы»; третий - готовность человека к совместным формам деятельности для достижения групповых целей и задач [37].

Осознание людьми своей принадлежности к определенной социально-этнической общности, осмысление положения своей нации в системе общественных отношений, понимание национальных интересов, взаимоотношений своей нации с другими социально-этническими общностями, проявляющихся в идеях, чувствах, стремлениях - есть национальное самосознание.

Феномен национального самосознания связан с процессом выделения этноспецифических элементов материальной, социальной и духовной культуры. Функция национального самосознания состоит в фиксации специфических национально - психологических черт и психологического отделения или противопоставления на этой основе одной национальной общности другой.

Важнейшими элементами национального самосознания являются чувства, отражающие эмоциональные отношения к ценностям своего народа, к адекватным ценностям других народов, а также аффективное различное реагирование на то или иное внешнее явление или событие.

По мнению Г.Г. Шпета, каждый член группы, в большей или меньшей степени несет в себе духовную коллективность, известную под названием традиций, преданий, которые также можно рассматривать как систему духовных сил, определяющих настоящие переживания, впечатления и реакции индивида. Он говорит об этническом самосознании членов социальной группы и связывает его формирование с приобщением человека к культурным ценностям через формирование адекватного эмоционального отношения к ним [25].

Национальное самосознание имеет многогранную и многоуровневую (разноуровневую) структуру и включает в себя следующие компоненты: национальную самоидентификацию, представление об этноконсолидирующих и этнодифференцирующих признаках, самовосприятие и самоотношение, этнические стереотипы, установки, предубеждения [38].

На взгляд А.О.Бороноева, структуру самосознания можно представить в виде двух слоев: первый – это идеалы, взгляды, связанные с самоопределением, суверенитетом общности, с представлением ее о месте среди других (они); второй связан с нравственно-психологической оценкой, осознанием совокупности национальных ценностей, входящих в понятие «Родная земля». Почему человек, оторвавшийся от своей среды, сохраняет самосознание, сознательно идентифицирует себя с родом (нацией), почему часть народа среди других при затухании объективных критериев сохраняет свое «мы». Создание второго слоя, следовательно, составляют идеи,

чувства, представления, связанные с реальными ценностями: понятием Родины, народного языка как реальной духовности, достижения в области науки, искусства и политических институтов, характерных для культуры народа. Этническое самосознание включает в себя идеалы, взгляды, представления, мысли и чувства, связанные с важнейшими сторонами жизни и общения общности как социально-этнического организма [39, с. 45].

По мнению В.С.Мухиной, структура самосознания личности строится внутри порождающей ее системы – человеческой общности, к которой принадлежит личность. Структура личности есть совокупность устойчивых связей ее элементов, обеспечивающих определенную целостность и тождественность во все периоды развития человеческой истории. Структура самосознания строится во временном и социальном пространстве. Первично закладываются те образования самосознания, которые обеспечивают эмоционально положительное отношение индивида к самому себе (оно формируется людьми особенно близкими, на ранних этапах онтогенеза). Это изначальные звенья структуры самосознания, которые можно определить как притязание на:

- признание своего «Я», как своего имени, своих внешних физических данных и своей психической сущности;
- социальное признание;
- признание своей сущности как представителя пола, то есть половая идентификация.

Позднее в онтогенезе личности, формируются еще два звена структуры самосознания:

- временные образования самосознания - прошлое, настоящее, будущее личности;
- сфера ее социального пространства.

Структура самосознания личности при наличии одних и тех же звеньев имеет различное наполнение этих звеньев в истории человечества в зависимости от культуры, традиций, ценностных ориентации [40].

Таким образом, этническое сознание принадлежит к тому слою отражения действительности, который испытывает на себе влияние общественных настроений, эмоций, предрассудков, предубеждений и других социально-психологических реалий.

Материалы исследования А.Р. Лурия, проведенного в Узбекистане в 1931 – 1932гг., позволяют сделать вывод относительно процесса развития самосознания, заключающийся в следующем: «Наиболее важным представляется тот факт, что этот путь не исчерпывается только перемещением содержания сознания и раскрытием сознательного анализа, иных сфер жизни – сфер социального опыта и отношения к себе самому как участнику общественной жизни.

Речь идет о гораздо более фундаментальных сдвигах – о

формировании новых психологических систем, способных отражать не только внешнюю действительность, но и мир социальных отношений и, в конечном счете, собственный мир, сформированный в отношении к другим людям [41, с. 162].

Необходимо остановиться на экспериментальном исследовании М.Муканова, как одном из самых фундаментальных в психологической науке Казахстана, посвященном генезису становления рассудка в историко-этническом аспекте. По существу исследователь открыл возможность анализа загадок и других этнографических материалов с позиции субъекта психической деятельности, в не отрывной связи с историко-этническими особенностями изучаемых явлений. Национальное сознание всего скорее и ярче проявляется там, где сталкиваются несколько народностей [42].

Таким образом, под этническим самосознанием нами понимается относительно устойчивая система осознанных представлений и оценок, реально существующих этнодифференцирующих и этноинтегрирующих признаков этнической общности, то есть особенности этнокультурной среды [43]. Осознание этнокультурных особенностей общности, а, следовательно, этнических значений, отражающих объективные свойства и связи объектов и явлений этнокультурной среды, в которой протекает жизнедеятельность человека, обуславливает формирование этнической самоидентификации, определяющей собственную принадлежность к общности [44]. Этническое самосознание оказывается главным фактором этнической идентификации индивидов.

По результатам экспериментальных исследований, проведенных В.Ю.Хотинцем, установлено, что этническое самосознание - это целостное образование, проходящее в своем становлении уровни:

- типологический, при котором формируется представление об этнических особенностях общности;
- идентификационный, при котором формируется этническая самоидентификация.

Психологическая структура этнического самосознания содержит следующие компоненты:

- осознание особенностей этнической культуры своей этнической общности;
- осознание психологических особенностей своей этнической общности;
- осознание тождественности со своей этнической общности;
- осознание собственных этнопсихологических особенностей;
- осознание себя в качестве субъекта своей этнической общности;
- социально-нравственную самооценку этничности [45].

Характеризуя этнос как психологический феномен, необходимо также упомянуть о том, что культурное единство его членов неразрывно

связано с наличием у них определенных общих черт психики.

Эта область научных дискуссий развивалась в конце XIX – начале XXв. Под влиянием полемики с западноевропейскими этнопсихологическими концепциями, такими, как «психология народов» В.Вундта, «коллективные представления» Э.Дюркгейма [46], концепция «дологической стадии мышления первобытного человека» Л.Леви-Брюля [47] и другими. Темперамент, эмоционально - волевые процессы, сфера социо-культурных потребностей, интересов и мотивов деятельности – основное ядро, вокруг которого могут группироваться в психике индивида этноспецифические явления.

Проблема этнических различий в духовно-психологической сфере, влиянии их на быт, культуру народов, в целом на их деятельность давно интересовала ученых. Об этом писали Гиппократ, Платон и другие. При малейшем взаимодействии ученых, путешественников с другими культурами и языками, в другой природной и языковой среде сразу возникали вопросы о сущности этносов, природе их различий.

Первые исследователи этнических различий видели причину их в климатических условиях, географической среде. Ш.Монтескье, наиболее полно отразил общую методологию того периода и сущности этнических различий по духу (психологии). Он, как и многие другие авторы, придерживался принципов географического детерминизма. Он считал, что национальный характер есть плод воздействия климатических условий. Формировавшийся в определенных условиях характер влияет на то, каким будет народ, какой будет его история [48].

Большое место в истории этнопсихологических исследований занимает наследие И.Канта. В работах Канта рассматриваются такие понятия, как народ, нация, характер народа. Под словом народ, Кант понимает объединенное в той или другой местности множество людей, поскольку они составляют одно целое. Это множество или часть его, которая ввиду общего происхождения признает себя объединенной в одно гражданское целое, называется нацией [49].

Важным этапом в развитии знания о характере наций является немецкая классическая философия в лице Гегеля. Рассуждения Гегеля о характерах народов весьма интересны не только в конкретном анализе, выявлении тех или иных специфических черт, но и в решении некоторых методологических вопросов. В сознании некоторых народов воплощается мировой дух, и он выражает сущность эпохи.

Затем наступает новый этап этнопсихологических поисков. Он связан с именами немецких ученых Г.Штейнталя, М.Лацаруса [50], В.Вундта, а также француза Г.Лебона и многих других. Наиболее серьезной является этнопсихологическая концепция В.Вундта. Именно его работы в области психологии народов послужили первоосновой исследований психологии больших социальных групп, начатый в его труде «Психология народов» [51].

Среди разных направлений общественной мысли России особенно подробное освещение проблемы этнической психологии присутствует в работах В.Г.Белинского [52], Н.А.Добролюбова [53], Н.Г.Чернышевского [54] и других. Заслугой этих авторов является то, что они дали критический анализ распространенных представлений о характере народов, межнациональных стереотипов. Чернышевский писал, что ходячие понятия о характерах народов составлены небрежно или под преобладающим влиянием наших симпатий или антипатий, и они не соответствуют подлинному понятию многосложного характера того или иного народа.

В общении национальные образы выступают как определенные «алгоритмы» отношений, оценочные эталоны или как эмоционально окрашенные образы типов людей, что оказывает известное влияние на восприятие человеком не «его людей». Народ обладает своим характером.

Он проявляется в эмоциональном переживании (аффектации), в отношении и восприятии другой культуры. Представление о национальном (этническом) характере как особой социально - психологической категории исходит из того, что не отдельные личности выступают в качестве элементов этой категории, а прежде всего специфические для данной этнической общности социально-психологические черты [55].

Как известно, социальный коллектив усиливает те или иные стороны индивидуальной психики [56]. Это относится и к этническому характеру. Уже не раз отмечалось, что он значительно отчетливее проявляется в случаях, когда выступают не отдельные лица, а группы взаимодействующих людей [57]. Но вместе с тем очевидно и то, что черты национального (этнического) характера должны быть так или иначе интегрированы в психике индивида. Поэтому, чтобы считаться типичными для данного этноса, соответствующие черты характера должны быть присущи большинству или, по крайней мере, значительной части его членов и отличать их от представителей других этносов.

Таким образом, в целом характер каждой данной этнической группы представляет собой органическое единство общего и особенного. Национальный характер – это исторически сложившаяся совокупность устойчивых психологических черт представителей той или иной нации, который определяет их манеру поведения и типичный образ действия и проявляется в отношении к социально-бытовой среде, к окружающему миру, к труду, к своим и другим этническим общностям.

Своеобразие характера этнической общности (как и отдельных людей) определяется, на наш взгляд, в первую очередь наиболее типичными для них доминирующими чертами, но речь идет не о

различных «наборах» черт, а о выраженности той или иной черты, о специфике их проявления. К тому же существует целый ряд явлений, усложняющих исследование специфики национального характера, возникающих и на уровне обыденного сознания. Эти явления порождены процессом стереотипизации, свойственным всякому восприятию социальных объектов и особенно проявляющимся при восприятии представителей другой этнической группы.

Явление стереотипизации объясняет характер функционирования устойчивых психических феноменов, какими выступают национально-психологические особенности. Национально-психологические особенности могут проявляться только через механизмы установки стереотипов. Стереотипизация разворачивается после того, как познающий другого человека, субъект установит его принадлежность к какой-то этнической группе, определит его социальный статус и т. д.

Выявление принадлежности познаваемого человека к какому-то «этносу», «типу», «категории» людей влечет за собой создание у познающего лица установки на дальнейшее фиксирование в человеке – объекте познания определенных качеств [58, с. 132].

Установка может возникнуть на чувственном и на логическом уровнях отражательной деятельности субъекта.

С помощью установки можно направить отражательную деятельность человека, а вслед за тем, видимо, и его поведение в желаемое русло, то есть установка может выступать как психологический механизм воздействия на человеческое отражение, взаимоотношения и поведение.

Теория установки выводит на понимание феномена психологической готовности, необходимого при описании процесса функционирования национально-психологических особенностей, поскольку представитель той или иной этнической общности «предрасположен» мыслить, чувствовать, действовать так, как ему диктуют национальные традиции, установленные нормы и правила поведения [59].

Чаще всего этнические установки и стереотипы возникают из-за ограниченности межэтнического общения: черты, присущие единичным представителям другой этнической группы, приписываются всей группе. В ряде случаев представления о чужой группе могут возникать без непосредственных контактов. В результате формируется лишь приблизительное, упрощенное представление об основных свойствах и признаках этнической группы, и поскольку человек вступает в общение всегда как личность, постольку он воспринимается и другим партнером по общению также как личность. На основе внешней стороны поведения мы, по словам С.Л. Рубинштейна, как бы «читаем» другого человека, расшифровываем значение его внешних данных [60, с. 180].

Впечатления, возникающие при этом, играют важную регулятивную роль в процессе общения. Во-первых, потому что, познавая другого,

формируется и сам познающий индивид, а во-вторых, потому, что, от меры «прочтения» другого человека зависит успех организации с ним взаимодействия. Причем взаимодействия, имеет две стороны: оценивания друг друга и изменения каких-то характеристик друг друга благодаря самому факту своего присутствия.

В первом случае взаимодействие можно констатировать по тому, что каждый из участников, оценивая другого, стремится построить определенную систему интерпретации его поведения, в частности причин его. Интерпретация поведения другого человека может основываться на знании причин этого поведения.

Но в обыденной жизни люди сплошь и рядом не знают действительных причин поведения другого человека или знают их недостаточно. Тогда в условиях дефицита информации они начинают приписывать друг другу, как причины поведения, так и общие характеристики. Приписывание осуществляется либо на основе сходства поведения с каким-то другим образцом, имевшимся в прошлом опыте, либо на основе анализа собственных мотивов, предполагаемых в аналогичной ситуации.

В ходе экспериментального исследования (Е. Хайдер, Г. Келли) было выявлено, что одни люди склонны, в процессе взаимодействия фиксировать физические черты, и тогда «сфера» приписывания значительно сокращается, другие – воспринимают преимущественно психологические характеристики других людей, и в этом случае открывается «простор» для приписывания [61].

Понятие, которое в определенной степени объясняет выбор мотива, есть понятие социальной установки. Оно широко используется в житейской практике при составлении «прогнозов» поведения личности. На этом житейском уровне понятие социальной установки употребляется в значении, близком к понятию «отношение».

Однако в психологии термин «установка» имеет свое собственное значение, свою собственную традицию исследования. Как известно, проблема установки была специальным предметом исследования в школе Д.Н.Узнадзе. «Установка является целостным динамическим состоянием субъекта, состоянием готовности к определенной активности, состоянием, которое обуславливается двумя факторами: потребностью субъекта и соответствующей объективной ситуацией», определение, данное самим Д.Н.Узнадзе. Он считал, что от характера возникающих на основе потребностей установок (а они могут определяться и национальной средой) зависит способ восприятия, реакций, поведение личности [62, с. 170].

Согласно теории Д.Н.Узнадзе, установка представляет собой целостно-личностное состояние готовности, настроенности на поведение в данной ситуации для удовлетворения определенной

потребности. В результате повторения ситуации, в которой данная потребность может быть реализована, установка личности закрепляется, фиксируется. Фиксированная установка есть как бы вторичная, тогда как актуальная ситуативная установка выступает в качестве первичной. Наряду с классификацией потребностей по источнику их происхождения возможна, а в нашем случае и более плодотворна, классификация по принципу предметной направленности человеческих потребностей как потребностей физического и социального существования индивида [63].

В различных общественных условиях те и другие «находят» разное предметное насыщение, но в цикле индивидуального развития (в онтогенезе) их можно структурировать по уровням включения личности во все более расширяющиеся сферы деятельности, общения. Такие уровни можно представить как первичное включение в ближайшее семейное окружение, далее – в малые группы, в различные сферы деятельности, наконец, включение через все эти каналы, а также и многие другие, в целостную социальную систему через освоение культурных ценностей этнической общности.

По мнению Д.Н.Узнадзе, сознание участвует в выработке установки, когда привычное действие наталкивается на преграду, и человек объективирует собственное поведение, осмысливает его, когда акт поведения становится предметом осмысления [62, с. 128].

В отличие от элементарных поведенческих «готовностей» установка обладает сложной структурой. Она содержит три основных компонента: эмоциональный (или оценочный), когнитивный (рассудочный) и собственно поведенческий. Факторы, ее формирующие, с одной стороны, - социальные потребности, связанные с включением индивида в первичные и другие контактные группы, а с другой, - соответствующие социальные ситуации. По В.Н.Мясищеву это «аттитюд» или «отношение» [64].

Установки образуются на основе оперирования с отдельными социальными объектами и в разных конкретных ситуациях. Они могут быть более или менее обобщенными, поскольку и сами объекты обладают разной степенью общности. В.А. Ядов рассматривает установку как одну из главных характеристик личности, которая обуславливает своеобразие отношения человека к объекту деятельности. За ней стоит стереотип социального поведения, аккумулирующий в себе некий стандартизированный опыт в виде обобщенных традиционных суждений, мнений, ожиданий, внушаемых индивиду той или иной общностью [65].

Таким образом, установки – это эффективный способ дать окружающему миру оценку. Когда нам необходимо быстро отреагировать или продемонстрировать, что мы чувствуем, установка может определить нашу реакцию. К примеру, человек, который

считает, что представители определенной этнической группы ленивы и агрессивны, может чувствовать к таким людям антипатию.

Из вышеизложенного следует, что установка – это благоприятная или неблагоприятная оценочная реакция на что-либо или на кого-либо, которая выражается во мнениях, чувствах и целенаправленном поведении. Установки мы изучаем по внешним проявлениям и, подобно другим образцам поведения, действия, выражающие установки, подвержены внешнему влиянию.

Если суммировать все вышесказанное, можно сделать следующий вывод. Наши установки предопределяют отношение к другим представителям этнической общности, если:

- другие влияния уменьшены;
- установка соответствует действию;
- ситуация активизирует бессознательную установку, которая не заметно направляет наше восприятие событий и реакцию на них.

Впервые в этнопсихологической литературе определение национальной установки, как готовности представителя определенной нации к своеобразному действию, поведению в межнациональных контактах дала Л.М.Дробижева [66].

Современные представления о национальной установке могут быть сведены к следующему. Национальная установка должна пониматься как определенное состояние внутренней готовности (настроенности) личности или групп (представителей той или иной этнической общности) на специфические для каждой из них проявления чувств, интеллектуально-познавательной и волевой активности, динамики и характера взаимодействия, общения и т. д., соответствующие сложившимся национальным традициям. Подобное своеобразие действительно возможно, на психофизиологическом уровне, подчеркивает А.Г.Асмолов [67].

Роль национальной установки сводится к регуляции психики в условиях деятельности. Эта регуляция носит ярко выраженный смысловой характер, при котором «сглаживается» несоответствие содержания деятельности принятым реакциям на воздействия окружающей среды, нормам поведения.

Основу фиксации национальной установки следует искать в образовании стереотипов, которые формируются как единица социально - перцептивной деятельности представителей конкретной национальной общности. Л.С.Рубинштейн считал, что «в процессе отражения явлений внешнего мира происходит и определение их значения для индивидуума и тем самым отношения к ним» [60, с.158].

Формирование этнического стереотипа – это ответная реакция на социальную действительность, а «каждая реакция на какое-то событие или явление окружающей действительности определяется не только и не столько этим фактором, сколько тем, какое отношение он к себе

вызывает: важен или не важен, интересен или не интересен, привлекает или отталкивает» [69].

Люди обыкновенно считают, что их восприятия и представления о вещах совпадают, и если два человека воспринимают один и тот же предмет по-разному, то один из них определенно ошибается. Любому акту познания, общения и труда предшествует то, что психологи называют «установкой», то есть определенное направление личности, состояние готовности, тенденция к определенной деятельности, способной удовлетворить какие-то потребности человека. В отличие от мотива, то есть сознательного побуждения, установка произвольна и не осознается самим субъектом. Но именно она определяет его отношение к объекту и способ его восприятия.

В системе установок незаметно для самого человека аккумулируется его предшествующий жизненный опыт, настроения его этнической среды. Установки такого рода существуют и в общественной психологии, в сфере человеческих взаимоотношений. Сталкиваясь с человеком, принадлежащим к определенному классу, профессии, нации, возрастной группе, мы заранее ожидаем от него должного поведения и оцениваем конкретного человека по тому, насколько он соответствует (или не соответствует) этому эталону. Предвзятое, то есть основанное не на свежей, непосредственной оценке, а выведенное из стандартизированных суждений и ожиданий мнение о свойствах людей и явлений психологи называют стереотипом. Иначе говоря, стереотипизирование состоит в том, что сложное индивидуальное явление механически подводится под простую общую формулу или образ, которое характеризует (правильно или ложно) класс этих явлений.

Стереотипы – неотъемлемый элемент обыденного сознания. Стереотип, аккумулирующий, некий стандартизированный коллективный опыт и внушаемый индивиду в процессе обучения и общения с другими, помогает ему ориентироваться в жизни и определенным образом направляет его поведение.

Стереотип может быть истинным и ложным. Он может вызывать и положительные эмоции, и отрицательные. Его суть в том, что он выражает отношение, установку данной этнической группы к определенному явлению. Каждая этническая группа (племя, народность, нация, любая группа людей, связанная общностью происхождения и отличающаяся определенными чертами от других человеческих групп) обладает своим групповым самосознанием [70, с. 187].

Возникновение этнических стереотипов связано с развитием этнического самосознания, осознания собственной принадлежности к определенной этнической группе. Присущая всякой группе психическая общность выражается, как известно, в формировании определенного «мы – чувства». Для этнических групп это «мы – чувство» фиксирует

осознание особенностей своей собственной группы, ее отличие от других групп.

Образ других групп при этом часто упрощается, складывается под влиянием некоторых межэтнических отношений, формирующих особую этническую установку на представителя другой группы. При этом играет роль прошлый опыт общения с другой этнической группой. Если эти отношения в прошлом носили враждебный характер, такая же окраска переносится и на каждого вновь встреченного представителя этой группы, чем и задается негативная установка. Образ, построенный в соответствии с этой установкой, дает этнический стереотип. Негативные оценки могут проистекать из эмоциональных ассоциаций, из потребности оправдывать поведение или из негативных убеждений, называемых стереотипами.

Следовать стереотипу – значит обобщать. Чтобы упростить картину мира, мы постоянно обобщаем: британцы скрытные; американцы нацелены на достижение успеха; сербы – жестокие; казахи – гостеприимные. В подобных обобщениях может содержаться зерно правды. Мы называем это «чувствительностью к различиям» или «культурным осознанием в мире разных культур» [36, с. 436]. Чтобы выявить различия, необходимо последовательное описание стереотипов поведения тех или иных этносов. Разница в стереотипах поведения между ними – колоссальная! Люди не одинаковы, и тем более разнятся этносы. Те реакции, которые естественны у арабов, немцев и французов, оскорбительны для турков и монголов противостоят естественны для китайцев.

По словам С.А.Арутюнова, «этнические различия проявляются в том как, люди одеваются, как они едят, в их излюбленных позах стояния или сидения»[11].

Непонимание основных отличий одной от другой этнокультурной среды, приводит к дезадаптации, к нарушению, к деструкции межэтнического взаимодействия в его инструментальных (деловых) и в экспрессивных (личностных) аспектах.

Под углом зрения практических задач, которые связаны с управлением и оптимизацией совместной деятельности, объединяющей представителей разных этнических групп, все эти различия в этническом плане должны быть учтены, а возможные негативные их последствия эксплицированы и компенсированы специальными средствами. Однако надо помнить, что поведение этноса меняется в зависимости от его возраста, который удобно отсчитывать от момента выхода этноса на историческую арену. Поведение есть важный структурный компонент культуры, характеризуемый определенным знаковым содержанием и обусловленный социальными, этическими и эстетическими традициями данного этноса.

Обратимся к тем формам поведения, где, по выражению

Д.Н.Узнадзе, проявляется «специфический механизм объективации, благодаря действию которого человек выделяет себя из окружающего мира» [62, с. 377]. Характер поведения определяет его этническую принадлежность.

Стереотипные формы поведения издавна привлекают к себе внимание представителей самых различных научных дисциплин. И это не случайно, поскольку в стереотипах поведения отчетливо выражается этническое своеобразие культуры. Каковы главные итоги взаимодействия и взаимопроникновения культур? Каковы последствия этих контактов – психологические, социальные, культурные?

В последнее время появился целый ряд работ, затрагивающих с разных сторон эту важную проблему (Дейкер, Фрейда, 1979; Кцоева, 1986; Рощин, Кабанченко, 1985; Петренко, 1986). Набор стереотипных форм поведения, вырабатываемых в каждом обществе, не ограничивается сферой обряда и обычая. Стандарты поведения характерны для многих сфер деятельности, и, прежде всего - общения, социализации индивидов, игрового поведения. В первую очередь это относится к традиционным способам воспитания и обучения [72].

Стереотипы поведения (как и поведение в целом) являются социальными феноменами. Это означает, что поведение человека в обществе обусловлено особенностями социальной организации общества, его социокультурными механизмами. Каждая половозрастная, конфессиональная, этническая, профессиональная и другие группы и субкультуры общества имеют специфические стереотипы поведения. Под стереотипами поведения понимаются устойчивые, регулярно повторяющиеся формы поведения. Это своего рода штампы, шаблоны, образцы поведения, принятые в той или иной культуре.

Впервые термин «социальный стереотип» ввел в употреблении У.Липпман (1922), анализируя влияние имеющегося знания о предмете на его восприятие и оценку при непосредственном контакте. Согласно Липпману, стереотипы – это упорядоченные, схематичные, детерминированные культурой «картинки» мира в «голове» человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных, социальных объектов и защищает его ценности, позиции и права [73].

Р.Таджури (1969) понимает под стереотипом склонность воспринимающего субъекта легко и быстро заключать воспринимаемого человека в определенные категории в зависимости от возраста, пола, этнической принадлежности, национальности и профессии и тем самым приписывать ему качества, которые считаются типичными для людей этой категории [74].

Г.Тэджфел (1978) суммировал главные выводы в области стереотипов в виде следующих положений:

- люди с легкостью проявляют готовность характеризовать обширные человеческие группы недифференцированными,

грубыми и пристрастными признаками;

- стереотипы в некоторой степени могут изменяться в зависимости от социальных, политических и экономических изменений, но этот процесс происходит очень медленно;
- стереотипы становятся более отчетливыми и враждебными, когда имеется напряженность в отношениях между группами;
- они усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникновения представлений о тех группах, к которым они относятся;
- стереотипы не представляют большой проблемы, когда не существует явной враждебности в отношениях групп, но их в высшей степени трудно модифицировать и управлять ими в условиях значительной враждебности [75].

В научной литературе представлены три основных подхода к исследованию этнических стереотипов поведения: этнопсихологический и этносоциологический, историко-этнографический и этнолингвистический (семиотический). Поведение человека в обществе типизировано, то есть оно подчиняется нормам, выработанным в обществе, и поэтому во многих отношениях стандартно.

Некоторые фрагменты поведения остаются нерегламентированными, поскольку не расцениваются как социально значимые. Более того, для каждой этнической группы характерны свои представления о значимости тех или иных фрагментов поведения и, следовательно, своя конфигурация границы между обязательным (типизированным) и свободным (индивидуальным) поведением. При этом, чем более значимы сферы поведения, тем более жестко они регламентированы, тем сильнее контроль над соблюдением стандартов и образцов. Стандартизированное поведение имеет свои варианты. В соответствии с особенностями социальной организации в сфере «заданного» поведения выделяются различные типы: поведение воина, охотника, крестьянина и т. п. В соответствии с критериями биосоциального разделения жизненного пути различается поведение детей, взрослых, стариков, мужчин и женщин. С введением иных координат (например, этнических и конфессиональных) можно говорить об отличиях в поведении японца и европейца, христианина и мусульманина.

А.К.Байбуurin условно выделяет две основные формы поведения. Одна из них сводится к относительно свободному, вариативному поведению, а другая представляет собой регламентированное поведение, подчиняющееся выработанным в коллективе типовым схемам действий в стандартных ситуациях [76].

Исходя из сказанного, можно говорить о двух основных типах проявления этнической специфики в стереотипах поведения:

- когда одним и тем же действиям придается различное содержание

в разных этнических культурах и

- когда одно и то же содержание находит различное выражение в поступках.

Как отмечает Г.В.Старовойтова, стереотипы поведения – это «устойчивые, регулярно повторяемые формы жизнедеятельности (или элементы образа жизни), которые хотя и обладают известной социальной значимостью, однако не носят «событийного» характера и не осознаются носителями поведения как «поступки» [7].

Структурирующее свойство стереотипов непосредственным образом связано с их центростремительной интровертной направленностью, то есть ориентацией на внутренние механизмы самоорганизации.

По мнению Б.М.Бернштейна, чем сложнее система, тем большее место в ее жизнедеятельности занимают самоорганизация, саморегуляция, координация действий составляющих ее подсистем, согласование внутренних процессов и т. п., и сохранение этого опыта обеспечивает системе ее целостность и идентичность [78]. Интровертный, регулятивный характер стереотипов сближает их с понятием социальной нормы – базисной категории социального контроля. Но, в понятии нормы всегда содержится и оценочный смысл. В этом случае норма выступает как выражение внешней точки зрения, в соответствии с которой, любой поступок может быть охарактеризован как «правильный», «хороший» или «плохой», «высокий» или «низкий» и т. д.

Между тем стереотипы поведения существуют не только для выражения нормы, ее соблюдения, но и для ее нарушений, то есть «неправильное» поведение имеет свои стандарты. На это указывает широкий класс явлений, присущих каждой этнической культуре (от обрядов до языковых стереотипов).

Как пишет Ю.М.Лотман, «норма и ее нарушения не противопоставлены как мертвые данности. Они постоянно переходят друг в друга. Реальное поведение человека будет колебаться между этими полюсами. При этом различные типы культур будут диктовать субъективную ориентированность на норму («правильное» поведение, жизнь «по обычаю», «как у людей», «по уставу» и пр.) или же ее нарушение (стремление к оригинальности, необычности, чудачеству и т.д.)». Важно то, что соотношение нормы и стереотипа поведения не сводится к их отождествлению. Нормы и стереотипы поведения в каких-то случаях пересекаются, а в каких-то – существенно расходятся [79].

Каждый этнос имеет свою собственную, внутреннюю структуру и свой неповторимый стереотип поведения. Иногда структура и стереотип поведения этноса меняются от поколения к поколению. Структура этнического стереотипа поведения – это строго определенная норма отношений:

- между коллективом и индивидом;
- индивидов между собой;
- внутри этнических групп между собой;
- между этносом и этническими группами.

Эти нормы, в каждом случае своеобразные, изменяясь, то быстро, то очень медленно, негласно существуют во всех областях жизни и быта, воспринимаясь в каждом этносе и в каждую отдельную эпоху как единственно возможный способ общежития, поэтому для членов этноса они отнюдь не тягостны.

Л.Н.Гумилев считает, что стереотип поведения складывается как адаптивный признак, то есть как способ приспособления этноса к среде [10, с. 118]. Этнический стереотип, будучи разновидностью социального стереотипа, обладает его общими признаками.

В современной социальной психологии принято выделять четыре основные функции социального стереотипа: две на индивидуальном и две на групповом уровнях. На индивидуальном уровне реализуются когнитивная (схематизация, упрощение), ценностно-защитная функции (создание и сохранение положительного «Я – образа»), а на групповом уровне – идеологизирующая (формирование и сохранение групповой идеологии, объясняющей и оправдывающей поведение группы) и идентифицирующая (создание и сохранение положительного группового «Мы – образа»).

Этнический стереотип обладает всеми перечисленными свойствами в превосходной степени. Иначе говоря, действующий этнический стереотип особо жестко фиксирован, чрезвычайно эмоционально насыщен, почти не поддается произвольному изменению и обладает определенной психоэнергетикой. Именно эти свойства и делают его эффективным регулятором любых социальных отношений, когда они редуцируются к межэтническим отношениям [80].

При этом этнический стереотип приобретает, как бы самостоятельное существование и психологически возвращает социальные отношения в историческое прошлое, когда групповой эгоизм глушил первые ростки общечеловеческого понимания самым простым и древним способом – уничтожением, подавлением инакомыслия в поведении.

В многочисленных исследованиях установлено, что в тот момент, когда человек осознает себя в первую очередь представителем именно этнической, а не какой-либо социальной группы, в нем начинают работать такие психологические механизмы, включается такая «психоэнергетика», которая может подавить более поздние психологические механизмы и образования. Примером может служить действие этнического предубеждения. По этой же причине этнические стереотипы, будучи вплетены в иные системы отношений (социокультурные, социоэкономические т. п.) могут в определенный момент брать на себя функции интеграции общности, сплачивая ее

против (следовательно, дезинтегрируя) другой.

Этнический стереотип выполняет и функции психологической компенсации, замещения пустот, образовавшихся в результате дисфункций иных регуляторов. Если этнический стереотип – индикатор состояния межэтнических отношений, то индикатором самого этнического стереотипа как психологического регулятора служит создаваемый им эмоциональный фон, а проявлением этого фона – тип высказываний и поведение в отношениях с оппонентом [80].

Обособление одной национальной общности от других не исключает наличия контактов между ними, а, следовательно, и совместной деятельности, в результате которой этносы получают определенную информацию друг о друге. На основе этой информации формируются этнические стереотипы, которые представляют собой осознание характерных, с точки зрения данного этноса, признаков других национальных общностей. Это осознание осуществляется в форме построения образа чужой этнической группы.

Этнический стереотип – это групповой эталон, сложившийся на основе общественного мнения одной этнической группы в наиболее ярких характеристиках другой. Содержание этнических стереотипов обусловлено определенными историческими и культурными условиями.

Этнический стереотип неоднороден по структуре, в нем можно выделить следующие компоненты:

- констатацию особенностей чужой этнической группы;
- отношение к этим особенностям, предполагающее их оценку;
- формирование определенного типа поведения по отношению к данной этнической группе [38].

Складывающиеся в ходе межэтнического общения представления о своем и чужом народе (этнические автостереотипы и стереотипы) не просто суммируют те или иные их черты, но и выражают ценностное отношение к ним [81]. Даже простое описание отдельных этнических общностей может содержать оценочные моменты. Стереотипные представления о других этносах зачастую складываются из тех характеристик, которые данный этнос считает недостойными, и противопоставляет своим понятиям о чести, нравственности, красоте и др. То, что применительно к своему народу называется разумной экономией, применительно к другим может именоваться скупостью. То что «у себя» определяется как настойчивость, твердость характера, применительно к «чужаку» может называться упрямством.

Этнические стереотипы выполняют важную функцию, определяют поведение человека и помогают ему ориентироваться в необычной обстановке. Люди знакомятся с ними очень рано, так как они составляют неперенный элемент системы воспитания. Этнические стереотипы влияют на этнические антипатии (этногонизм) и симпатии, а также на этнические (национальные) установки,

определяющие поведение людей в тех или иных ситуациях межэтнических контактов.

Этнические стереотипы всегда складываются под влиянием социальных и политических условий, определенных культурных факторов и служат отражением (проявлением) межэтнических установок. Такие установки формируются в различных сферах жизнедеятельности, где проявляются межэтнические взаимодействия. Совокупность взаимосвязанных установок представляет уже национальные (этнические) ориентации в той или иной сфере [82].

Сам факт осознания отношения к культуре своего народа, к своей этнической группе не содержит какого-либо предубеждения против других групп. Возможно искаженное представление о своих и других этнических общностях, возникает при их оценке. Тогда и может проявиться этноцентризм – склонность воспринимать все жизненные явления с позиции «своей» этнической группы, рассматриваемой как эталон, то есть при известном ее предпочтении [70, с. 189].

Психологический этноцентризм – это групповое сознание, сформированное на основе непосредственного опыта этнической группы и являющееся формой отражения общественного бытия [83, с. 142]. Негативный оттенок в этнических стереотипах под воздействием этноцентризма особенно часто проявляется при неблагоприятных социальных и культурных обстоятельствах. Этническая группа может не только преувеличивать негативные качества отдельных, известных представителей другой этнической общности, но и абсолютизировать их, перенося на всех представителей данного этноса. В результате может возникнуть антипатия к чужой этнической группе, предубеждения против нее, которые, закрепляясь, могут превратиться в отрицательный этнический стереотип. Отрицательный этнический стереотип может проявляться не только в негативных суждениях и оценках всех представителей этой группы, но и негативном поведении по отношению к ним [83, с. 141].

Даже при «нейтральном» эффекте всякий этнический стереотип означает приписывание этнических признаков представителям иных этнических групп (может касаться и антропологических свойств, и культурных норм), то есть способствует распространению «приблизительных», неточных характеристик. Проблема возникает лишь тогда, когда эти действительные или воображаемые различия возводятся в главное качество и превращаются во враждебную психологическую установку по отношению к какой-то этнической группе, установку, которая разобщает народы психологически. Это и есть этническое предубеждение [70, с. 190].

Обычно люди, предубежденные против какой-то этнической группы, не сознают своей предвзятости. Они уверены, что их враждебное отношение к этой группе – вполне естественно, так как

вызвано ее дурными качествами или плохим поведением.

В процессе общения между людьми происходят разные конфликты и возникают отрицательные эмоции. Когда конфликтующие индивиды принадлежат к одной и той же этнической группе, конфликт остается частным. Но если люди принадлежат к разным национальностям, конфликтная ситуация легко обобщается – отрицательная оценка одного индивида другим превращается в отрицательный стереотип этнической группы. Неблагоприятные личные контакты действительно играют определенную роль в том, что предубеждения возникают и закрепляются. Они могут объяснить, почему эти предубеждения у одного человека проявляется в большей, а у другого в меньшей степени. Однако они не объясняют происхождение предубеждения как такового. Дети, воспитанные в расистских семьях, обнаруживают высокую степень предубежденности против негров, даже если они никогда в жизни негра не встречали [84].

Разные авторы по-разному определяют понятие предубеждения. В справочном пособии Б.Бергельсона и Г.Стейнера «Человеческое поведение. Сводка научных данных» предубеждение определяется как «враждебная установка по отношению к этнической группе или ее членам как таковым» [85].

Д.Креч, Р.Крачфилд и Э.Баллачи считают, что предубеждение есть неблагоприятная установка к объекту, которая имеет тенденцию быть крайне стереотипизированной, эмоционально заряженной и нелегко поддается изменению под влиянием противоположной информации. Предубеждение – это негативная, неблагоприятная установка к группе или ее индивидуальным членам. Она характеризуется стереотипными убеждениями; установка вытекает больше из внутренних процессов своего носителя, чем из фактической проверки свойства групп, о которой идет речь [86].

Итак, отсюда следует, что речь идет об обобщенной установке, ориентирующей на враждебное отношение ко всем членам определенной этнической группы, независимо от их индивидуальности; эта установка имеет характер стереотипа как стандартного, эмоционально окрашенного образа [70, с. 192].

Этнические стереотипы складываются всегда в некотором социальном контексте, когда они приобретают стойкую форму предубеждения, то есть стандартного негативно окрашенного эмоционального образования. Стереотипы чаще вносят предубежденность в наши мнения об этнических группах. Тем не менее, стереотипы и предубеждения все еще продолжают обладать большой социальной силой.

Исследование этнических и расовых предубеждений за рубежом имеет давнюю традицию. Первые попытки психологически объяснить феномен расовой предубежденности относятся к тридцатым годам

нашего столетия и связаны с личностным уровнем анализа. Это теория «фрустрации – агрессии» (Доллард, 1939) [87], концепция авторитарной личности (Адорно, 1950) [88] и другие, на формирование которых большое влияние оказали идеи З.Фрейда [89], Э. Фромма [90].

В работе «Предрассудки и личность» Г. Оллпорт рассматривает предубеждение как предрассудок, как индивидуальное психологическое образование, которое вызывает социальную озабоченность. Он считает, что некоторые предрассудки умышленно внедряются в сознание детей родителями. Родитель может спровоцировать появление предрассудка, наказывая ребенка за его дружеское расположение к представителям определенных меньшинств. Ребенок, которого наказывают за подобные поведенческие проявления, может, в конечном счете, приобрести условное отвращение к членам аут-группы.

Один из самых сильных факторов научения – использование лексических ярлыков. Большинство детей познают эмоциональную силу слов гораздо раньше, чем им становится известен их непосредственный смысл. До того, как ребенок узнает, кто такие «япошка, жид, ниггер и тому подобные ярлыки, он чувствует их негативный семантический оттенок» [91, с. 168]. Разговоры дома могут настроить ребенка 6-8 лет «думать о других плохо без достаточных на то оснований».

По мнению Г.Оллпорта предрассудки скорее схватываются, чем целенаправленно заучиваются. И когда ребенок подрастает, появляются дополнительные факторы, которые порождают или усиливают предрассудки. В возрасте 7-10 лет у ребенка наступает период сильной идентификацией с семьей. По сравнению с любой другой группой она без сомнения самая статусная и правильная. Этот возраст предполагает поиск личной безопасности и новой идентичности в группах своих сверстников. В детстве существует немало возможностей для формирования системы негативных представлений о «чужаках».

Таким образом, «предрассудок коренится в личности, который способствует удовлетворению определенных базовых потребностей или реализации стремлений. Он работает на личность и может являться центральным фактором его жизненной организации. Предрассудки меняются, когда в их изменении есть социальный, экономический и личностный смысл» [91, с. 172].

Представляет интерес работа западного психолога Б. Шефера «Направления развития исследований стереотипов и предубеждений». Автор обсуждает структуру стереотипов и предубеждений, социальные условия их возникновения и динамику. Теоретические положения автора аргументируются результатами собственных экспериментальных исследований феноменов социальных установок, стереотипов, предубеждений среди различных этнических и национальных групп (поляков, евреев, чехов, немцев, русских и других).

В этом же контексте выполнена работа Б. Перцгена, где анализируется взаимосвязь «Я – концепции» и предубеждений, а также механизм восприятия человеком самого себя и других людей. Автор указывает на доминирующую роль социально-психологических причин в возникновении предубеждения.

Западный ученый Отто Клайнберг определил предубежденность – как априорное суждение, то есть чувство или реакция на людей или вещи, предшествующее всякому реальному опыту и, таким образом, не опирающееся на него [92].

Предубеждение — это вынесение суждения до всякого выяснения. Предубеждения неизбежны: ни один из нас не является беспристрастным наблюдателем социальных событий, ведущим счет за и против наших пристрастий. Чаще всего неравный статус создает почву для этнических предубеждений.

Во-первых, разделение людей на категории увеличивает единообразие внутри этнической группы и различия между группами.

Во-вторых, непохожий на других, как представитель этнической группы обладает неотразимым качеством. Этот человек заставляет увидеть такие различия, которые в других случаях остались бы незамеченными.

В-третьих, объяснение поведения других людей их диспозициями может вести к предубеждению в пользу этнической группы (например, объяснению негативного поведения членов общности их природным характером) и в то же время к восприятию их позитивного поведения с известными обоснованиями.

Стереотипы и предубеждения имеют когнитивные последствия и когнитивные источники. Придавая определенное направление интерпретациям, «они» заставляют нас «обнаруживать» доказательства в их поддержку, даже если таковых не существует. Поэтому стереотипы и предубеждения устойчивы к изменениям.

Многие ученые, работающие в русле когнитивного подхода, в своих исследованиях подтвердили мысль о том, что подростки разных этнических групп, игравшие и учившиеся вместе, выражали более позитивную этническую установку и снижение предубежденности по отношению друг другу [94].

С этой точки зрения для нас представляет интерес работа Б.А.Амировой, которая рассматривает этническое предубеждение как психологическое явление, внутренний механизм которого определяет особенности поведения данной этнической группы. Это устанавливается по таким внешним проявлениям как культура обрядов, внешний облик, действия, поведение и манера разговора, жизненная позиция и установки. Эффективность межэтнического взаимодействия в группе определяется последовательным снятием этнических предубеждений в

ходе формирования и развития познавательной деятельности в процессе обучения [95].

Данные, полученные в исследованиях, показывают, что, решающим фактором, во многом предопределяющим характер первоначальных отношений между представителями отдельных национальностей, оказывается представление друг о друге, которое во многом зависит от степени географической, исторической и этнической близости и основано часто на случайном опыте, поверхностных эмоциональных впечатлениях, а также предубеждениях.

Этнические предубеждения как специфическая форма проявления установок могут оказывать существенное влияние на результаты деятельности людей, протекающих в условиях полиэтнического общения. Под влиянием различных форм совместной деятельности и эмоционального насыщенного общения на равных началах изменяется характер взаимоотношений. Фактор национальности, высоко значимый в первые дни общения, отступает на второй план в сравнении с факторами группового взаимодействия.

1.2 Проблемы межэтнического общения студенческой молодежи

В нашей стране большинство коллективов являются по составу многонациональными. Здесь наиболее выражено проявляются национальные особенности, традиции, нормы поведения людей, во многом влияющие на межличностные отношения. Для многонациональных коллективов характерна активность межэтнического общения, обусловленная формированием их по территориальному признаку, комплектованием из традиционно проживающих в конкретных районах национальностей, привыкших к постоянным контактам друг с другом, взаимно уважающие традиции, привычки, нормы поведения. По мнению Б.Ф. Ломова - общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта и результат - это не преобразованный предмет (материальный или идеальный), а отношения с другим человеком, с другими людьми [96]. В то же время сфера межнациональных отношений в таких коллективах находится в постоянном развитии и, в зависимости от обстоятельств могут трансформироваться.

В многонациональном коллективе наблюдается большое разнообразие форм межличностных отношений, основанных на национальной принадлежности, культурной специфике, своеобразию языка, обычаев, традиций. Большой интерес представляет собой комплекс проблем, связанных с влиянием традиционных этнокультурных норм и ценностей на общение и взаимодействие людей - близких и далеких, равных и обладающих разным статусом, разного пола и возраста. Как люди, входящие в одну этническую общность, воспринимают человека из другой этнической общности, какие представления у них при этом актуализируются, какое отношение возникает, какие черты проявляются в их поведении при встрече с ним - вот что является сферой нашего интереса.

Нельзя не принимать во внимание то, что эпизодичны или постоянны контакты представителей различных этнических общностей, какова их продолжительность и содержание. В силу того, что при отсутствии длительных и по содержанию многоплановых личных контактов у представителей различных этнических общностей при оценивании ими друг друга большое значение приобретают предубеждения, которые они заимствуют из чужого опыта [97].

Причины, определяющие степень соответствия между отношением и обращением участников общения, В.Н.Мясищев видел не только в личностных свойствах каждого из общающихся, но и в обстоятельствах общения, в которые вступают общающиеся люди. Вот что он писал по этому поводу: «В условиях свободного взаимодействия могут проявляться истинные отношения, но в условиях тормозящих и

подавляющих, в условиях несвободы и зависимости одного человека от другого отношения во взаимодействии не проявляются, а скрываются и маскируются...» [64, с. 216].

Общение, согласно Мясищеву, не является чисто внешним взаимодействием, но определяется личными отношениями между участниками, то есть его параметры в ходе общения зависят от отношений между субъектами общения. Являясь объектом и результатом отношений, завязывающихся в общении, личность выступает в общении в качестве субъекта определенных отношений. И, хотя человек может это и не осознавать, от него самого в большей мере зависит характер поведения по отношению к нему окружающих его людей, и значит, характер его переживаний от общения с людьми те оценки, которые он этим людям дает. В этих оценках и переживаниях, как правило, выражаются не только особенности тех, кто оказался объектом этих оценок и поводом для переживаний, но в них непременно и постоянно отражается и личность самого оценивающего. В них, в этих оценках и переживаниях, проявляется уровень развития человека как представителя определенного народа.

В.Н.Мясищевым выделены три класса отношений: отношение к миру, к другим людям, к себе. Для нас интерес представляет второй класс отношений - это отношение к другим людям в зависимости от этнической принадлежности.

Как известно, общение имеет сложную структуру. В социальной психологии выделяются следующие виды общения: коммуникативное, интерактивное и перцептивное [99].

Коммуникативное общение - это обмен информацией между людьми - продуктами духовного производства, идеями, состояниями сознания, чувствами и т. д. Этот процесс, как известно, в межнациональном общении является очень сложным. Он зависит от активности субъектов, их ценностей и установок, образа жизни народа. Например, установившийся климат доверия предполагает один уровень общения, недоверия - другой. Большую роль в коммуникативном общении играет общность средств общения, например, языка, или другой знаковой системы.

В работах Б.Г.Ананьева указывается, что на любом уровне сложности поведения личности существует взаимозависимость между информацией о людях в межличностных отношениях, коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения. Ярко выраженную коммуникативную природу имеет и процесс обучения. Обучение «не есть только передача и усвоение информации - знаний правил деятельности. Обучение есть вместе с тем общение, коммуникация, соответствующая структуре общества и господствующему в нем типу межэтнических взаимоотношений.

Интерактивная сторона общения есть взаимодействие людей на

основе совместной деятельности. Положение людей по отношению друг другу в процессе совместной деятельности, их права и обязанности могут быть одинаковыми и различными. Это обстоятельство сказывается на содержании той информации друг о друге, которая имеет для каждого из них первостепенное значение. При сходстве задач деятельности и совпадении в главном путей решения этих задач характер признаков, который в каждом из участников имеет сигнальное значение, для обоих участников одинаков. При несходстве задач, осуществляемых в деятельности каждым участником, и несовпадении способов, с помощью которых эти задачи каждый из них решает, характер регулятивных признаков в партнере по деятельности для каждого свой [58, с. 15]. Здесь возникают свои проблемы. Например, совместной деятельности представителей различных народов часто мешали различия в трудовых навыках, привычках, национальном опыте в организации труда, в характере общения и т. д.

Реальным основанием для существования подавляющего большинства социальных общностей является целенаправленная деятельность людей, составляющая их свойство. Этот процесс представляет собой чрезвычайно сложный комплекс взаимосвязанных, взаимопроникающих координированных человеческих усилий, направленных на решение различных проблем. При этом следует различать:

- направленность деятельности - сферы приложения активности человеческих индивидов, или виды деятельности;
- взаимоотношения, которые возникают между людьми в процессе деятельности;
- способы деятельности, средства и механизмы ее осуществления

В результате общения у каждого из участников деятельности формируется образ самого себя и другого человека. Такой образ соединяет в себе когнитивный компонент (отражение особенностей - своих и партнера, обнаружившихся в ходе взаимодействия) и компонент аффективный (оценку отраженных особенностей или отношение к ним) [102].

Последним видом этнических коммуникаций является перцептивный, связанный с восприятием и пониманием друг друга людьми различных национальностей. Это связано с исследованием закономерностей общения и социально-психологических аспектов взаимодействия индивидов различных национально-этнических групп в конкретных ситуациях.

Условия межнационального взаимодействия в нашем регионе имеют свои особенности: неформальная сторона межнационального общения во многом зависит от эмоциональной привлекательности - непривлекательности субъектов общения. Эмоции могут способствовать поддержанию контакта или вести к его разрушению в зависимости от

того, насколько они создают или снимают напряженность во взаимоотношениях [103; 104].

Эмоциональная основа межличностных отношений состоит в возникающих и складывающихся определенных чувствах, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Эмоциональная основа межличностных отношений включает все виды эмоциональных проявлений, которые можно объединить в две большие группы:

- конъюнктивные - сюда относятся разного рода сближающие людей, объединяющие их чувства;

- дизъюнктивные чувства - сюда относятся разъединяющие людей чувства, когда другая сторона выступает как неприемлемая, может быть, даже как фрустрирующий объект, по отношению, к которому не возникает желания к сотрудничеству [105].

Как известно, непосредственное окружение человека составляют люди, с которыми он вместе живет, играет, учится и т. д. Всех их человек психически отражает, на каждого дает эмоциональный отклик, по отношению к каждому практикует определенный способ поведения. И от личностных особенностей этих людей в большей мере зависят характер психического отражения, эмоциональное отношение и поведение общающегося с ними человека [106, с. 70].

Были обнаружены существенные межиндивидуальные различия в правильности определения отдельных видов эмоциональных состояний человека. Оказалось, что эти различия связаны с культурой, национальностью, возрастом и полом человека. Кроме индивидуальных различий, определяемых названными причинами, существуют типичные формы восприятия и понимания человека человеком. Среди них выделяются:

Аналитический. В данном случае каждый информативный элемент внешности человека, например его руки, глаза, форма губ, подбородка, цвет и форма волос т. д., связывается с наличием определенной личностной черты. О психологических особенностях человека судят на основе разложения его внешности на элементы (анализа внешнего облика), а далее по ним судят об отдельных присущих ему качествах личности.

Эмоциональный. Здесь человеку приписываются те или иные качества личности на основе эмоционального отношения к нему. Такой тип межличностного восприятия нередко встречается в юношеском возрасте, т.к. именно этот возраст характеризуется большей дифференцированностью эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний.

Перцептивно-ассоциативный. Он характеризуется использованием аналогии при восприятии человека. Признаки его внешнего облика и поведенческие реакции вызывают в памяти воспринимающего образ другого человека, внешне чем-то похожего на воспринимаемого.

Социально-ассоциативный. В этом случае восприятие и оценка осуществляются на основе сложившихся этнических стереотипов и предубеждений, то есть на базе отнесения воспринимаемого лица к определенному этническому типу. В итоге воспринимаемому человеку приписываются качества того этнического типа, к которому он был отнесен.

Наличие уже сформированных стереотипов и предубеждений, в соответствии, с которыми наблюдаемые люди заранее относятся к определенной категории, ведет к формированию установок, направляющих внимание на поиск связанных с ними черт. Этот тип восприятия свойственен юношескому возрасту. Студенческий возраст является решающим периодом развития этнического самосознания, его упрочения и закрепления. Практически всегда мы воспринимаем и оцениваем людей под влиянием определенной установки. Эта установка может быть постоянной и изменчивой, зависящей от обстоятельств и особенностей воспринимаемых людей. Будучи стабильной и мало связанной с личностями оцениваемых людей, такая установка может принимать форму предубеждения и порождать необъективное отношение к человеку. Тот, в свою очередь справедливо считая, что к нему относятся предвзято, отвечает тем же.

Весьма часто межнациональные отношения имеют преимущественно стихийный, неформальный характер. Мнение одной национальной группы о других национальностях формируется на основе несовершенной информации, а также от встреч с отдельными представителями той или иной национальности, из отрывочных сведений средств массовой информации, на основе слухов и т. д.

Поэтому, восприятие представителями одной нации других, как правило, имеет обобщенно-усредненный характер, а реальное межнациональное поведение часто регулируется упрощенными, недифференцированными предположениями. Предположения о других национальностях влияют на выбор стратегии построения межнациональных отношений, хотя и не всегда их определяют. На характер общей стратегии построения отношения ко всем иным нациям существенное влияние оказывают осознание людьми данной национальности своей принадлежности, наличие чувств национальной приверженности. А понимание своеобразия, особенностей разных национальностей ведет к дифференцированному отношению, конкретным межнациональным установкам.

Межэтническое общение на межличностном уровне можно представить как интересующее взаимодействие, в котором отдельные личности выступают как представители больших социальных групп - этнических общностей. Этническая общность относится к разряду устойчивых социальных организаций, то есть таких, формальные организующие признаки которых устойчивы на протяжении ряда

исторических эпох. Поэтому в зависимости от ситуации этническая общность может выступать и как реальная социальная группа (в случае межэтнических конфликтов, когда этническая принадлежность становится политическим фактором), и как формальная статистическая группа (когда члены данной этнической группы не испытывают внешнего давления и не вступают в интенсивные межэтнические контакты).

В процессе социализации индивид осваивает исторически сложившиеся универсальные коммуникативные структуры своей общности - национальный язык, общие формы мышления, типические модели традиционной культуры. Эти структуры служат основой коммуникативной однородности данной группы и определяют особенности общения ее представителей с членами иноэтнических сред. В ситуациях межэтнического общения, когда каждый отдельный субъект может восприниматься не только как конкретный индивид, но и как «обобщенный другой», соотношение исходных уровней взаимопонимания определяется языковыми, культурными и категориально - семантическими структурами, обусловленными социокультурным контекстом. В силу того, что данные структуры могут выступить в роли существенных коммуникативных барьеров и оказаться причинами, определяющими «разрывы» в межкультурной коммуникации, их сравнительное изучение имеет существенное значение при исследовании взаимоотношений между представителями различных этнических групп [107].

При межличностных отношениях важно учитывать индивидуальные личностные свойства, которые проявляются и влияют на процессы общения. Изучение трех сторон процесса общения показывает, что содержание каждой из них включает в себя определенные способы воздействия индивидов друг на друга. Процесс общения является таким видом взаимодействия людей, в котором последние выступают по отношению друг другу одновременно (или последовательно) и объектами, и субъектами [58, с. 5]. Кроме того, взаимодействующие в процессе общения индивиды могут преследовать как одну и ту же, так и разные цели. Поэтому общение - это сложнейшее переплетение отношений общающихся друг к другу, к совместной деятельности и ее результатам.

Как известно, общение представляет собой такое взаимодействие людей, в котором каждый из участников этого взаимодействия, побуждаемый более или менее осознаваемыми им мотивами, реализует определенные цели. Но люди могут вступать друг с другом в общение и для совместного выполнения какого-то вида деятельности, требующего от них сотрудничества. В процессе выполнения той или иной деятельности все равно будет возникать познание каждой личностью всех других участников, проявляться и изменяться отношение ее к ним и будет иметь место обращение ее с ними, то есть будут присутствовать

все те компоненты, которые характеризуют, по В.Н.Мясищеву, общение вообще. Они приобретут значение одного из важных условий успешного выполнения совместной деятельности [106, с. 41]. Для того, чтобы понять, как личность включена в эти процессы, что она вносит в них, необходимо проследить, как конкретно раскрываются процессы общения в различных группах, то есть в условиях различной по содержанию деятельности.

Процесс развития человека рассматривался Б.Г.Ананьевым прежде всего с точки зрения формирования его как индивидуального целого, детерминированного конкретно-историческими условиями общественной жизни.

В процессе развития интериндивидуальная структура социальных связей человека, формирующаяся в ходе различных видов совместной деятельности (в первую очередь деятельности общения). Затем определяет развитие внутреннего, психологического содержания личности (ее интраиндивидуальную структуру), детерминируя индивидуальный склад ее психических свойств и качеств, индивидуальную структуру ее сознания и самосознания, оказывающих, в свою очередь, регулирующее влияние на организацию совместной деятельности с другими людьми [108].

Развитие потребности в общении продолжается на протяжении всей жизни человека. Содержание общения с возрастом усложняется. И на каждом жизненном отрезке имеет свою специфику. Интерес для нашего исследования представляет возраст, который называется студенческим. Понятие «студент» трактуется как учащийся высшего учебного заведения, а слова «студенческий», «студенчество» как производные от исходного понятия передают его признак, принадлежность и обобщенный образ.

Психофизиологическая характеристика юношеского возраста и студенческого периода усложняется тем, что этот период представлен разновозрастными субъектами, в среднем от 17 до 25 и более лет. Поэтому раскрыть закономерные и специфические черты студенчества в одной возрастной линии затруднительно по самой простой причине: каждый возрастной период сугубо специфичен. В то же время есть такие психологические черты, не исключающие общих закономерных моментов. Так, Б.Г. Ананьев, определяя студенческий возраст как период поздней юности и ранней взрослости, пишет, именно в этом возрасте отмечается наивысшая активность оперативной памяти и скорости переключения внимания, решения вербально – логических задач..., чаще всего локализованы старты творческой деятельности, время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений. Все психофизиологические оптимумы совпадают с этим важнейшим этапом становления человека как личности и общественного деятеля, впервые в своей жизни формирующего собственную среду развития. Именно в этом возрастном диапазоне

расположены сензитивные периоды, которыми еще недостаточно воспользовалось обучение.

Юность – возраст специфической эмоциональной сенситивности. В этот период интенсивно реализуются и расцветают при благоприятных условиях все те потенции эмоциональности человека, которые заложены в его натуре. «Юношеская горячность», «юношеская пылкость» - это выразительные характеристики эмоциональной жизни молодых людей.

Юношеский возраст чрезвычайно значим для развития эмоциональной сферы человека, - считает П.М. Якобсон,- поскольку в это время закладываются основы эмоциональной жизни человека, которые станут фундаментом его эмоциональности в зрелые годы. В этом возрасте возникает более точное регулирование чувств, совершенное владение выражением своих чувств и настроений. Юноша умеет не только скрывать испытываемые им чувства, но и маскировать их. Так, взволнованность от встречи с небезразличным человеком он может маскировать ироническим смехом, застенчивость - развязными манерами и самоуверенным тоном, грусть - напускной веселостью.

В юношеском возрасте происходит формирование общей эмоциональной направленности личности, то есть закрепление иерархизации собственной ценности тех или иных переживаний. Эмоции играют важнейшую роль в формировании, закреплении и в действенной реализации моральной направленности человека. Они всегда являются оценкой, а не ценностью.

Мир общения со сверстниками представляет собой субкультуру, которая имеет свою историю, структуру, специфический набор ценностей и норм поведения, средства передачи установившихся традиций от одного поколения к другому. Как показывают наблюдения и экспериментальные исследования, молодые люди обучаются навыкам поведения и общения больше у своих сверстников, чем у взрослых [117].

Одна из главных тенденций юношеского возраста - переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению. Такая переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и бурно, она по-разному выражена в разных сферах деятельности, в которых престиж старших и сверстников неодинаков, но происходит она обязательно.

В общении со сверстниками юноши на практике знакомятся с такими понятиями, как противоборство, доминирование и подчинение, взаимозависимость реакций партнеров по общению. Коммуникацию они воспринимают, прежде всего, как целенаправленное влияние на поведение других.

Общение со сверстниками очень важный специфический канал информации; по нему подростки и юноши узнают многие необходимые вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые. Также общение со сверстниками - это специфический вид межличностных

отношений. Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными. Вне общества сверстников, где взаимоотношения строятся принципиально на равных и статус надо заслужить и уметь поддерживать, ребенок не может выработать необходимых взрослому коммуникативных качеств. Соревновательность групповых взаимоотношений, которой нет в отношениях с родителями, также служит ценной жизненной школой. Это специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но и дает ему чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Сумел ли он заслужить уважение и любовь равных, товарищей, имеет для самоуважения подростка решающее значение.

Особенности общения в юношеском возрасте состоят в том, что к этому времени уже хорошо сформирована реагирующая способность студента. Он практически прошел через все возрастные стадии психологической модели рефлексии: от самопознания («Я» - в моем представлении), самоизменения («Я» - настоящее, «Я» - идеальное) до уровня взаимопонимания. Однако последняя стадия в период студенчества может повториться с новой динамикой. Личность вступает в новый коллектив, а значит, в новый мир взаимоотношений, Модель «Я» - глазами других людей» приобретает другие формы и способствует самоизменению. Личность изменяется под воздействием мысли: «Каким я хочу быть в новом мире». Личность осознает себя как в области учебных взаимоотношений, так и в поведенческом плане.

Психология общения в юношеском возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления (приватизации) и аффилиации, т.е. потребности в принадлежности, включенности в какую-то группу или общность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля старших. Однако оно действует и в отношениях со сверстниками.

Усиливается потребность не только в социальной, но и пространственной, территориальной автономии, неприкосновенности своего личного пространства. В юношеском возрасте меняются представления о содержании таких понятий, как «одиночество» и «уединение». Чем самостоятельнее и целенаправленнее юноша, тем сильнее у него потребность и способность быть одному. Великий немецкий поэт Райнер-Мария Рильке писал, что рост одиночества «болезнен, как рост мальчика, и печален, как начало весны... Нести его нелегко, и почти всем суждены часы, в которые они его охотно поменяли бы на любую - хотя бы самую обычную и дешевую — общность, на хотя бы признак близости с первым встречным, с самым недостойным...». Но убегать от него - то же самое, что бежать от самого себя. Только в тишине собственной души человек осознает глубокий

смысл своего личного бытия.

Напряженная потребность в общении и аффилиации превращается у многих в непобедимое стадное чувство: они не могут не только дня, но часа пробыть вне своей, а если своей нет - какой угодно компании. Особенно сильна такая потребность у мальчиков.

При сходстве внешних контуров социального поведения глубинные мотивы, скрывающиеся за юношеской потребностью в аффилиации, индивидуальны и многообразны. Один ищет в обществе сверстников подкрепления самоуважения, признания своей человеческой ценности. Другому - важно чувство эмоциональной сопричастности, слитности с группой. Третий черпает недостающие информацию и коммуникативные навыки. Четвертый удовлетворяет потребность властвовать, командовать другими. Большей частью эти мотивы переплетаются и не осознаются.

Типичная черта юношеских групп - чрезвычайно высокая конформность. Яростно отстаивая свою независимость от старших, они зачастую абсолютно некритически относятся к мнениям собственной группы и ее лидеров. Неокрепшее, диффузное «Я» нуждается в сильном «Мы», которое, в свою очередь, утверждает в противоположность каким-то «Они». Причем все это должно быть грубо и зримо.

Следует отметить, что коммуникативные черты и стиль общения юношей и девушек не совсем одинаковы. Это касается и уровня общительности, и характера аффилиации.

На первый взгляд мальчики во всех возрастах общительнее девочек. С самого раннего возраста они активнее девочек вступают в контакты с другими детьми, затевают совместные игры и т.д. Чувство принадлежности к группе сверстников и общение с ними для мужчин всех возрастов значительно важнее, чем для женщин.

Застенчивость - самая распространенная коммуникативность в юношеском возрасте. Чтобы облегчить свои коммуникативные трудности, подростки и юноши используют целый ряд специфических хитростей, стратегических приемов. Понятие стратегического взаимодействия введено в науку известным американским социологом Эрвингом Гофманом для обозначения ситуаций, в которых партнеры по общению улавливают, скрывают или открывают друг другу какую-то информацию о себе не прямо, а косвенно, с помощью специальных приемов и ухищрений. Совместив эти идеи с теорией Пиаже, Дэвид Элкиндр отметил в общении юношей ряд особенностей:

- во-первых, будучи постоянно озабочены собой и предполагая, что другие разделяют эту их озабоченность, подростки и юноши обычно действуют в расчете на некую «воображаемую аудиторию» (одно из следствий этого - застенчивость);

- во-вторых, преувеличивая свою уникальность и особенность, они часто создают себе «личный мир», вымышленную биографию, поддержание которой требует особых усилий. Поэтому юношеское общение часто является напряженным, неестественным, имеет двойной план.

Юношеские группы удовлетворяют в первую очередь потребность в свободном, нерегламентированном взрослыми общении. Свободное общение - не просто способ проведения досуга, но и средство самовыражения, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно выкристаллизовывается что-то интимное, исключительно свое. Юношеское общение поначалу неизбежно экстенсивно, требует частой смены ситуаций и довольно широкого круга участников. Принадлежность к компании повышает уверенность подростка к себе и дает дополнительные возможности самоутверждения.

Введенное А.Н.Леонтьевым понятие «личностный смысл» (отражение в сознании личности отношения мотива к цели) есть особое, «сверхчувственное» качество индивида. Личностные смыслы интегрируются в виде их «связной системы», обозначенной термином «смысловые образования личности». Чтобы исследовать и трансформировать смысловые образования личности, необходимо выйти за рамки самих образований и изменить систему деятельностей, их порождающих. Но нельзя забывать, что сама деятельность социальна и потому совместна [122].

Прежде всего, нужно помнить, что совместная деятельность означает работу вместе, а не рядом, как, например, при фронтальной работе, когда каждый выполняет задания преподавателя самостоятельно, но одновременно со всеми. Иными словами, совместная деятельность подразумевает непосредственное общение молодых людей друг с другом в процессе решения конкретных учебных задач [123, с. 46]. Коллективные формы работы, стимулирующие общение и общее развитие необходимы в юношеском возрасте.

С выходом общения студента с другими людьми за рамки учения, с установлением у него связей с различными лицами за пределами вуза и в иных, чем учение, видах деятельности, происходят новые важные изменения в формирующейся у него системе знания людей. Перед ним раскрывается возможность видеть поведение других людей с таких сторон, которые в условиях учения не проявлялись. Это ведет к тому, что содержание формирующихся у учащегося понятий о чертах и сторонах личности существенно изменяется, у него развивается умение все более глубоко и правильно расшифровывать психологический подтекст сложных действий и поступков и оценивать личность в целом.

Формирование сложных видов отражения действительности и активной деятельности протекает рука об руку с коренным изменением той системы психических процессов, которые осуществляет эти виды отражения и лежат в основе активной деятельности. Это положение, Л.С.Выготский обозначил, как смысловое и системное строение сознания [110].

Опираясь на положение Л.С.Выготского, есть возможность не только описывать меняющиеся формы сознательной жизни человека, различные у ребенка и взрослого, но анализировать коренные изменения в

строении психических процессов, которые лежат в основе психической деятельности на отдельных этапах ее развития.

Громадную роль в развитии отражения человеком действительности, в развитии восприятия им людей, формировании у него умения правильно оценивать их поведение и составлять верное с социальной точки зрения представление о качествах той или иной личности, играют все институты социализации, в том числе школа и вуз.[58, с. 85].

Школа как социально-педагогическая система в настоящее время не способна выполнять функцию идеальной организации для саморазвития ребенка.

Основной задачей школы является обучение, но, кроме того, школа представляет собой модель той или иной общественной системы, в которой дети постигают нормы морали и правила поведения в обществе, основы и принципы взаимоотношений между людьми. Необходимо понять, во-первых, чему учится ребенок, придя в школу, какие образцы поведения, установки он здесь приобретает, какие нормы и ценности им принимаются и признаются. Во-вторых, мы должны узнать, как велико влияние школы с ее особым устройством, программами и отношениями между учителями и учениками по сравнению с влиянием внешней по отношению к школе среды на формирование этнических предубеждений [125; 126; 127; 128; 129; 130].

Огромную часть своего времени юноши и девушки проводят в студенческом коллективе, поэтому вузу отводится важная функция контроля, что позволяет влиять на формирование самосознание студента. Благодаря этому, большинство учащихся усваивают убеждения, жизненные перспективы, вырабатывают отношение к этническим, общественным и личным ценностям в соответствии с общественными установками.

Анализируя важнейшие изменения, происходящие ныне в хозяйственной, общественной, государственной и духовной жизни, к учету их педагогической значимости, необходимо оговориться, что данная работа, имеет своей целью лишь наметить вопросы без решения которых не может быть построена теория национальной школы, которую следует рассматривать лишь в связи со всеми условиями жизни того народа, для которого она предназначена. Обучение надо осуществлять на почве данных народной психологии и истории, согласовать его с общественными потребностями, экономическими, климатическими и иными условиями страны. Национальная школа выступает как один из важных элементов сохранения и развития этнической общности своего неповторимого «Я», ее духовного ядра. В связи с этим крайне важно освоение представителями этнических общностей родных языков, являющихся не только средством общения,

но и приобщения к культуре своего народа [132, с. 607].

Казахстан является государством, со сложной полиэтнической структурой, где проживают и учатся сотни представителей этнических групп. Многие программы обучения не учитывают и не отражают в своих учебниках культуру казахов, корейцев и других представителей этнических групп. В основном, обучение построено на российских программах. Помимо функции обучения, вуз выполняет и роль социально-психологического фильтра, который «задает» способы видения мира и окружающих людей, формирует основу для оценки и суждения той или иной ситуации. Под воздействием этого личность начинает осознавать себя как в области учебных взаимоотношений, так и в поведенческом плане. Эти факты несложно увидеть, наблюдая за поведением студентов, беседуя с ними и изучая их мнение об учебной деятельности. Все дело в мастерстве организации и умелом направлении учебной деятельности.

Учебная деятельность - это деятельность, непосредственно направленная на усвоение науки и культуры, накопленные человечеством [136].

Взаимоотношения, которые возникают между преподавателем и студентом в процессе учебной деятельности, особенно волнуют людей, поскольку они, с одной стороны, отражают сложившиеся общественные отношения, а с другой - являются их причиной, так как это общение зачастую определяет дальнейшую позицию человека в жизни.

Анализируя негативные тенденции университетской жизни, нетрудно проследить, как авторитарный стиль общения порождает пассивность и апатию студента, а равнодушие, формальность - не только ответное равнодушие, но и жестокость; декларация высоких идеалов при отсутствии их в реальной жизни - цинизм и лицемерие. Но для того чтобы организовать общение как условие успешного обучения учащегося, его нормального развития, преподавателю нужно не только видеть негативные тенденции в учебно-воспитательном процессе, но и представлять, каким должно быть оптимальное педагогическое общение.

А.А.Леонтьев определяет оптимальное педагогическое общение так - это такое общение в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат (в частности, препятствует возникновению психологического барьера), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в коллективе[137].

В системе «учитель — ученик» межличностные отношения и общение играют основную роль в решении задач обучения, воспитания и

развития. Исследования Бодалева показывают, что манера поведения, мимика, жесты, интонация, темп движений являются сигнальным комплексом, информирующим другого человека о психических состояниях партнера по деятельности. Не анализируя механизмов возникновения всех психических состояний, отметим лишь следующее: деятельность и общение учителя и класса являются основными элементами учебной ситуации.

В процессе общения происходит направленное и целенаправленное личностное взаимовлияние, которое может быть позитивным и негативным, невербальным и вербальным и осуществляется через внушение, убеждение, заражение и подражание. Эти условия являются предпосылкой возникновения близких или аналогичных психических состояний, а причиной - механизм взаимного отражения друг другом в контексте совместной деятельности и общения.

Взаимное отражение включает в себя отражение поведенческих, эмоциональных и когнитивных сторон личности партнеров [139]. Оно сопровождается обменом состояний, которые играют первостепенную роль в совместной деятельности, связанной с установлением различных связей и зависимостей между людьми. В то же время необходимо отметить специфику этого взаимодействия. Одна из ее сторон представлена в системе субъект - субъектных отношений и реализуется в виде непосредственного общения на занятии. Другая сторона системы отношений между преподавателем и студентами преломляется через учебную деятельность и ее программирование, то есть в этом случае обучающийся выступает в роли объекта воздействий обучающего. Б.Г.Ананьев прослеживает зависимость между характером психологического воздействия ситуации общения на ученика и успешностью его учебной деятельности [140].

Таким образом, на занятии происходит интеграция состояний, возникающих как следствие взаимодействия учителя и школьников в рамках субъект - субъектных и субъект - объектных систем взаимоотношений. В юношеском возрасте усиливается потребность в общении, т.е. это наиболее благоприятный период для развития диалогических отношений. Педагогическое взаимодействие в рамках диалогического общения можно охарактеризовать как оптимальное и конструктивное. Полноценное в том случае, если общение субъектов взаимодействия включает и коммуникацию, основанную на обмене информацией; и продуманную организацию совместной деятельности, учитывающую индивидуальные возможности субъектов деятельности; и достижение взаимного понимания, основанное на эмоциональном принятии друг друга. Ведь каждое воздействие на человека, идущее извне, опосредуется внутренними условиями: личностью человека, его предшествующим опытом, практикой, взаимоотношениями с тем, кто воздействует на него. Именно поэтому, обучение требует учета и

понимания конкретных условий, в каких оно осуществляется и знания этнических особенностей личности студента.

Обучение призвано помочь студентам понять содержание и социальную значимость норм взаимоотношений между людьми и выработать личностное отношение.

Отражение личностью общественного бытия совершается как непосредственно (в практической деятельности и общении), так и опосредованно - через овладение в процессе обучения этническими представлениями и предубеждениями.

1.3 Исследование этнических предубеждений молодежи в процессе обучения

Поступление в вуз знаменует собой не только начало перехода познавательных процессов на новый уровень развития, но и возникновение новых условий для личностного роста человека, поэтому с поступлением молодого человека в университет наряду с общением выдвигается учебная деятельность. Юношеский возраст связан, главным образом, с быстро протекающим процессом социального взросления. Вопросы «кем быть?» и «Как жить?» становятся основными. Растут также умения и одновременно потребности в самообразовании, складываются и крепнут ценностные мотивы к учебе. Усиливается критичность мышления студентов, расширяется круг их интересов, углубляются индивидуальные различия. Но при всем этом, ведущим видом деятельности является учебная.

Согласно А.Н.Леонтьеву, ведущая деятельность обуславливает главнейшие изменения ребенка в том или ином периоде развития. Ее особенность заключается:

- в зависимости от основных психических изменений ребенка в данный возрастной период;
- в возникновении и дифференцировки других видов деятельности;
- в формировании и перестраивании частных психических процессов.

Главным содержанием учебной деятельности является усвоение обобщенных способов действий в сфере научных понятий и происходящие на этой основе качественные изменения в психическом развитии человека.

Д.Б.Эльконинным был открыт закон чередования, периодичности разных типов деятельности: за деятельностью одного типа, в которой происходит ориентация в способах употребления предметов следует другой. Каждый раз между этими двумя типами ориентации возникают противоречия. Они и становятся причиной развития [143].

Каждая эпоха детского развития построена по одному принципу. Она открывается ориентацией в сфере человеческих отношений. Действие не может дальше развиваться, если оно не вставлено в новую систему отношений ребенка с обществом. В.В.Давыдов считает, что именно внутри учебной деятельности ребенка возникают свойственные для каждого возраста основные психологические новообразования [144].

Хотя учебная деятельность студентов разворачивается в соответствии со способом учения уже полученных людьми продуктов духовной культуры, однако внутри этой деятельности в своеобразной форме сохраняются ситуации и действия, которые были присущи реальному созданию таких продуктов. Благодаря этому способ их получения сокращенно воспроизводится в индивидуальном сознании студентов [112, с. 17]. Все эти стороны учения складываются в начале совместной деятельности с преподавателями, сверстниками.

Целью всякого образовательного процесса является приобщение студентов к культуре, накопленной человечеством, и развитие в этом процессе природы ученика, раскрытие его возможностей (потенций). Характерной особенностью образовательного процесса в вузе является то, что осуществляется, как правило, в совместной деятельности преподавателя и студента. Условием успешной организации совместной учебной деятельности является сложно структурированное и организованное поле мотивов-целей, отображающее мотивы учения на пространство учебных задач.

Мотивы учения, если они отклоняются от нормы, выявить труднее. Студент, который не хочет учиться, потому что не справляется с преодолением трудностей, не склонен заявлять об этом. Никому из учащихся не хочется быть плохим. Во всяком случае, хуже других. В юношеском возрасте мотивация выступает тем сложным механизмом соотношения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности. Учебная деятельность может мотивироваться либо интересом к содержанию предмета, к характеру умственной деятельности, либо соответствием дисциплины склонностям субъекта, соотносением изучаемых предметов с будущей деятельностью. Итак, в учебной деятельности студента представление о системе подготовки выражается в его мотивации, отношении к учебным дисциплинам, стремлении удовлетворить свою потребность в овладении профессиональными знаниями, умениями, навыками. Кроме того, эффективность учебной деятельности зависит от индивидуальных свойств, черт характера и темперамента.

В психологии мотивацию учения прямо не связывают с характером человека. Во многом это обусловлено самим пониманием характера. Точка зрения С.Л.Рубинштейна на взаимосвязь характера и мотивов, к сожалению, не нашла дальнейшего развития, хотя еще в ранних трудах он отмечал, что взаимосвязь характера и поступка опосредована взаимозависимостью свойств характера и мотивов поведения: черты характера не только обуславливают мотивы поведения человека, но и сами обусловлены ими. Мотивы поведения, переходя в действие и закрепляясь в нем, фиксируются в характере.

Вопрос совершенно иначе должен ставиться в данном случае о положительных или отрицательных чертах национального характера и о педагогическом воздействии на таковые черты в вузе. Здесь нельзя, просто исходя из понятий «человечество», «дурно», «хорошо», изменить все, что этим понятиям не соответствует.

Достаточно немного переусердствовать националистически настроенному педагогу, чтобы задеть чье-либо национальное самлюбие, как такая школа превратится в школу взаимной и более распаляющейся ненависти учащихся разных народностей.

По мнению С.М.Джакупова, совместная деятельность соучастников

формируется в ходе последовательного присвоения человеком различных общих фондов смысловых образований, сопровождающих его взаимодействие в субъект - субъектном пространстве окружающего его мира [147].

Содержание общего фонда смысловых образований определяется различными характеристиками субъект - субъектного пространства, в том числе и этнической картиной мира взаимодействующих субъектов, проявляясь в индивидуально-психических особенностях деятельности. В условиях организации учебного процесса становится актуальным учет этнической картины мира личности, которая наряду с другими его свойствами оказывает влияние на формирование и развитие познавательной совместной деятельности обучающихся [148, с. 202].

Поскольку целью и результатом учебной деятельности является изменение самого действующего субъекта - студента (развитие его способностей, овладение способами действия и т. д.), то представления о процессе обучения меняются.

Являясь объектом многих наук, процесс обучения в качестве предмета исследования во всей полноте выступает в дидактике. Именно она рассматривает процесс обучения и, по мнению одного из известных дидактов современности Ч.Куписевича, как «интегративную целостность», состоящую из преподавания и учения [149].

Дидактика исследует определенный класс социально детерминированных процессов учения. В частности, она занимается исследованием таких процессов учения, которые протекают в специфических формах организации обучения. Дидактика занимается соотношением между преподаванием и учением. Организационной формой преподавания и учения, обладающей выраженной исторической и социальной эффективностью, является обучение. Преподавание и учение находятся в определенном взаимоотношении и связаны с деятельностью, действиями главных действующих лиц процесса обучения, обучающими и обучаемыми, учителями и учениками [150, с. 11].

Закономерным для процесса обучения является единство преподавания и учения. Только в том случае, когда оба эти процесса функционируют во взаимосвязи, целостный процесс обучения достигает желаемого результата. С одной стороны, нельзя рассчитывать на успех, если обучающий активно преподает, а обучаемый не участвует в процессе усвоения знаний и умений. С другой стороны, известно, что учение протекает более эффективно, когда управляется преподавателем в непосредственной или опосредованной форме [151; 152].

Активно участвуя в процессе обучения, студент оказывает влияние на формирование не только своей собственной личности, но личности всех представителей своего учебного коллектива. Отношения между обучающими и обучаемыми представляют собой социальные

отношения, ибо обучающие и обучаемые взаимодействуют друг с другом.

Обучение представляет собой систему организации и способы передачи общественного выработанного опыта (в высшей школе - преподавание то, что делает преподаватель, и учение - то, что делает студент).

Процесс обучения — коммуникативное явление. Процесс усвоения протекает в социальном взаимодействии между обучающими и обучаемыми, а также между самими обучаемыми. Такому социальному взаимодействию в особенности способствует языковая коммуникация. Язык - важнейшее коммуникативное средство обучения; он в большой степени способствует социальным отношениям между обучающими, обучаемыми и предметом обучения.

Обучение возможно благодаря языку. Передача обобщенного социального опыта как историческая функция обучения реализуется главным образом через язык. Вместе с тем в своем развитии язык нуждается в обучении. Как культурное наследие язык передается в основном через обучение. В процессе обучения язык развивает присущую ему функцию быть в качестве «слова» одновременно сообщением, известием, учением о чем-либо. Язык обучения в решающей степени характеризуется языком учителя, детерминантами которого являются: педагогическая направленность дидактических процессов, заложенные в учебный план структуры «цель - содержание», языковые возможности преподнесения содержания обучения, отношения между материалом и временем.

Обучение есть процессуальное протекание деятельности. В нем существуют общие, существенные и относительно стабильные связи, являющиеся «полем поисков» законов процесса обучения. На обучение воздействуют многие факторы: государство, которое разнообразными способами обуславливает общественный характер обучения, семья, поразному втянутая в явления обучения, наука со своими особыми возможностями проектирования, планирования и анализа обучения и, наконец, обучающий и обучаемый, непосредственно формирующие процесс обучения.

Освоение некоторого предмета включает три процесса, протекающих почти одновременно.

Первый из них - получение новой информации, уточняющий объем знаний, которыми субъект явно или неявно владел прежде.

Второй аспект обучения можно определить как трансформацию знаний. Это процесс перестройки наличного знания, приспособляющий последнее к решению новых задач.

Третья сторона обучения - это проверка степени адекватности применяемых способов обращения с информацией, содержащейся в задаче [153].

Понимание роли преподавателя в учебном процессе изменилось.

Ведущая роль его осуществляется через самостоятельную деятельность студентов, через проявление ими личной инициативы, а также их активные и в возрастающей степени творческие действия, направленные на усвоение зафиксированного в учебной программе содержания обучения и правил социального поведения, которые в относительной степени обусловлены учебной программой. И тогда действия преподавателя и студентов направлены на передачу и усвоение содержания обучения [150, с. 69].

В его функции входит не только донесение до учащихся необходимого для усвоения содержания, но и создания условий для возникновения деятельности учения (в первую очередь сформировать у учащегося адекватную цель деятельности), организация и управление познавательной деятельности учащегося, контроль и оценка ее результатов.

Основной, констатирующей характеристикой деятельности является ее предметность. При этом предмет деятельности выступает двояко: первично - в своем независимом существовании, как подчиняющий себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично - как образ предмета, как продукт психического отражения его свойства, которое осуществляется в результате деятельности субъекта и иначе существовать не может. Деятельность человека соотносится с определенной потребностью, а действия - с мотивами.

Мотивы учебных действий побуждают студентов к овладению способами построения теоретических, практических и профессиональных знаний. При выполнении учебных действий они овладевают способами построения тех или иных конкретных понятий, образов, ценностей и норм и усваивают их содержание посредством этих способов [112, с. 8].

Мотивы - это то, что побуждает деятельность человека, ради чего она осуществляется. Деятельности без мотива не бывает; «немотивированная» деятельность - это деятельность субъективно и объективно скрытым мотивом. Следует различать внутренние (собственно познавательные мотивы) и внешние мотивы.

Мотивы не отделены от сознания. Даже когда мотивы не сознаются, они все же находят свое психическое отражение в форме эмоциональной окраски действий. Эта эмоциональная окраска (ее интенсивность, ее знак и ее качественная характеристика) выполняет специфическую функцию, что и требует различать понятие эмоции и понятие личностного смысла.

А.Н.Леонтьев выделяет мотивы, которые побуждают к деятельности и вместе с тем придают ей личностный смысл, называя их смыслообразующими мотивами. Другие, сосуществующие с ними и исполняющие роль побудительных факторов (положительных или отрицательных) лишены смыслообразующей функции, называются мотивами-стимулами [142, с. 202].

Развитие смыслов - это продукт развития мотивов деятельности. Развитие самих мотивов деятельности определяется развитием реальных отношений человека к миру, обусловленных историческими условиями его жизни. Сознание как отношение - это и есть смысл, какой имеет для человека действительность, отражающаяся в его сознании. Следовательно, сознательность знаний характеризуется именно тем, какой смысл приобретают они для человека.

Необходимо отметить, что сама система знаний, подлежащих усвоению, должна проектироваться исходя из целей обучения. Роль общей цели выполняет осознанный мотив, превращающийся благодаря его осознанности в мотив - цель. Одним из возникающих здесь вопросов, является вопрос о целеобразовании, основанный на понимании взаимосвязей между знаниями и познавательной деятельностью.

В результате обучения должна быть сформирована картина мира, чтобы знания стали не «багажом», как часто говорят, а мировоззрением, убеждением студента. А.Н.Леонтьев писал по этому поводу: «Главное заключается в том, чем для самого человека становятся те мысли и знания, которые мы ему сообщаем, те чувства, которые мы у него воспитываем, те стремления, которые мы у него возбуждаем». Чтобы знания действительно стали достоянием учащегося, превратились в его убеждения - необходимо, чтобы усваиваемое связывалось с мотивационной сферой личности, чтобы у студента возникло эмоциональное отношение к действительности и к знаниям, в которых эта действительность отражается [123, с. 114].

Таким образом, обучение - это не просто передача знаний студенту, не перекалывание их в его голову, а управление сложным процессом усвоения этих знаний. А чтобы управлять чем-либо, требуется знать, что представляет собой управляемое явление. Преподаватель должен хорошо понимать, что это сложный, «своенравный» процесс, неодинаково развертывающийся у разных учащихся, дающий нередко совсем неожиданный эффект. [154].

Психологический подход к пониманию сущности обучения состоит в том, что обучение должно быть зависимым, производным от психологических теорий усвоения знаний. Истоки этой концепции восходят к психологическим взглядам Л.С.Выготского об опережающей роли обучения в развитии, о «ближайшей зоне развития». Обучение имеет смысл тогда, когда опирается на ближайшую зону развития, которая еще не полностью сформировалась, но может служить основанием для построения учебного процесса.

Вместе с тем Л.С.Выготский указывал, что успех обучения обуславливается не столько изменениями отдельных функций, сколько перестройкой функциональных связей и отношений. Обучение, по Л.С.Выготскому, есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических

особенностей человека. Оно создает зону ближайшего развития, то есть вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение внутренние процессы развития, которые вначале для ребенка возможны только в сфере взаимоотношения с окружающими сотрудничеству с товарищами, но затем, пронизывая весь внутренний ход развития, становятся достоянием самого ребенка. Возможности обучения во многом определяются зоной ближайшего развития. Обучение, разумеется, может ориентироваться на уже пройденные циклы развития - это низший порог обучения, но оно может ориентироваться на еще не созревшие функции, на зону ближайшего развития, что характеризует высший порог обучения.

Обучение с ориентацией на зону ближайшего развития может вести развитие вперед, ибо то, что лежит в зоне ближайшего развития, в одном возрасте преобразуется, совершенствуется и переходит на уровень актуального развития в новой возрастной стадии. Ребенок в школе осуществляет деятельность, которая постоянно дает ему возможность роста.

Одним из доказательств влияния обучения на психическое развитие ребенка служит гипотеза Л.С.Выготского о системном смысловом строении сознания и его развития в онтогенезе. По мнению Л.В.Выготского, процесс психического развития состоит в перестройке системной структуры сознания, которая обусловлена изменением его смысловой структуры сознания, то есть уровнем развития обобщений. Если системное развитие сознания обучения не оказывает прямого влияния, то развитием обобщения и, следовательно, изменением смысловой структуры сознания можно непосредственно управлять. Формируя обобщение, переводя его на более высокий уровень, обучение перестраивает всю систему сознания [155].

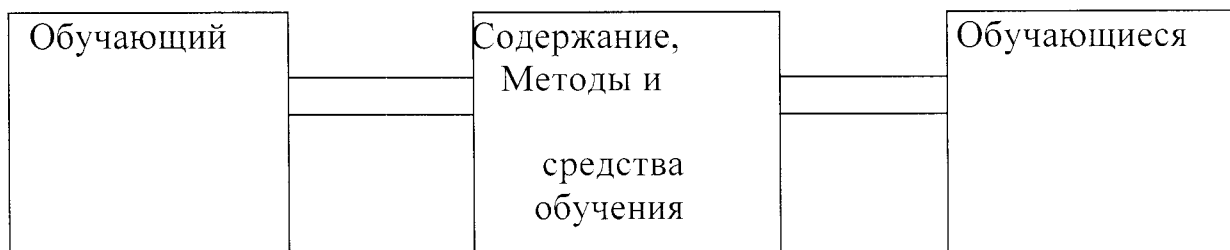
Многочисленные эксперименты, начало которым положено работами В.М.Бехтерева, показали, что обучение в процессе совместного решения познавательных задач приводит к повышению их эффективности. Причем прирост количества правильных решений особенно ярко проявляется у тех, кто слабо справляется с этими заданиями при индивидуальной работе [156].

В основе всякого процесса обучения и воспитания как организованного, так и стихийного, всегда лежит познавательная деятельность индивида.

Познавательная деятельность, формирующаяся в условиях специально организованного школьного обучения, является сложнейшим психологическим образованием, вплетенным в ткань самого процесса обучения. Именно этим объясняются трудности в вычленении познавательной деятельности как особого психологического феномена [157, с. 7].

В работе «Психология познавательной деятельности» СМ. Джакупов, предлагает рассматривать учебно-воспитательный процесс в вузе

(УВП) - как целостную динамическую систему, которая даст возможность изучить наиболее существенные его характеристики и факторы, определяющие его эффективность. Схематически система УВП выглядит следующим образом:



Из этой схемы мы видим, что эффективность системы УВП обуславливается содержательной характеристикой каждой из подсистем и системой взаимосвязи между ними. В самом обобщенном виде, отвечающем требованиям необходимости и достаточности, содержание подсистемы «обучающий» может быть определено как наличный уровень знаний, умений, навыков, все то, что называют педагогическим мастерством преподавателя;

Содержание подсистемы «обучающиеся» - как наличный уровень знаний, умений, навыков и способностей студентов; подсистема «содержание, методы и средства обучения» в самом общем виде полностью определяется действующими учебными планами и программами [157, с. 15].

По мнению С.М.Джакупова ни одна из ныне существующих теорий обучения не описывает этот процесс в единстве всех компонентов, как единую систему. Вследствие этого оказывается невозможным очертить круг важнейших проблем формирования и развития познавательной деятельности обучающихся, следовательно, факторов определяющих эффективность процесса обучения.

Мы исходим из того, что этническая предубежденность является проявлением глубинных черт личности студента. Ранняя юность – это возраст, который является активным периодом развития этнического самосознания, его упрочения и закрепления. Развитие этнического самосознания является важным условием этнической индивидуальности человека, определяющим фактором оптимизации процесса обучения.

Данное исследование посвящено рассмотрению достаточно нового для психологии вопроса об особенностях развитии этнических предубеждений студенческого возраста в процессе обучения.

Явный дефицит таких работ, несомненно, обусловил неудовлетворительную разработанность целого ряда общих и частных вопросов, затрагивающих именно психологическую сторону проблемы этнических предубеждений. У предубеждения как психологического

феномена есть свои конкретные носители. Поэтому, чтобы понять истоки и механизмы предубеждения, мы сочли нужным исследовать этот аспект в юношеском возрасте.

Исследование этой проблемы наряду с научным значением представляет и практический интерес, поскольку нацелено, на решение многих педагогических вопросов, связанных с организацией эффективного обучения студентов.

Выводы по первому разделу

В данном разделе освещаются теоретические проблемы межэтнического взаимодействия студенческой молодежи, на эффективность которого оказывают влияние формирование национального самосознания, этнической идентичности, этнических установок, национальных стереотипов, этнических предубеждений.

Теоретически обоснована сущность понятий «этнос», «национальное сознание», «национальное самосознание», «этническая идентичность», «национальный характер», «этнические установки», «национальные стереотипы», «этнические предубеждения». Под «этническим самосознанием» нами понимается относительно устойчивая система осознанных представлений и оценок реально существующих этнодифференцирующих и этноинтегрирующих признаков этнической общности, т.е. особенности этнокультурной среды.

«Этнические предубеждения» это результат ассимиляции индивидом общего фонда смысловых образований, который формируется в условиях межэтнического взаимодействия и общения в различных социальных группах.

Определены структурные компоненты национального самосознания, составной частью которого являются этнические предубеждения. Кроме того, освещены проблемы межэтнического общения студенческой молодежи.

Итак, в данной главе исследование посвящено рассмотрению достаточно нового для психологии вопроса об особенностях развития этнических предубеждений студенческого возраста в процессе обучения.

РАЗДЕЛ 2. МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКИХ ПРЕДУБЕЖДЕНИЙ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

2.1 Специфика этнопсихологических методов исследования

Методы научных исследований - это те приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения, используемые для построения научных теорий и выработки практических рекомендаций. Началом возникновения экспериментальной психологии условно считается 1878 г., так как именно в этом году В. Вундт основал в Германии первую лабораторию экспериментальной психологии.

В. Вундт, намечая перспективы построения психологии как цельной науки, предполагал разработку в ней двух непересекающихся направлений: естественнонаучного, опирающегося на эксперимент, и культурно-исторического, в котором главную роль призваны играть психологические методы изучения культуры («психологии народов») [51].

Рубеж XIX — XX вв. отмечен многочисленными попытками создания целостных этнопсихологических концепций и примерами конкретных исследований. Приблизительно в это же время были начаты и собственно экспериментальные исследования в этнопсихологии, а именно сравнительно-культурные исследования зрительного восприятия. В частности, данные исследования были проведены в 1904 году У.Риверсом в Океании. Было показано что, казалось бы, такие естественные, «натуральные» перцептивные способности, как восприятие пространственных иллюзий, нарисованных или фотографических изображений на плоскости, являются отнюдь не врожденными, а, напротив, культурно обусловленными.

В начале 20-х годов проводятся сравнительно-культурные исследования мышления с помощью интеллектуальных тестов, в том числе такие, которые снискали печальную известность выводами о неравенстве рас, превосходстве одних народов или одних групп населения над другими. От признания интеллектуального неравенства один шаг до признания неравенства биологического и любого другого. Апелляция скрытых и откровенных расистов к якобы научному доказательству сыграла роковую роль в развитии этнопсихологии в бывшем СССР. Некритическое применение тестов интеллекта в конце 20-х - начале 30-х годов также внесло свою лепту в дискриминацию психологических исследований вообще и этнопсихологических в частности.

Начиная с середины 30-х годов, психологи активно открещивались от попыток сравнительно-культурных и любых других этнопсихологических исследований. На саму постановку и обсуждения подобного рода было наложено длительное табу, а внимание к этнокультурным различиям воспринималось как потенциально опасное вне зависимости от целей и выводов [158; 159; 160;

161;162].

Большое число исследований, получивших название «Кросс - культурное исследование» и составивших новую область психологии как науки, было посвящено проблеме формирования психики в условиях различных культур. Но, как правило, подавляющее число этих «культурологических» исследований, как уже было сказано, либо исходило из желания просто констатировать отличия психических процессов у народов разных культур, оправдывая их отсталость психологическими соображениями, либо же ставило задачей разработку путей приспособления «отсталых» народов к «западной» культуре. Лишь некоторая часть этих исследований представляет существенный интерес. Сюда, прежде всего, относятся исследования, связанные с именем Клайнеберга, Мид, Леви-Стросса, Коула [163; 164; 165; 166; 167]. Они дали значительное количество работ, большинство которых относятся к 50-60-м годам нашего века.

Многие из исследований принадлежат психологам и возникли, как своеобразный ответ на стремление продемонстрировать психическую неполноценность народов, живущих в условиях отсталых культур, с помощью традиционных «интеллектуальных» тестов сложившихся в западноевропейской и американской психологии [168].

На первых этапах многие авторы пытались применять стандартные психологические тесты к людям, живущим в условиях различных культур, демонстрируя, таким образом, психическую неполноценность людей «отсталой» культуры (Г.Фергюсон, 1916). Получавшиеся в подобных работах «соответствующие» тезису данные объяснялись тем, что методы исследования, разработанные в условиях одной культуры, переносились без пересмотра в условия других культур.

Психологи (Петерсен и Ланш, 1929; Клайнеберг, 1935; Вити и Дженкинс, 1936; Коул, 1971) доказали, что данные, полученные с помощью тестов, показывают не природную одаренность или наоборот, неполноценность «тестируемых», а лишь наличие или отсутствие тех или иных «умений», формирующихся в условиях соответствующего обучения и воспитания.

Как известно, методические приемы исследования межкультурных различий стали разрабатываться еще в начале XX века. Попытки ученых выйти в межкультурное пространство определили магистральную линию развития методик - поиск методов, «свободных от влияния культур» [169].

Изначальная связь тестирования интеллекта с культурой определенной этнической группой ограничивает сферу применения тестов. Они оказываются неадекватными для обследования лиц, принадлежащих к иной культуре, нежели та в которой они создавались. Поэтому перед исследователями стала проблема создания таких интеллектуальных тестов, которые были бы свободными от влияния

культуры. При создании таких тестов пытаются чаще всего исключить параметры, по которым эти культуры различаются. К таким параметрам относятся язык, скорость выполнения теста, наличие информации, специфичной для некоторых культур. Эти типы различий между этническими группами привели к тому, что тесты для исследования представителей разных культур делают неязыковыми, исключают влияние скорости выполнения, в них не используется информация, специфичная для некоторых культур.

В качестве примера можно привести матричный тест Равена (1936), «культурно-свободный» тест интеллекта Кэтелла (1929) и тест Гуниаф-Харриса.

В связи с вышесказанным, совершенно правомерным представляется принятое в американской кросскультурной психологии разделение исследовательских этнопсихологических методов на две категории: культурно-специфические (в основе — понятия, стимулы, поведение, присущие людям «внутри» данной культуры) и универсальные (общечеловеческие). В американской кросскультурной психологии эти две группы методов по аналогии с лингвистической терминологией называют соответственно «эмик» — методами (emlc). Это термин из фонологии, означающий анализ звуков, значимых в определенной культуре. И «этик» — методами (etlc) — термин из сравнительной фонетики, предполагающий анализ всех значимых звуков, представленных во всех языках в целях их последующей интеграции в общую схему. Для того чтобы сравнить этнопсихологические характеристики различных этнических общностей или провести исследование в плоскости межнациональных отношений, видимо, требуется сочетание универсального с культурно-специфическим методическим уровнем.

В качестве примера эмпирического материала, полученного при попытке соотнести указанные уровни, приведем «Атлас аффективных значений», созданный известным американским психологом Ч.Осгудом и его коллегами. Основное содержание Атласа (около 620 «объективных индикаторов субъективных культур») является итогом интеграции внутри и межкультурных исследований психосемантических характеристик юношей - подростков из различных культур. Индикаторы «Атласа аффективных значений» могут оказаться надежной эмпирической базой для составления и осуществления в пределах указанных в нем культур части программы, связанной с исследованием таких межгрупповых феноменов этнического самосознания, как этнические стереотипы, межэтнические установки и этнические преубеждения.

Используемые для изучения этнических стереотипов, преубеждений методы могут быть классифицированы по нескольким основаниям. Например, можно подразделить их по предметному источнику на

качественные и количественные. Наиболее распространенными из группы психологических методов у нас в стране и за рубежом являются:

- метод свободного описания (нескольких его разновидностей);
- метод прямого опроса (в зависимости от используемого инструментария могут быть выделены такие его разновидности: список личностных черт, шкалы социальной дистанции, шкалы этноцентризма, диагностический тест отношений и другие);
- различные варианты проективных методов;
- психосемантические методы [170].

Наиболее адекватными методами изучения этнических стереотипов на уровне образа, то есть собственно психологического их изучения, являются семантические методы, в частности метод семантического дифференциала.

Психосемантические методы обладают рядом важных преимуществ. Они позволяют не только получить содержательное описание стереотипа, но и посчитать количественное измерение составляющих образа другого народа. Унифицированный стимульный материал семантического дифференциала позволяет проводить исследования на большей выборке, формируя ее по любому произвольному описанию. Метод семантического дифференциала доступен для испытуемых: некоторые из них, затрудняясь при свободном описании объектов, в выражении мысли в слове, дают адекватные оценки по шкалам семантического дифференциала.

Психосемантический эксперимент включает в себя три стадии:

- на первой формируется множество объектов для субъективной последующей оценки теми испытуемыми;
- на второй осуществляется собственно оценка, по результатам которой определяется матрица близости для множества объектов;
- на третьей по матрице близости при помощи соответствующего математического аппарата восстанавливается структура множества объектов и производится ее содержательная интерпретация [171; 172; 173].

А.О.Бороноев предложил несколько иную классификацию этнопсихологических методов и условно поделил их на три группы:

- во-первых, это методы, направленные на изучение индивидуально-этнических черт;
- во-вторых, на изучение объективизированных элементов культуры, образа жизни народов;
- в-третьих, коллективного поведения, общения [39].

Интересным как вид метода исследования является включенное (участвующее) наблюдение, которое классически в этнографии использовал Н.Миклухо-Маклай [174]. Для повышения объективности, например, известные голландские ученые Х. Дейкер и Н. Фрейда

предлагают синтез различных наблюдений, необходимость повторных обследований, систематичность через использование фотографии, кино и т. д. [72].

Большое место среди методов этнопсихологии занимают методы анализа обьективированных элементов духовности народов и их образа жизни. В частности, методы анализа художественной и мемуарной литературы, элементов народной культуры, языка, национальной картины мира, основу которой составляют элементы традиционного мышления наций.

Среди конкретных методов изучения межнационального общения и поведения наиболее интересны те, которые связаны с анализом состояния самосознания нации, функционирующих стереотипов и установок. К ним относятся различного рода опросные шкалы. Например, шкала американского социолога Е.Богардуса была построена вокруг одного такого вопроса: «Если бы Вы руководствовались только своими чувствами, в какие бы «личные ситуации» Вы допустили бы представителей следующих национальностей и рас?» К этому вопросу были приложены набор ответов - подсказок и список национальностей. «Личная ситуация» констатирует определенное отношение к членам инонациональных групп: родство через брак, допущение в свой клуб в качестве его члена, возможность соседства (на улице, в подъезде и т.д.), работа по профессии респондента в его стране, принятие гражданства страны, временное посещение страны или изгнания. Все эти факторы при известных модификациях могут быть применены в этнопсихологических исследованиях.

Можно также назвать шкалу Терстоуна, математически сконструированный метод парных сравнений, основанный на законе сравнительного суждения. Суждения оцениваются группой специально подобранных экспертов, присваивающих каждому суждению определенный балл. Метод включает более двухсот измерений по самым различным параметрам, где оцениваются отношения к представителям других этнических групп. Работа по этому методу проводится по шкале «соответствия- несоответствия». Метод Терстоуна послужил для создания многих методик, используемых в качестве измерения аттитюдов.

Одной из таких методик является метод суммированных оценок Лайкерта. Этот метод проще по конструкции, но во многих отношениях похож на метод Терстоуна. Метод Лайкерта не требует участия экспертов. Его шкала также состоит из серии положений по отношению к объекту, но измерение этнических стереотипов и предубеждений осуществляется между полюсами «согласия - несогласия» [175].

Для исследования этнических стереотипов и предубеждений

американские ученые Д.Кац и К.Брейли предложили методику «Приписывание качеств», которая получила необыкновенно широкое распространение как в США, так и в других странах: в Западной Европе, Ливане, Пакистане, Филиппинах и т.д. При исследовании работ этих авторов студентам Пристонского колледжа был предложен набор из 84 черт, где они должны были выбрать признаки наиболее характерные для следующих этнических групп: белых американцев, афроамериканцев, китайцев, англичан, немцев, итальянцев, ирландцев, японцев, евреев, турок. После первоначального выбора испытуемых просили вернуться к составленным десяти спискам и отметить 5 черт, являющихся наиболее типичными для членов каждой этнической группы. Учитывая только эти 5 качеств, Кац и Брейли выделили 12 черт, чаще всего приписываемых каждому народу.

В Казахстане эта методика впервые была применена Б.А.Амировой, которая исследовала приписываемые качества для следующих этнических групп: казахов, русских, корейцев, немцев, татар и украинцев.

Исследование этнических стереотипов и предубеждений возможно с позиций теории личностных конструктов Дж.Келли. Как известно, основная идея этой теории состоит в том, что восприятие и интерпретация человеком явлений внешнего мира опосредуется имеющейся у него системой конструктов - параметров для сравнения людей и событий между собой. В тесте Келли шкала создается самим испытуемым и отражает имеющуюся у человека познавательную организацию. Познавательный стиль, выявляемый с помощью методики Келли, характеризуется определенной степенью познавательной сложности.

Таким образом, можно предположить, что наличие соотношения между степенью познавательной сложности субъекта и его способностью оценивать представителей другой этнической группы. Предполагается, что субъекты с высокой степенью познавательной сложности способны к более адекватной оценке этнических различий и сходств.

В качестве инструмента исследования этнических стереотипов и предубеждений большой интерес представляют проективные методики, использование которых может быть с успехом направлено на выявление статических, устойчивых социально-психологических образований, каковыми и являются этнические стереотипы и предубеждения.

К наиболее известным проективным методикам, возможность использования которых для изучения этнических стереотипов можно отнести тест Роршаха (часто применяется в зарубежных исследованиях), тематический апперцепционный тест, тесты окончания начатых предложений, оценивание фотографии.

Перечисленными методиками не исчерпывается весь возможный арсенал методов исследования этнических стереотипов и предубеждений.

Актуальность проблемы изучения процесса формирования и механизмов функционирования этнических предубеждений в юношеском возрасте в процессе обучения потребовала от нас дальнейших поисков, анализа и необходимой переработки адекватных этнопсихологических методов в соответствии с целью нашего исследования.

2.2 Методика исследования этнических преубеждений

Принципы психологического исследования реализуются в тех методах, которые используются для сбора фактического материала о психической деятельности человека. Выбор того или иного метода всегда определяется предметом и задачами конкретного исследования.

В соответствии с целью нашего исследования была сформулирована следующая задача:

- в юношеском возрасте на формирование психологических компонентов самосознания (самоидентификация, самовосприятие, этнические преубеждения и др.) влияет социально-этническая среда.

Нами был использован модифицированный опросник этнической идентификации, с целью выделения отдельных звеньев структуры этнического самосознания, этнической самоидентификации, отношения личности к своей национальности. В конструкции анкеты использовались открытые, закрытые и полужакрытые вопросы, вопросы – меню, которые предполагают отражение знаний, фактов, мнений, установок и мотивов поведения личности. (См. приложение А)

«Этническая самоидентификация» выражается в том, что члены группы осознают принадлежность к ней и сознательно отделяют «свою» группу от «другой». На этом уровне социально – психологическая общность отражается в представлениях «мы» и «они». Важно отметить, что диагностируемые уровни этнического самосознания являются результатом этнизации испытуемых в определенной этнокультурной среде, зависимой от конкретных этнических условий и ситуаций, а также то, что изменение этнических преубеждений зависит от развития этнического самосознания.

Этническая осведомленность включает знания об этнических группах - своей и чужой, их истории, обычаях, особенностях культуры. На основе знаний о своих и чужих этнических группах формируется комплекс представлений, образующих систему этнодифференцирующих признаков. Как уже отмечалось, в качестве этнодифференцирующих могут выступать самые разные признаки: язык, ценности и нормы, историческая память, религия, представления о родной земле, миф об общих предках, национальный характер, народные и профессиональные искусства [181].

Рост этнической осведомленности о групповых различиях неизбежно связан с восприятием своего сходства с членами одной из этнических групп и своего отличия от других групп, со способностью стабильно давать себе правильное этническое самоназвание. Этническое самоназвание является когнитивным компонентом этнической идентичности — этнических ориентации и групповых концепций.

Первичная диагностика была направлена на изучение

психологических компонентов самосознания (самоидентификация, самовосприятие и др.) студентов разных этносов (русского, казахского), развивающихся в условиях межэтнического взаимодействия. Мы сочли целесообразным рассмотреть вопрос об отражении в самосознании личности собственной этнической принадлежности. Отечественные ученые в этническую принадлежность традиционно включают понятие «этническое самосознание» (А.Ф.Дашдамиров, Л.М.Дробижева, И.А.Снежкова и другие) [184; 185]. «Этническое самосознание» рассматривается как явление, функционирующее на двух уровнях: на уровне группы в целом и на уровне индивида. Формирование «этнического самосознания» происходит на основе оппозиционного принципа «мы (свои) – они (другие)», предложенного Б.Ф. Поршневым и практикуется как процесс этнической идентификации обособления. [26].

На основании результатов опросника была составлена матрица и обработана при помощи компьютера и получены следующие данные.

На первый вопрос о влиянии многонационального коллектива на качество образования утвердительно ответили: студенты 2 – го курса - 58%, студенты 4 – го курса – 42,5%.

На вопрос о национальном предпочтении в процессе обучения или в дружеских отношениях студенты 2 – го курса предпочли свою национальность в качестве друга – 21,3%, 4 –го курса – 20,5%.

Вопрос о желании национального соседства студенты 2- го курса предпочтение своей национальности отдают -43,5%, 4 – го курса – 39%.

На вопрос о том, какие связи поддерживаются с людьми других национальностей, студенты 2 – го курса ответили: дружеские – 62%, учебно – деловые – 42,5%; студенты 4 – го курса: дружеские – 69%, учебно – деловые – 61,4%.

На вопрос о межнациональных браках отрицательно ответили: студенты 2 – го курса – 39%, студенты 4 – го курса – 32%; отдают приоритет своей национальности студенты 2 – го курса – 32,5%, студенты 4 – го курса – 33,5%.

Предвзятое отношение со стороны других национальностей испытывали: студенты 2–го курса –15,5%; студенты 4– го курса- 10,5%.

Чувство неприязни по отношению к другим национальностям испытывали: студенты 2 – го курса – 3%; студенты 4 – го курса – 2%.

На вопрос о том, обычаи и традиции какого народа знают студенты ответили: 2 курс – казахские – 10%, русские – 32%; 4 курс – казахские - 33%, русские – 52%.

Знают обычаи своего народа студенты 2 – го курса – 51%, студенты 4 – го курса – 49%.

Соблюдают обычаи и традиции своего народа в повседневной жизни студенты 2 – го курса всегда -5%, иногда -55%; студенты 4 – го курса всегда -10%, иногда – 41%.

Хорошо владеют родным языком студенты 2 – го курса – 59% студенты 4 – го курса – 34%.

На вопрос о том, что роднит со своим народом студенты 1-го курса: язык -30%, культура -40%, национальный характер -10%, историческое прошлое -20%; студенты 2 – го курса ответили: язык – 50%, культура – 50%, национальный характер – 50%, историческое прошлое – 72%; студенты 3-го курса: язык -8%, культура – 50%, национальный характер -33,5%, историческое прошлое -7,5%; студенты 4 – го курса: язык – 17%, культура – 49%, национальный характер – 51%, историческое прошлое – 56%.

На вопрос о том, как бы представились в чужой стране студенты 1-го курса ответили: из Казахстана – 34%, назвали национальность – 28%; студенты 2 – го курса: из Казахстана – 21%, национальность – 19%; студенты 3-го курса: из Казахстана – 31,5%, национальность – 29,5%; студенты 4 – го курса: из Казахстана – 32%, национальность – 17%;

Родиной считают студенты 1-го курса: место, где родились – 50%, Республику, где живут – 0%; 2 – го курса: место, где родились – 82%, Республику, где живут – 6%; студенты 3-го курса: место, где родились – 14%, Республику, где живут – 33,5%; студенты 4 – го курса место, где родились – 28%, Республику, где живут – 46%.

Встретив земляка в чужой стране, заговорили бы студенты 1-го курса: на казахском – 21%, на русском – 16%, на родном - 31%; студенты 2 – го курса: на казахском – 17%, на русском – 29%, на родном – 36%; студенты 3-го курса: на казахском – 21,5%, на русском – 27,5%, на родном – 20%; студенты 4 – го курса: на казахском – 31%, на русском – 29%, на родном – 20%;

Типичные имена и фамилии называют: студенты 1-го курса – казахские – 41%, русские – 48%, другие – 7,6%; студенты 2 – го курса – казахские – 47%, русские – 49%, другие -5,6%; студенты 3-го курса – казахские – 41,5%, русские – 39,5%, другие – 7%; студенты 4 – го курса – казахские – 42%, русские – 47%, другие – 6,6%.

Имя и фамилию предпочли бы следующих народов: студенты 1-го курса – казахские – 34%, русские – 38%, другие – 9%; студенты 2 – го курса – казахские – 27%, русские – 29%, другие – 18%; студенты 3-го курса – казахские – 31,5%, русские – 29,5%, другие – 7%; студенты 4 – го курса – казахские – 30%, русские – 27%, другие – 9%.

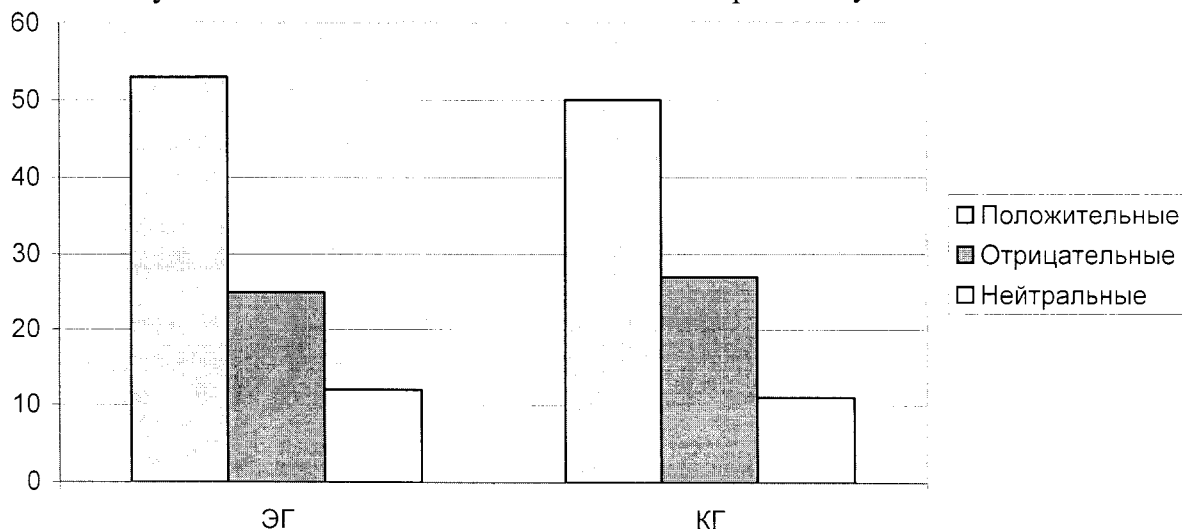
На вопрос о том, какую бы национальность выбрали ответили: студенты 1-го курса – казахскую – 34%, русскую – 38%, другие – 4,4%; студенты 2 – го курса – казахскую – 37%, русскую – 49%, другие – 4,5%; студенты 3-го курса – казахскую – 34,5%, русскую – 49,5%, другие- 3,5%; студенты 4 – го курса – казахскую – 32%, русскую – 37%, другие – 2,5%.

Обработка результатов опроса производилась следующим образом: каждый вопрос содержал отрицательные, положительные и нейтральные ответы. Поэтому для удобства анализа опроса, все ответы были распределены на «отрицательные», «положительные», «нейтральные».

Результаты опросника отражены в диаграмме 1.

Диаграмма 1.

Результаты этнопсихологического опроса студентов.



Анализ результатов опросника позволил сформулировать следующие выводы:

- этническая самоидентификация выражается в том, что студенты осознают принадлежность к ней и сознательно отделяют «свою» группу от «другой»;
- достаточно четко осознают свою этническую принадлежность;
- определяют свое отношение к представителям «других» этносов по «близости» и «отдаленности» культур.

Интересно отметить, что студенты при определении этнической идентичности предпочтение отдавали европеоидному типу. Скорее всего, это связано с этнической ситуацией в регионе, так как в Северном Казахстане проживают в основном представители славянского этноса.

В исследованиях было обнаружено, что юношеские предпочтения этнических групп не всегда коррелируют с информированностью о них; предубеждения могут предшествовать какому-либо знанию, однако, в процессе обучения они становятся более дифференцированными и интегрированными это прослеживается в динамике изменений этнических предубеждений, так как в процессе обучения создаются условия для формирования поликультурной личности. Также необходимо отметить, что значение и роль признаков восприятия членов этноса меняются в зависимости от стадии консолидации этноса, особенностей исторической ситуации, специфики этнического окружения.

Рост этнической осведомленности о групповых различиях неизбежно связан с восприятием своего сходства с членами одной из этнических групп и своего отличия от других групп, со способностью стабильно давать себе правильное этническое самоназвание. Этническое самоназвание является когнитивным компонентом этнической

идентичности к своей национальности и этнических предрассудков к другим этническим группам.

Когнитивный компонент этнических предрассудков предполагает способность студента структурировать информацию об этнических характеристиках различных этнических групп, но они пытаются и оценивать эти группы, поэтому, мы сочли целесообразным исследование эмоционального компонента этнических предрассудков студентов.

Следующим этапом констатирующего эксперимента стало определение эмоционального отношения у студентов к представителям «своего» и «другого» этносов, который включает две серии исследования этнических предрассудков в процессе обучения. Реализация указанной цели предполагает постановку и решение следующих задач:

- изучение переноса эмоциональных значений цветов на стимулы, с которыми они ассоциируются;

- изучение цветового самообозначения студента с тем цветом, с которым он себя ассоциирует.

В качестве инструмента для определения эмоционального отношения к представителям «своего» и «другого» этносов нами был использован набор цветовых стимулов из восьмицветового теста М.Люшера для определения эмоционального отношения студентов к представителям «своего» этноса и «чужого» этноса. Этот набор отличается достаточной компактностью, удобен в применении. При относительно небольшом количестве стимулов в нем представлены основные цвета спектра (синий, зеленый, красный, желтый), два смешанных тона (фиолетовый и коричневый) и два ахроматических (черный и серый). Как известно, одним из центральных компонентов социально-психологической структуры личности является ее отношение к самой себе и к людям, составляющим ее непосредственное окружение.

Согласно теории отношений В.Н.Мясищева, в развитии исследования личности ребенка важное место принадлежит способу изучения отношений с другими значимыми людьми. Цветовой тест отношений (ЦТО) является методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека как к значимым для него людям, так и к себе, что позволяет отражать не только сознательный, но и частично неосознаваемый уровень этих отношений [69].

Теоретической основой ЦТО являются концепция отношений В.Н.Мясищева, идеи Б.Г.Ананьева об образной природе психических структур любого уровня и сложности, представления А.Н.Леонтьева о чувственной ткани образований личности, регулирующих сложнейшие процессы ее общения и деятельности.

Методической основой ЦТО является цветоассоциативный эксперимент. Он базируется на предположении о том, что

существенные характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и к самому себе отражаются в цветовых ассоциациях к ним [76; 177].

На первом этапе было выявлено эмоциональное состояние в момент проведения процедуры исследования. Количество испытуемых на третьем и четвертом курсах равно соответственно 17 и 17-ти человекам, представляющим различные этносы.

Полученные результаты прошли как первичную, так и вторичную математическую обработку.

На первом этапе обрабатывались показатели суммарного отклонения (СО). Получились следующие результаты (%):

На третьем курсе: среднестатистическая норма – 40%, незначительная отклонение от нормы – 46 %, значительное отклонение от нормы – 14 %.

На четвертом курсе: среднестатистическая норма – 41%, незначительная отклонение от нормы – 48 %, значительное отклонение от нормы – 11 %.

Показатель суммарного отклонения (СО) равен среднеарифметическому значению (М)

На третьем курсе $M = 3,7$; На четвертом курсе $M = 3,3$.

Количественная оценка дана путем вычисления коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таким образом, данные ранговой корреляции говорят о тесной связи между испытуемыми и подтверждают валидность цветовых ассоциаций как метода измерения эмоциональных значений на достаточно высоком уровне достоверности.

Частотный анализ ЦТО позволил нам выяснить, какой этнос больше всего ассоциируется с тем или иным цветом. При обработке частотного анализа были получены следующие данные в процентах (%), которые отражены на диаграммах 2,3.

Диаграмма 2.

Сводная диаграмма 3- го курса по результатам ЦТО.

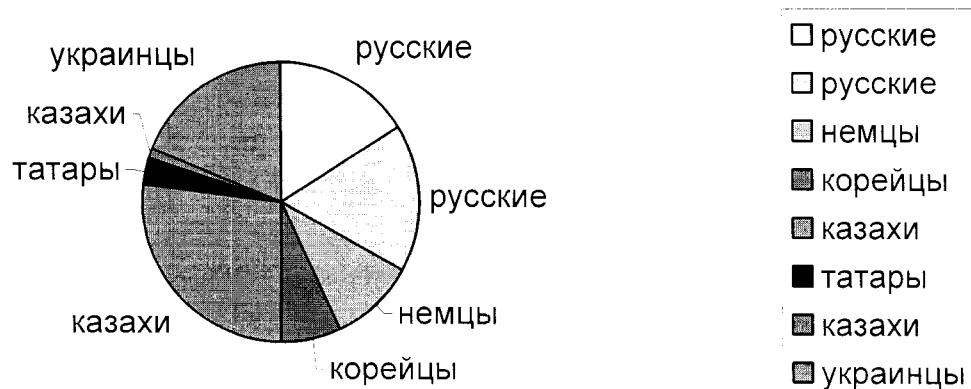
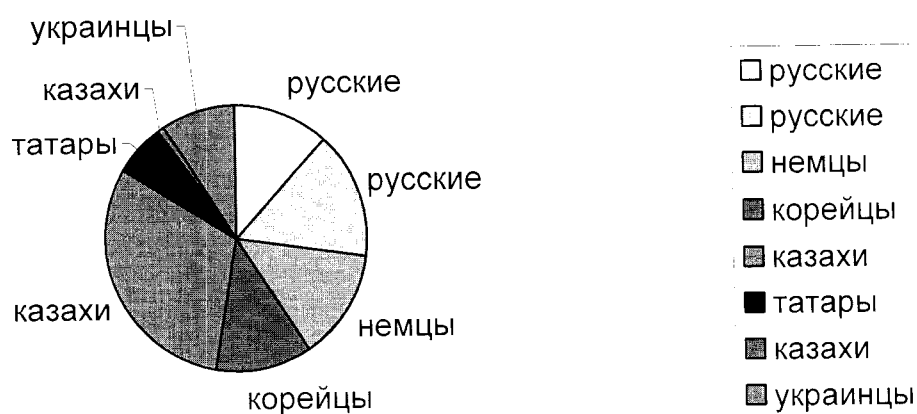


Диаграмма 3.

Сводная диаграмма 4- го курса по результатам ЦТО.



Следующая серия исследования заключалась в составлении матрицы, определяющее цветовое предпочтение студентов к представителям различных этносов. При обработке матрицы получилась следующая групповая раскладка цветов:

На третьем курсе - 4 6 0 3 5 1 2 7

На четвертом курсе – 0 4 6 7 5 2 1 3

Характеристика ЦТО включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета. При групповой раскладке формируется 8 позиций.

№ 1, № 2 — явное предпочтение (обозначаются « + + »);

№ 3, № 4 — предпочтение (обозначаются « x x »);

№ 5, № 6 — безразличие (обозначаются « = = »);

№ 7, № 8 — антипатия (обозначаются « ----- »).

Таким образом, четвертом курсе явное предпочтение отдается серому (0) цвету, который характеризуется как решительный, честный, справедливый, вялый, расслабленный, самостоятельный, пассивный, общительный, а также желтому (4) цвету, который характеризуется как обаятельный, честный, открытый, общительный, дружелюбный, справедливый, энергичный, напряженный.

Частотный анализ показал, что с серым (0) и желтым (4) цветами ассоциируются, в основном, представители русской национальности. Следовательно, русской национальности характерна вышеизложенная характеристика.

На третьем курсе отдается предпочтение желтому (4) и коричневому (6), характеристики которых уже описаны.

Далее на второй и третьей позиции стоит коричневый (6) и красный (3) цвета, которые характеризуются как напряженный, честный, самостоятельный, молчаливый, уступчивый, добросовестный, справедливый, решительный, дружелюбный и энергичный, обаятельный,

честный, добросовестный, общительный, самостоятельный и соответственно, - коричневый (6) и фиолетовый (5), который характеризуется как честный, энергичный, решительный, самостоятельный, добросовестный, справедливый, общительный, деятельный.

В нашем исследовании с коричневым (6) цветом ассоциируются представители казахской национальности, с красным – (3) представители немецкой национальности, а с фиолетовым (5) – представители корейской национальности.

Антипатию вызывает зеленый (2) и черный (7) цвета, которые характеризуются как дружелюбный, справедливый, обаятельный, общительный, уступчивый, добросовестный, самостоятельный, честный и сильный, непривлекательный, молчаливый, упрямый, замкнутый, враждебный, нелюдимый, безответственный.

Согласно матричному анализу с черным цветом ассоциируется татарская национальность, а с зеленым - украинская.

Итак, предпочтение отдается русской и казахской национальности. В некоторых случаях проявляется негативное эмоциональное отношение к представителям татарской и украинской национальностей. Скорее всего, это связано с проявлением как положительных, так и отрицательных этнических предубеждений, которые формируются в виде социальных установок.

Эмоциональное принятие представителя «своего» этноса выше, чем представителя «другого» этноса. На неосознаваемом уровне у студентов проявляется негативное эмоциональное отношение к представителям перечисленных этносов, что ведет к формированию этнических предубеждений.

Затем, в нашем эксперименте студентам последовательно предъявлялись 15 противоположных пар эмоционально-личностных качеств из дифференциальной шкалы, на каждой из которых испытуемые должны выбрать самый подходящий цвет из восьми цветов ЦТО М. Люшера.

Результаты нашего исследования согласуются с этнографическим анализом цвета, проведенным В. Тернером (1983). Так, полученные данные о значении светлоты цвета соответствуют выделяемым этим автором оппозиции белого и черного.

С этой точки зрения интересна попытка выделения этапов личностного роста индивидов, взаимодействующих с представителями других культур и получающих социальную поддержку. Согласно этой модели, в процессе успешной адаптации индивид проходит три этноцентристских этапа это отрицание различий, защита от различий с их оценкой в пользу своей группы, минимизация различий. А также три этнорелятивистских этапа (принятие различий, адаптация к культурным или групповым различиям, т.е. способность не только признавать, но и действовать соответствующим образом, интеграция, т. е. применение

этнорелятивизма к собственной идентичности). Позицию индивида на высшем этапе личностного роста Беннетт называет конструктивной маргинальностью, что соответствует таким понятиям, как человек-посредник между культурами, человек мультикультуры [180].

Таким образом, каждый из цветов ЦТО обладает собственным, ясно определенным эмоционально-личностным значением как для казахов и русских, так и для других этносов. Ситуация межэтнического общения дает студенту больше возможности для приобретения знаний об особенностях других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков.

Анализ данных личностного семантического дифференциала показал, что студенты независимо от этнической принадлежности закономерно, статистически значимо связывают цвета с эмоционально-личностными характеристиками. Например, для красного характерны значения активности и экстраверсии; зеленому приписываются характеристики, связанные с высокой моральной оценкой; желтый воспринимается как доминантный с высокой моральной оценкой; черный – отвергаемый цвет, которому приписываются разнообразные негативные характеристики, но при этом он обладает высокой силой; серый – слабый, пассивный; коричневый – воспринимается как самостоятельный с высокой моральной оценкой.

В следующей серии для исследования этнических предубеждений мы использовали методика Э.А.Саракуева «Фотодиагностика взаимоотношений».

Методика оценивания фотографий может использоваться в трех вариантах:

- фотографии включающие определяющую, «наталкивающую» деталь («срабатывает» или «не срабатывает» стереотип);
- оценка фотографии по шкале «нравится – не нравится», затем последующий анализ полученных данных по определенным критериям;
- оценка фотографии производится на основе соотнесения с определенной этнической группой и оценивается при помощи списка характерных черт или свойств.

Предпочтение должно отдаваться фотографированию мелкими группами по 2 – 3 человека. Желательно практиковать частую смену позиций и мест. Полученные фотографии раскладываются, и анализируются. Например, собираются все фотографии, на которых изображен студент «А». Молодые люди, которые наиболее часто запечатлены рядом со студентом «А», являются теми, кому он отдает предпочтение во взаимоотношениях. При этом следует учитывать место студента в группе и позу (обнимаются, сидят или стоят рядом и т. п.). Такой анализ проводится с каждым студентом, в том числе и

с учетом его национальной принадлежности. Фотографии нумеруются, и по итогам выбора составляется список учеников с указанием номеров фотографий. (См. Приложение Б).

Нами осуществлялась выборка значимых связей по каждому студенту. Ученые, работающие в русле деятельного подхода, обратили внимание на то, что в позах человека, его походке выражается личностная установка субъекта, его уникальный смысловой опыт.

Анализируя позо-тонические проявления у студентов, мы получили следующие результаты. В диаде «свой — свой» значимые связи между студентами составили:

в третьем - 51 %;

на четвертом – 52%.

В диаде «свой — другой» значимые связи между детьми составили:

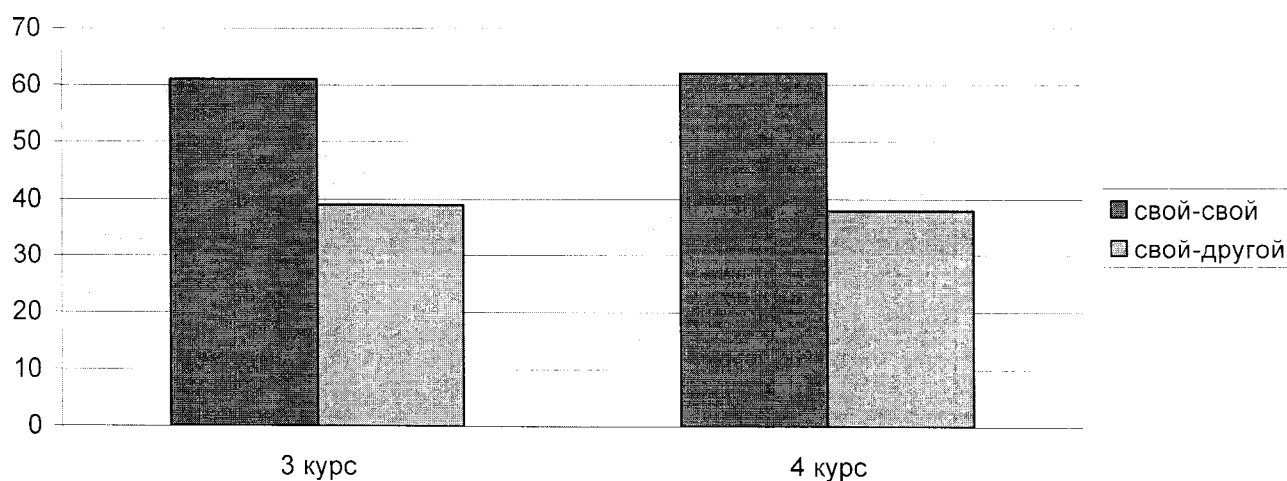
на третьем - 49 %;

на четвертом – 48%.

Результаты уровня межэтнического общения у студентов отражены на диаграмме 4.

Диаграмма 4.

Показатели уровня межэтнического общения у студентов.



Смысловые установки личности — как это отмечается в исследованиях А.В.Запорожца и А.Н.Леонтьева, непосредственно выражаются в позо-тонических, мимических, интонационных проявлениях поведения и общения человека, то есть в тех проявлениях, которые выделяются в особую область изучения невербальной коммуникации — кинесику [82]. Между тем, именно позо-тонические, мимические и жестовые проявления смысловых установок личности, то есть вся «внутренняя моторика», служат тем «зримым» языком, посредством которого происходит невербальная коммуникация. Она является преимущественно выражением смысловой сферы личности.

Положение о том, что невербальная коммуникация выражает в поведении смысловые установки, позволяет обратиться к различным наработанным в истории культуры смыслотехникам, в том числе приемам понимания других людей путем наблюдения за позотоническими проявлениями человека [132, с. 567]. Анализируя данные исследования, мы учитывали полиэтническую структуру нашего государства, географическое расположение города Павлодара и его этнический состав. Так как, Павлодар находится в Северном Казахстане, то коренное население составляет меньший процент от общего количества. Но существует определенная тенденция, что при установлении взаимоотношения в группе в неформальной обстановке, каждый этнос предпочтение отдает своему этносу. Скачок в процентном соотношении в диаде «свой – свой» связан с уровнем этнического самосознания, который зависит прежде всего от этнической самоидентификации.

Основные и значимые признаки, по которым студенты формируют представление об этнической принадлежности, сводятся к языку, культуре, традициям и обычаям. Это именно та совокупность этнических черт, которая подверглась и подвергается сейчас, несмотря на государственную самостоятельность, наибольшей ассимиляции и размыванию. Этническое самосознание, вбирая богатство связей индивида с представителями различных национальностей, складывается под сильным влиянием семейной и групповой среды, и если эта среда многонациональна по своему составу, то естественно, по-разному влияет на его формирование. Возникновение диады «свой – свой» связан с развитием этнического самосознания, который зависит прежде всего от этнической самоидентификации.

Сравнивая результаты анализа взаимоотношений между студентами, мы пришли к следующим выводам: Если на первом курсе взаимоотношения в системе межличностных отношений не зависят от этнической принадлежности студентов, то есть преобладает диада «свой – другой». Отношения устанавливаются между студентами в зависимости от успеваемости, от близости проживания, а на втором курсе взаимоотношения в системе межличностных отношений появляются различия среди студентов, то есть отдаются предпочтения своему этносу, но сохраняются взаимоотношения между людьми в диаде «свой – другой». То уже на третьем и четвертом курсах в системе межличностных отношений между студентами предпочтение отдается своему этносу, возникает диада «свой – свой», «свой – другой». С формированием и развитием этнического самосознания возникают этнические предубеждения, установки и стереотипы, которые влияют на взаимоотношения между людьми на различных возрастных этапах. Таким образом, в процессе вузовского обучения студенты вступают во взаимоотношения со своим этносом, а значит, этнические предубеждения по отношению к другим этносам существуют.

Выводы по второму разделу

В данном разделе освещена специфика этнопсихологических методов исследования. Методы научных исследований – это те приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения, используемые для построения научных теорий и выработки практических рекомендаций.

Отражено в историческом аспекте становление этнопсихологических методов исследования. Нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований еще многие свойства и механизмы методов исследования этнических предрассудков недостаточно изучены. Нами предложена классификация методов изучения этнических стереотипов и предрассудков:

1. метод свободного описания;
2. метод прямого опроса;
3. различные варианты проективных методов;
4. психосемантические методы.

Из сказанного становится очевидным то, что выбор того или иного метода всегда определяется предметом и задачами конкретного исследования. Целью нашего исследования на констатирующем этапе эксперимента является выявление наличия этнических предрассудков у студенческой молодежи.

Данные нашего исследования обрабатывались с учетом полиэтнической структуры нашего государства, географического расположения города Павлодара и этнического состава.

Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы:

- в процессе вузовского обучения студенты вступают во взаимоотношения преимущественно со своим этносом;
- эмоциональная оценка восприятия своего этноса выше, чем оценка другого этноса.

Это зависит от отсутствия осведомленности о культуре, образе жизни, традициях разных этносов.

РАЗДЕЛ III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЭТНИЧЕСКИХ ПРЕДУБЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

3.1 Обучение в вузе как основа формирования межэтнического взаимодействия

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу о том, что для изменения этнических предубеждений необходимо модернизировать современную систему и содержание образования, в связи с тем, что динамика изменения этнических предубеждений в процессе обучения незначительна. Поэтому нами был проанализирован Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан и Типовую программу с целью определения потенциала изучения этнической предубежденности по педагогическим специальностям.

Сегодня система образования Казахстана «претерпевает кардинальные изменения, сущность и направленность которых определяется главным образом процессом становления независимого государства, переходом его экономики на рыночные отношения» [187, с.250]. В Концепции Республики Казахстан, в законах «Об образовании», «О высшем образовании», «Концепции Государственной политики в области образования» проблема модернизации отечественной системы образования в современных условиях, а также подготовка будущих специалистов занимают основную позицию. Важнейшей функцией высшей школы является создание условий для реализации возможностей личности в становлении будущего специалиста, способного адекватно реагировать на научно-технический и социальный прогресс общества. Именно высшее образование в Республике Казахстан должно быть движущей силой прогресса и процветания страны. Идеей реформы системы подготовки педагогических кадров в условиях многоуровневой системы университетского образования является формирование творческих людей с инновационным типом мышления, с высокой культурой, квалифицированных специалистов. Первым шагом на этом пути является мировой стандарт образования, дающий равноценные знания во всех государствах. Решение этой задачи в нашей Республике имеет начало и доказательством тому является нормативный документ «Государственный стандарт высшего профессионального образования».

Мы согласны с мнением Д.Сулеева, что среди долгосрочных приоритетов государства высшее образование занимает особое место и, по сути, представляет собой заботу государства о своём будущем [188].

Вышесказанная идея является сегодня стратегическим ориентиром развития высшего образования. В мировой практике обозначились следующие тенденции:

- обновление философии образования;
- рост бюджетных ассигнований, выделяемых на сферу высшего образования;
- поиск всё более эффективных способов управления высшим образованием;
- диверсификация типов учебных заведений и форм их собственности;
- интеграция образования и науки;
- совершенствование государственных стандартов высшего образования;
- информатизация образования и разработка адекватных новых технологий обучения;
- рост уровня образованности и профессиональной компетентности выпускников высшей школы [189].

Система высшего образования идёт в ногу с общемировыми тенденциями и начальный этап реформы образования был претворён в жизнь, хотя и был отмечен противоречивыми действиями. Разработана новая национальная модель системы образования. Казахстан одним из первых стран СНГ подписал и ратифицировал Лиссабонскую Конвенцию о взаимном признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе.

В связи с необходимостью перехода на новые правила приёма студентов в вузы разработана и утверждена постановлением Правительства «Новая модель формирования студенческого контингента государственных высших учебных заведений в Республике Казахстан». Эта модель позволила повысить объективность оценки знаний абитуриентов, отобрать наиболее одарённую молодёжь среди поступивших в вузы по государственному заказу [190].

Содержание образования в высшей школе определяется Государственным образовательным стандартом и Типовым учебным планом по специальности. В этих документах есть недостатки, требующие доработки. Например: специальность «Нефтехимия» (бакалавриат) – по стандарту предполагается педагогическая практика, хотя эта специальность не является педагогической.

В подготовке учительских кадров необходимо обеспечить неразрывное единство общефилософских, психологических, педагогических, частнонаучных основ дисциплин, что даст возможность выработать целостное мировосприятие у будущих педагогов и соответствующее отношение к ученикам и воспитанникам. Формирование творческих людей с инновационным типом мышления, с высокой культурой, квалифицированных специалистов, способных профессионально действовать в новых

условиях, является основным ориентиром системы подготовки кадров. Возрастает потребность в педагогах высшей квалификации, владеющих высокой культурой, способных организовать учебно-воспитательный процесс на уровне современных требований общества.

Для решения задач по целенаправленному формированию культуры межнационального общения мы, в первую очередь, выявили возможность учебно-воспитательного процесса вуза по формированию данного вида общения. Нами были проанализированы Государственный стандарт высшего профессионального образования, учебные планы и программа по этнопсихологии. Мы выяснили:

1) какое место в содержании учебных дисциплин по стандарту отводится на формирование межэтнических взаимодействий;

2) каким должно быть содержание психолого – педагогических дисциплин для формирования межэтнических взаимодействий;

Каждый преподаватель должен иметь представление о потенциале формирования межэтнических взаимодействий в Государственном стандарте высшего профессионального образования, об объёме и уровне содержания знаний о национально – психологических особенностях разных народов и практических умений студентов межнационального общения, о последовательности введения материала об особенностях этнических традиций, обрядов, образе жизни разных народов на каждой ступени обучения.

Приведём потенциал изучения культуры межэтнического взаимодействия в действующем ныне Государственном стандарте высшего профессионального образования по педагогическим специальностям. (См. таблицу 1).

Таблица-1.

Потенциал изучения этнической предубежденности в Государственном стандарте высшего профессионального образования по педагогическим специальностям.

Сокр. Наимен Цикла	Социально-гуманитарные дисциплины Гос. Компонент (перечень дисциплин)
СГД	1. Цикл социально-гуманитарных дисциплин (СГД)

ГД 01	История Казахстана. Культура, наука, просвещение, этнические предубеждения. Влияние окружающей среды, культуры, общественных и религиозных воззрений на процесс формирования этнической предубежденности. Работа по выявлению этнических предубеждений с целью углубления межэтнического взаимодействия – ведущее направление Государственной политики Республики Казахстан в сфере образования.
СГД 02	Культурология. Религия и духовная культура, культурные ценности, культура и личность, природа, экология и культура, знание религиозных и нравственных ценностей, трансформирующие этнические предубеждения и регулирующие межэтническое взаимодействие.
СГД 03	Экономическая теория. Национальный доход, совокупные расходы, спрос, предложения, макроэкономические проблемы инфляции и безработицы. Экономическое состояние страны как фактор, влияющий на формирование этнических предубеждений.
СГД 05	Казахский язык. Чтение учебных материалов и литературы газетно – публицистического характера, несущих в себе содержание об этнических предубеждениях. Нахождение в информационных источниках сведений об этнических предубеждениях, препятствующих межнациональному общению.
СГД 07	Социология. Раскрытие роли компетентной в культуре личности в социуме, ее социальный статус, социальное поведение. Социальные общности как источник самодвижения, социальных изменений. Влияние этнических предубеждений на межнациональные отношения в период социальных изменений.
СГД 08	Основы права. Понятие правового государства, его признаки, пути формирования, пути изменения этнических предубеждений в правовом государстве. Анализ законодательных актов в сфере образования.
СГД 09	Психология. Многозначность понятия личности в современной психологии, этнические установки, этнические стереотипы, этнические предубеждения.

СГД10	Педагогика. Общие и этнопсихологические закономерности развития, его возрастные и индивидуальные особенности.
СГД 11	Философия. Знакомство студентов с феноменом этническая предубежденность в философском аспекте. Изменение этнических предубеждений в формировании научной картины мира и отражении межэтнического взаимодействия.
СГД 12	Политология. Политическая культура, политическое сознание, политическая психология, политическая идеология (история развития, современное состояние, перспективы), политизация социальных требований и предубежденность.
ЕНД	Естественнонаучные дисциплины (ЕНД).
ЕНД 03	Экологическое образование. Восприятие взаимосвязи природы и общества. Познание окружающего мира на основе этнического восприятия.
ОПД	Обще-профессиональные дисциплины (ОПД).
ОПД 01	Введение в специальность по педагогике. Возрастные, индивидуальные и этнопсихологические особенности детей, и их учет в учебно – воспитательном процессе.
ОПД 02	Введение в специальность по психологии. Значение психологических исследований и исследований в области этнопсихологии для решения прикладных задач, интенсификация экономического, социального и национального развития общества.
ОПД 04	Теория воспитания. Воспитание патриотизма и влияние этнических предубеждений на культуру межнациональных отношений.
ОПД 05	Дидактика. Новые парадигмы образования, этнодидактики.
ОПД 07	Этнопедагогика. Отражение этнических предубеждений в современных проблемах воспитания, формирование культуры межэтнического взаимодействия.
ОПД 09	Педагогический процесс как объект деятельности учителя. Роль этнических стереотипов восприятия в формировании культуры общения учителя и культуры межэтнического взаимодействия.
ОПД 12	Практическая психология.

	Психологическое консультирование и психокоррекционная работа с полиэтническими семьями.
ОПД 13	Общая психология. Проблемы общей психологии личности и психологии национального самосознания личности.
ОПД 16	Педагогическая психология. Возрастные и этнические особенности усвоения социального опыта.
ОПД 17	Социальная психология. Социально – психологические закономерности общения и взаимодействия людей. Механизмы межнационального взаимодействия людей (идентификация, стереотипы, предубеждения).
ОПД 18	История психологии. Современное состояние психологии в Казахстане.
ОПД 19	Этнопсихология. Психологические проблемы межэтнического взаимодействия (этноцентризм, «этнический стереотип», «этнические предубеждения»).
ОПД 23	Психолого – педагогическая диагностика личности. Адаптация диагностического материала для применения в учебно – воспитательном процессе.
СД	Специальные дисциплины. Государственный компонент (перечень дисциплин)
СД 04	Психологическая наука в Казахстане. Психологические исследования этнических предубеждений в трудах современных психологов Казахстана.
СД 06	Методика воспитательной работы в высшей школе. Особенности психологии межнационального общения студенческой молодежи и формирование культуры межэтнического взаимодействия.
СД 12	Психология управления. Социально – психологические и этнопсихологические проблемы взаимоотношения в трудовом коллективе. Особенности управления в многонациональном коллективе.

Профессионального образования по педагогическим специальностям необходимо отметить, что нами установлена направленность изучаемых дисциплин на изменение этнических предубеждений студентов, необходимых в педагогической деятельности, в процессе межэтнического взаимодействия, но остаётся нерешённой проблема по изменению этнических предубеждений студентов в процессе обучения в вузе. Изменения, которые происходят в современном многонациональном обществе,

отражаются на деятельности системы образования. В условиях всё большего смещения приоритетов системы образования в сторону развития и поддержки внутреннего потенциала личности ребёнка наибольшую актуальность приобретает проблема этнической предубежденности.

Интеграция, гуманизация, демократизация и национализация учебно-воспитательного процесса нацеливают на проведение обязательной подготовки студентов к межнациональному взаимодействию, а значит, к изменению этнических предубеждений по отношению к другим национальностям.

Анализ направленности изучаемых дисциплин на изменение этнических предубеждений в цикле СГД показал, что эти дисциплины имеют достаточный потенциал, необходимый студенту для формирования теоретической основы исследуемого феномена. В содержании психолого-педагогических дисциплин нет направленности на теоретическую и практическую подготовку студента к расширению межэтнического взаимодействия, межэтнической взаимозависимости и межэтнического взаимопонимания, чему препятствуют этнические предубеждения. Однако в них есть потенциальные возможности по формированию культуры межэтнического взаимодействия. Для изменений этнических предубеждений необходима направленность процесса обучения на формирование культуры межэтнического взаимодействия и разработка соответствующих методик.

Центральным звеном подготовки студентов является изучение специальных дисциплин. Цикл СД образуют практико-ориентированные дисциплины, которые формируют студента как педагога – психолога. В дисциплинах этого цикла затрагиваются теоретические и прикладные аспекты предмета как области практической деятельности учителя. Формируемые в ходе занятий, знания и навыки обучаемых должны быть направлены на успешное межэтническое взаимодействие, включающее межэтническое восприятие.

Курс «Этнопсихология» основывается на изучении цикла ОПД, ЕНД, а так же СГД. Содержание курса образует ядро, где сливаются в единое целое учебный предмет, деятельность преподавателя и деятельность студентов и содержит потенциал для исследуемой предубежденности, но не имеет конкретной направленности на подготовку к межэтническому взаимодействию.

Для выявления потенциала изучения этнической предубежденности в курсе «Этнопсихология» нами была проанализирована Типовая учебная программа высшего профессионального образования Республики Казахстан по педагогическим специальностям.

Курс «Этнопсихология» призван способствовать ознакомлению студентов с новейшими исследованиями в данной области и имеет

теоретический потенциал, необходимый для изменения этнических предубеждений, однако не содержит конкретных методик и методических указаний, отсутствует тематическая глубина изучаемого феномена, способствующая гармоничной актуализации этнического самосознания, обогащающая личность знанием и пониманием как своей, так и других культур.

Так, например, в разделе «Психология, этнос, культура» рассматриваются вопросы формирования позитивной этнической идентификации и изучения психологических механизмов формирования этнической толерантности, однако, не учитывается влияние такого психологического механизма как этническая предубежденность. Кроме того, в основных понятиях этнической психологии не рассматривается сущность феномена «этническое предубеждение» как элемент структуры этнического самосознания.

Далее в разделе «Познавательные процессы и этнос» в теме «Восприятие и культура» не уделяется должного внимания этническим стереотипам восприятия, составляющим компонентом которого, являются этнические предубеждения.

В разделе «Личность и этнос» в теме «Личность в межэтническом общении» делается акцент на изучение таких понятий как «самоконтроль», «самосознание», «самоконцепции», «локус контроля», но проблема понимания в межэтническом общении рассматривается недостаточно полно. В данном случае, необходимо рассмотреть этнические предубеждения как этнопсихологический фактор, препятствующий взаимопониманию представителей различных этнических групп.

В ходе исследования, изучив возможности содержания Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан и Типовой учебной программы высшего профессионального образования Республики Казахстан по педагогическим специальностям мы пришли к следующим выводам:

- в педагогическом процессе вуза имеются потенциальные возможности для формирования культуры межэтнического взаимодействия;
- содержание учебных дисциплин должно стать материалом для формирования культуры межэтнического взаимодействия;
- для формирования культуры межэтнического взаимодействия необходима целенаправленная система деятельности преподавателей вуза, координация действий между кафедрами «Педагогика», «Психология» и общественных дисциплин с ориентацией на изменение этнических предубеждений.

Здесь следует учесть принцип единства и дифференциации общего и специального обучения, принцип этапности обучения, принцип единства теоретической и практической подготовки.

Практика подготовки студентов в вузах республики

внимание уделялось таким понятиям как этнос, нация, национально – психологические особенности, менталитет, этническое самосознание, этническая идентичность, этническая предубежденность. Кроме того, обсуждались такие вопросы как процесс вождения представителей одной культуры в другую и последствия межкультурных контактов, были определены основные черты этнокультурного взаимодействия – геноцид, ассимиляция, сегрегация, интеграция. Студенты пришли к выводу о том, что индивидов необходимо готовить к межэтническому взаимодействию, это возможно осуществить с помощью просвещения, ориентирования и тренингов. Просвещение – это приобретение знаний о культуре и этнической общности, которые можно получить, прослушав академический курс по этнопсихологии. С целью просвещения студентам было дано семестровое творческое задание: собрать этнографический материал по заданной стране и оформить в папки. По мере выполнения задания, студенты выступали с докладами на семинарских занятиях.

По мере чтения курса и обсуждения этнокультурных проблем возникла необходимость более детального и глубокого изучения особенностей этнических предубеждений.

С этой целью, на основе полученных данных эмпирического исследования, нами был проведен промежуточный срез. Данный срез экспериментальной работы осуществлялся с помощью следующих процедур исследования: нами применялся этнопсихологический опросник, целью которого было выделение отдельных звеньев структуры этнического самосознания, этнической самоидентификации, отношения личности к своей национальности; выявление степени осведомленности об особенностях культуры и образа жизни различных народов, проживающих на территории Казахстана. В конструкции анкеты использовались открытые, закрытые и полужакрытые вопросы, вопросы – меню, которые предполагают отражение знаний, фактов, мнений, установок и мотивов поведения личности. Исследование проводилось анонимно. Если респондент согласен с суждением, то данный ответ нужно было нужно обвести кружочком. Этнопсихологический опросник включал 18 вопросов, отражающих культуру различных народов, отношение к «своей» и «чужой» культуре [181].

По результатам данного среза можно сделать следующие выводы:

- во-первых, у студентов выявилась незначительная динамика в осознании актуальности этнокультурных проблем, а также в отражении в самосознании этнической идентичности, что оказывает благотворное влияние на позитивное изменение этнических предубеждений:

- во-вторых, при актуализации этнического самосознания затрагивается сложный психологический механизм, активизируются глубинные эмоции при осознании этнической принадлежности к той или иной нации.

Несмотря на незначительную динамику изменения этнических

предубеждений в процессе изучения курса «Этнопсихология», выявленных на втором этапе нашего исследования, этническое самосознание студентов характеризуется значительной динамикой в результате целенаправленной работы по программе учебного курса «Этнопсихология». При этом их этническое самосознание характеризуется преимущественно положительным этностереотипом, позитивно окрашенным эмоциональным компонентом этнических предубеждений, глубоким осознанием факторов, объединяющих с этносом, неагрессивным, конструктивным поведением.

Этническая осведомленность включает знания об этнических группах – своей и чужой, их истории, обычаях, особенностях культуры. На основе знаний о своих и чужих этнических группах формируется комплекс представлений, образующих систему этнодифференцирующих признаков. Как уже отмечалось, в качестве этнодифференцирующих могут выступать самые разные признаки: язык, ценности и нормы, историческая память, религия, представления о родной земле, миф об общих предках, национальный характер, народные и профессиональные искусства.

Рост этнической осведомленности о групповых различиях неизбежно связан с восприятием своего сходства с членами одной из этнических групп и своего отличия от других групп, со способностью стабильно давать себе правильное этническое самоназвание. Этническое самоназвание является когнитивным компонентом этнической идентичности – этнических ориентации и групповых концепций.

Следующая методика (ЦТО М.Люшера) нами использовалась с целью выявления динамики изменения эмоционального компонента этнических предубеждений в процессе обучения.

Проведение ЦТО включает следующие процедуры [178].

1. Нами был составлен список понятий, имеющих для испытуемого существенное значение. Доказательством служит то, что каждый из используемых цветов обладает определенным и устойчивым эмоциональным значением, и описанием этих значений.

Перед испытуемым раскладываются на белом фоне в случайном порядке цвета. Инструкция испытуемому: «Посмотри внимательно на эти восемь карточек. Выбери и отложи в сторону наиболее приятный тебе в данный момент цвет. Постарайся не связывать цвет, с какими либо вещами: цвет одежды, машины и т.д. Выбери наиболее приятный сам по себе цвет». Указанный цвет убирается в сторону и кладется обратной стороной, чтобы полностью исключить его из поля зрения. Продолжение инструкции: «Хорошо, а теперь выбери наиболее симпатичный цвет из других предложенных тебе». Эта инструкция (и соответственно выборы испытуемого) повторяется до тех пор, пока перед испытуемым не останутся три последних карточки. М.Люшер считает, что три цвета воспринимаются испытуемыми как неприятными.

Поэтому для облегчения работы инструкция изменяется: «Хорошо, а теперь укажи наиболее неприятный цвет из трех». Такое инструктирование испытуемого позволяет распределить 8 цветов в ряд по степени убывания их субъективной приятности.

2. Изучение переноса эмоциональных значений цветов на стимулы (русский, казахский, татарский, украинский, корейский, немецкий этносы), с которыми они ассоциируются. Перед испытуемым раскладываются на белом фоне в случайном порядке цвета. Инструкция испытуемому: «Посмотри внимательно на эти восемь карточек. Подбери, подходящий цвет к каждому представителю того или иного этноса. Постарайся не связывать их по внешнему виду людей, а выбери в соответствии с национальным характером. Выбери, какой цвет больше всего подходит для русских, какой для казахов, немцев и т.д.» Выбранные цвета могут повторяться.

3. Изучение самообозначения ребенка с тем цветом, с которым он ассоциирует сам себя. Совпадение цветов, с которыми ребенок ассоциирует сам себя и свой этнос, свидетельствует о значимости процесса идентификации. Перед испытуемым раскладываются на белом фоне в случайном порядке цвета. Инструкция испытуемому: «Посмотри внимательно на эти восемь карточек и выбери тот цвет, который ассоциируется с тобой. Постарайся не связывать цвет с одеждой, машиной и т. д.»

4. Изучение семантического значения цветов различных этносов. Эмоционально-личностное значение цветов оценивалось по шкалам семантического дифференциала. Процедура построения личностного семантического дифференциала стандартна. По множеству биполярных шкал, образованными «личностными» прилагательными, оценивалась значение цветов у студентов. (См. Приложение В). На основе сходства оценок этих объектов по шкалам был сделан частотный, а затем и факторный анализ. Выделенные факторные структуры отражают присущее испытуемым семантическое значение цветов.

«Личностные» характеристики цветов, входящих в ЦТО:

Синий: безответственный, сильный, деятельный, уступчивый, энергичный, общительный, несправедливый, открытый.

Зеленый: дружелюбный, справедливый, обаятельный, общительный, уступчивый, добросовестный, самостоятельный, честный.

Красный: дружелюбный, решительный, энергичный, обаятельный, честный, добросовестный, общительный, самостоятельный.

Желтый: обаятельный, честный, открытый, общительный, дружелюбный, справедливый, энергичный, напряженный.

Фиолетовый: честный, энергичный, решительный, самостоятельный, добросовестный, справедливый, общительный, деятельный.

Коричневый: напряженный, честный, самостоятельный,

молчаливый, уступчивый, добросовестный, справедливый, решительный.

Черный: сильный, непривлекательный, молчаливый, упрямый, замкнутый, враждебный, нелюдимый, безответственный.

Серый: решительный, честный, справедливый, вялый, расслабленный, самостоятельный, пассивный, общительный.

Следующий этап исследования был связан с определением уровня межэтнического общения в системе межличностных отношений между студентами в диадах «свой – свой», «свой – другой» в процессе обучения. При введении этих понятий мы исходили из того, что если взаимоотношения студентов определяются этнической принадлежностью, то возникает диада «свой – свой», а если взаимоотношения не зависят от этнической принадлежности студента, то возникает диада «свой – другой».

Для исследования динамики этнических предубеждений мы использовали проективную методику Э.А.Саракуева «Фотодиагностика взаимоотношений», в которой изучалась невербальная коммуникация, являющаяся преимущественно выражением смысловой сферы личности. Она представляет собой непосредственный канал передачи личностных сигналов. Положение о том, что невербальная коммуникация выражает в поведении смысловые установки, позволяет обратиться к различным наработанным в истории культуры смысло-техникам, в том числе приемам понимания других людей путем наблюдения за позотоническими проявлениями человека.

В качестве инструмента мы использовали одну проективную методику – оценивание фотографий, которая использовалась в трех вариантах:

- фотографии, определяющие, «срабатывает» или «не срабатывает» стереотип;
- фотографии, определяющие, «нравится – не нравится»;
- фотографии, определяющие, соотнесение с определенной этнической группой.

В процессе фотографирования использовались 2 пленки. Причем, предпочтение отдавалось фотографированию мелкими группами по 2-3 человека с частой сменой позиций и мест. Полученные снимки подвергались анализу. А именно, были собраны все фотографии, на которых изображен студент. На снимках прослеживаются студенты, кому отдается предпочтение во взаимоотношениях (они наиболее часто запечатлены рядом с этим студентом). При этом нами учитывалось место студента в группе и поза (обнимаются, сидят или стоят рядом и т. п.). Такой анализ проводился с каждым студентом, в том числе и с учетом его национальной принадлежности. Фотографии были пронумерованы, и по итогам выбора составлен список студентов с указанием номеров фотографий. (См. Приложение Г). Все

фотографии анализировались и оценивались при помощи списка характерных черт или свойств, относящихся к той или иной этнической группе.

Итак, была осуществлена выборка значимых связей по каждому студенту.

Таким образом, изучение этнических предубеждений представителей различных этносов – проблема, основанная на единстве взглядов на окружающую действительность, выражающаяся в сходстве и различиях их внешних компонентов деятельности, которая определяется общей когнитивной ориентацией в сфере жизнедеятельности.

По результатам промежуточного среза, наметилась динамика этнических предубеждений, поэтому нами была продолжена работа по формированию культуры межатнического взаимодействия, которая осуществлялась на занятиях по этнопсихологии. В связи с тем, что динамика была не значительной, мы сочли необходимым включить в лекционный курс такие темы, как: «Психология этничности», «Психология межкультурного взаимодействия», «Вербальное межкультурное общение», «Межкультурные особенности невербальной коммуникации», «Психология национального характера». А на семинарских занятиях студенты работали по индивидуальным заданиям:

- во - первых, они продолжали работу над выполнением семестрового задания, результаты которого докладывались на занятиях;
- во- вторых, им было дано задание посетить национальные культурные центры г. Павлодара и собрать этнографический материал о народах, проживающих на территории Республики Казахстан. Такой подход к изучению национальных особенностей, обусловлен тем, что студентов больше интересовали национально – психологические особенности народов дальнего зарубежья, что в условиях поликультурного Казахстана не столь актуально.

Контрольный этап исследования проводился в конце изучения курса «Этнопсихология», который включал основы этнопсихологического знания: особенности национального характера представителей различных культур, анализ истоков этнокультурного своеобразия, в том числе особенностей и детерминант национального характера, а также механизм и условия бесконфликтного межнационального общения.

С целью определения динамики изменения этнических предубеждений в процессе обучения студентам вновь задавались вопросы, направленные на выявление этнических предубеждений по отношению к другим национальностям. Для этого были использованы методики – этнопсихологический опросник, ЦТО М.Люшера, проективная методика Э.А.Саракуева «Фотодиагностика взаимоотношений».

На основе полученных эмпирических данных и экспериментальной работы на третьем этапе исследования нами сделаны следующие выводы:

- выявилась динамика в осознании актуальности этнокультурных проблем, а также в отражении в самосознании этнической идентичности и факторов сближения с этносом, которые предполагают осознание своего единства с народом, что теснейшим образом связано с когнитивным компонентом этнических предубеждений, а, следовательно, выявилась динамика изменения в культуре межэтнического взаимодействия;

- в процессе изучения курса в самосознании студентов достаточно сильно отражена как этнокультурная, так и социокультурная ситуация в Казахстане. Их волнуют проблемы национальной культуры и социальные проблемы казахстанского общества в целом. При этом наблюдаются амбивалентные эмоции, что указывает на неустойчивость самоотношения и активный процесс самопознания, а значит, выявилась положительная динамика изменения эмоционального компонента этнических предубеждений.

Таким образом, на основе вышеизложенного следует отметить, что у студентов в процессе обучения в вузе происходят изменения этнических стереотипов восприятия, что способствует формированию культуры межэтнического взаимодействия.

3.3 Анализ становления позитивных этнических предубеждений студентов развивающихся в условиях межэтнического взаимодействия

Важность исследования этнических предубеждений как элемента этнического самосознания студентов обусловливается тенденциями в изменении их нравственных предпочтений. Система нравственных ценностей и ориентаций на них, да и в целом национальный характер меняются, что не всегда имеет положительные последствия для общественного развития казахстанского государства. Современное студенчество руководствуется в своей практической деятельности отнюдь не императивами традиционной национальной культуры. Поэтому проблема содержания этнического самосознания студенческой молодежи может рассматриваться как проблема геополитики, которая позволяет ответить на такой вопрос: что ожидает Казахстан в будущем?

Кроме того, важность исследования этнических предубеждений как элемента этнического самосознания студентов актуальна еще и с общекультурных позиций. В силу полиэтничности Республики Казахстан мы должны создавать позитивную установку к восприятию другой культуры, ее ценностей, традиций, так как она способствует не только взаимообогащению народов, но и укреплению дружбы между ними и формированию культуры межэтнического взаимодействия.

С целью выявления динамики изменения этнических предубеждений студентов, проявляющихся на когнитивном и эмоциональном уровнях, был проведен опрос студентов педагогических специальностей, использовались ЦТО М.Люшера и проективная методика Э.А.Саракуева «Фотодиагностика взаимоотношений». Исследование шло в три этапа: перед началом лекционного курса «Этнопсихология», во время чтения и после его завершения. Временной интервал между ними – три месяца.

На первом этапе определялось наличие этнических предубеждений у студентов и готовность участвовать в разрешении этнокультурных проблем.

Результаты первого этапа исследования показали, что у студентов имеются этнические предубеждения по отношению к другим национальностям. Это проявляется в следующем:

- низкая степень осведомленности о культуре и образе того или народа влияет на развитие этнических предубеждений у студентов;
- эмоциональное принятие представителя "своего" этноса выше, чем представителя "другого" этноса. На неосознаваемом уровне у студентов проявляется негативное эмоциональное отношение к представителям «чужого» этноса, что ведет к формированию этнических предубеждений;
- в процессе обучения студенты вступают во взаимоотношения со своим этносом. С формированием и развитием этнического самосознания возникают этнические предубеждения, установки и стереотипы, которые влияют на взаимоотношения между людьми на

различных возрастных этапах.

Анализ результатов обусловил необходимость изучения курса «Этнопсихология», который включал лекционный и семинарский материал. Курс был разделен на две логические части. Первая включала основы этнопсихологических знаний, где рассматривались предмет, задачи и методы этнопсихологии, а также основные направления этнопсихологических исследований. Далее предлагалась вниманию такая тема как: межэтнические отношения, в содержании которой рассматривались типы и этапы развития межэтнических отношений, межэтнические процессы и последствия межэтнических отношений для культуры этносов. Кроме того, студенты выполняли творческие и индивидуальные задания, способствующие обогащению этнопсихологических знаний и формированию культуры межэтнического взаимодействия.

На втором этапе исследования для выявления эффективности проведенной работы использовались те же методики и получены следующие результаты:

На первый вопрос этнопсихологического опросника о влиянии многонационального коллектива на качество образования утвердительно ответили: студенты экспериментальной группы (ЭГ) - 38%, студенты контрольной группы (КГ) - 42,5%.

На вопрос о национальном предпочтении в процессе обучения или в дружеских отношениях студенты ЭГ предпочли свою национальность в качестве друга – 17%, КГ – 30%.

Вопрос о желании национального соседства студенты ЭГ предпочитают своей национальности отдают – 23,5%, КГ – 49%.

На вопрос о том, какие связи поддерживаются с людьми других национальностей, студенты ЭГ ответили: дружеские – 72%, учебно – деловые – 49%; студенты КГ: дружеские – 45%, учебно – деловые – 61,4%.

На вопрос о межнациональных браках отрицательно ответили: студенты ЭГ – 33%, студенты КГ – 39%; отдают приоритет своей национальности студенты ЭГ – 38,5%, студенты КГ – 33,5%.

Предвзятое отношение со стороны других национальностей испытывали: студенты ЭГ – 10%; студенты КГ – 15,5%.

Чувство неприязни по отношению к другим национальностям испытывали: студенты ЭГ – 2,5%; студенты КГ – 4%.

На вопрос о том, обычаи и традиции какого народа знают студенты ответили: ЭГ – казахские – 40%, русские – 42%; КГ – казахские -23%, русские – 22%.

Знают обычаи своего народа студенты ЭГ – 59%, студенты КГ – 39%.

Соблюдают обычаи и традиции своего народа в повседневной жизни студенты ЭГ всегда - 15%, иногда -55%; студенты КГ всегда -10%,

иногда – 41%.

Хорошо владеют родным языком студенты ЭГ - 59% студенты КГ- 34%.

На вопрос о том, что роднит со своим народом - студенты ЭГ ответили: язык – 50%, культура – 59%, национальный характер – 60%, историческое прошлое – 72%; студенты КГ: язык – 17%, культура – 49%, национальный характер – 51%, историческое прошлое – 56%.

На вопрос о том, как бы представились в чужой стране студенты ЭГ: из Казахстана – 38%, национальность – 31%; студенты КГ: из Казахстана – 32%, национальность – 17%;

Родиной считают студенты ЭГ - место, где родились – 32%, Республику, где живут – 50%; студенты КГ - место, где родились – 28%, Республику, где живут – 46%.

Встретив земляка в чужой стране, заговорили бы студенты ЭГ: на казахском языке – 37%, на русском – 33%, на родном – 36%; студенты КГ: на казахском – 31%, на русском – 29%, на родном – 20%;

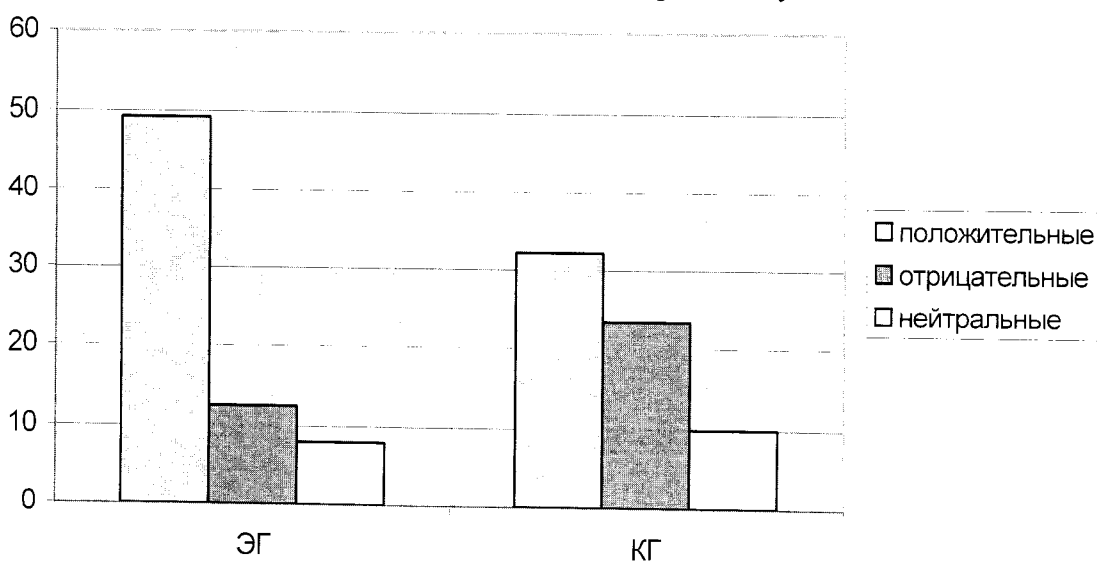
Типичные имена и фамилии называют: студенты ЭГ- казахские - 47%, русские- 49%, другие- 5,6%; студенты КГ- казахские- 42%, русские – 47%, другие – 6,6%.

Имя и фамилию предпочли бы следующих народов: студенты ЭГ- казахские- 37%, русские - 29%, другие- 18%; студенты КГ- казахские- 30%, русские – 27%, другие – 9%.

На вопрос о том, какую бы национальность выбрали ответили: студенты ЭГ – казахскую – 37%, русскую – 49%, другие – 4,5%; студенты КГ – казахскую – 32%, русскую – 37%, другие – 2,5%.

Результаты опроса студентов ЭГ и КГ отражены на диаграмме 5. Диаграмма 5.

Результаты этнопсихологического опроса студентов ЭГ и КГ.



Таким образом, на этом этапе выявлена динамика изменения этнических предубеждений, так как прослеживается рост этнической осведомленности о культурных различиях этнических групп, восприятие своего сходства с членами одной из этнических групп и своего отличия

от других групп.

По результатам цветоассоциативного теста были выявлены следующие показатели суммарного отклонения (СО) в (%):

В ЭГ: среднестатистическая норма – 43%, незначительная отклонение от нормы – 45 %, значительное отклонение от нормы – 12%.

В КГ: среднестатистическая норма – 41%, незначительная отклонение от нормы – 42 %, значительное отклонение от нормы – 17 %.

Показатель суммарного отклонения (СО) равен среднеарифметическому значению (М)

В ЭГ: М = 3,2; В КГ: М = 3,7.

Количественная оценка дана путем вычисления коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таким образом, данные ранговой корреляции говорят о тесной связи между испытуемыми и подтверждают валидность цветовых ассоциаций как метода измерения эмоциональных значений на достаточно высоком уровне достоверности.

Следующая серия исследования заключалась в составлении матрицы, определяющее цветовое предпочтение студентов к представителям различных этносов. При обработке матрицы получилась следующая групповая раскладка цветов:

В ЭГ - 6 4 0 3 5 1 2 7

В КГ - 0 4 6 7 5 2 1 3

Характеристика ЦТО включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета. При групповой раскладке формируется 8 позиций.

№ 1, № 2 — явное предпочтение (обозначаются « + + »);

№ 3, № 4 — предпочтение (обозначаются « х х »);

№ 5, № 6 — безразличие (обозначаются « = = »);

№ 7, № 8 — антипатия (обозначаются « ----- »).

Согласно матричному анализу с черным цветом ассоциируется татарский этнос, а с зеленым украинский.

Итак, предпочтение отдается русскому и казахскому этносу. В некоторых случаях проявляется негативное эмоциональное отношение к представителям татарского и украинского этносов. Скорее всего, это связано с проявлением как положительных, так и отрицательных этнических предубеждений, которые формируются в виде социальных установок.

Затем, в нашем эксперименте студентам последовательно предъявлялись 15 противоположных пар эмоционально-личностных качеств из дифференциальной шкалы, на каждой из которых испытуемые должны выбрать самый подходящий цвет из восьми цветов ЦТО М. Люшера.

Результаты нашего исследования согласуются с этнографическим анализом цвета, проведенным В. Тернером (1983). Так, полученные данные о значении светлоты цвета соответствуют выделяемым этим

автором оппозиции белого и черного [119].

Анализ данных личностного семантического дифференциала показал, что студенты независимо от этнической принадлежности закономерно, статистически значимо связывают цвета с эмоционально-личностными характеристиками. Частотный анализ ЦТО позволил нам выяснить, какой этнос больше всего ассоциируется с тем или иным цветом. При обработке частотного анализа были получены следующие данные в процентах (%), которые отражены на диаграммах 5,6.

Диаграмма 5 .

Сводная диаграмма ЭГ по результатам ЦТО.

Экспериментальная группа

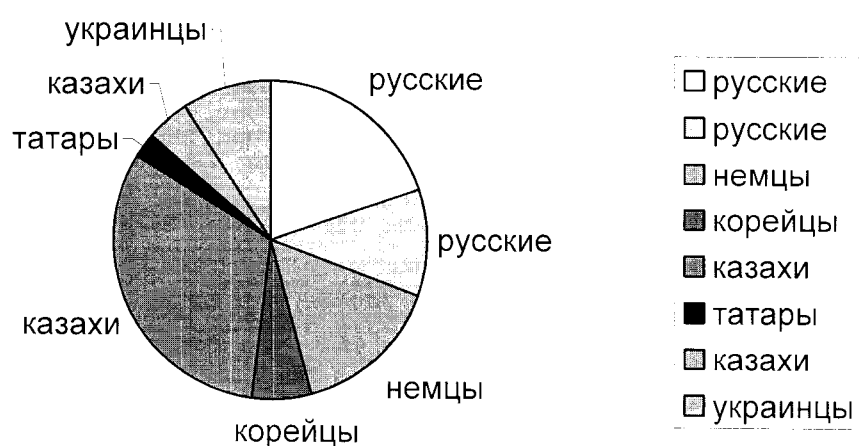
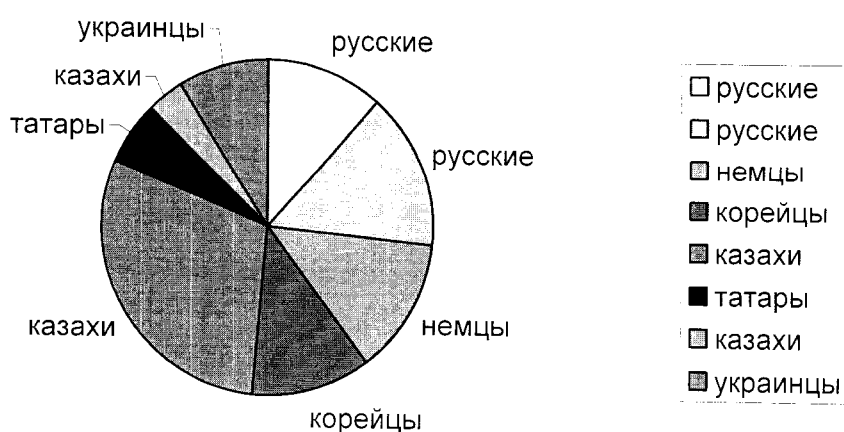


Диаграмма 6.

Сводная диаграмма КГ по результатам ЦТО.

Контрольная группа



Анализ результатов данного исследования позволил сделать следующие выводы:

- на этом этапе выявлена положительная динамика изменения этнических предубеждений, так как прослеживается рост позитивного эмоционального фона по отношению к другим национальностям. Это происходит в результате этнической осведомленности о культурных особенностях этнических групп и, как следствие, позитивное восприятие не только своей этнической группы, но и других групп.

Для исследования этнических предубеждений мы использовали методику Э.А.Саракуева «Фотодиагностика взаимоотношений».

Нами осуществлялась выборка значимых связей по каждому студенту.

Анализируя позо-тонические проявления у студентов, мы получили следующие результаты. В диаде «свой — свой» значимые связи между студентами составили:

В ЭГ - 51 %;

В КГ - 48%.

В диаде «свой — другой» значимые связи между студентами составили:

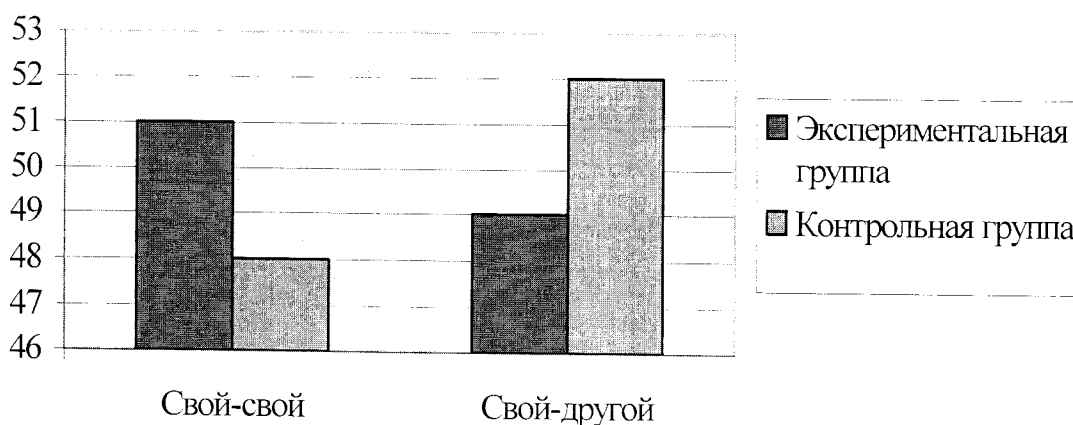
В ЭГ - 49 %;

В КГ - 52%.

(Смотри диаграмму 7).

Диаграмма 7.

Показатели уровня межэтнического общения у студентов.



Анализируя данные исследования, мы пришли к выводу о том, что существует определенная тенденция к динамике изменения этнических предубеждений в процессе обучения. Однако, при установлении взаимоотношений в группе, каждый этнос все еще отдает предпочтение своему этносу.

Преобладание процентного соотношения в диаде «свой – свой» связано с недостаточной осведомленностью этнокультурных различий этнических групп.

Сравнивая результаты анализа взаимоотношений между студентами, мы пришли к следующим выводам.

В экспериментальной группе в системе межличностных отношений между студентами по-прежнему отдается предпочтение своему этносу, возникает диада «свой – свой», «свой – другой», но следует отметить, что процентное соотношение изменилось в сторону позитива.

В контрольной группе в системе межличностных отношений между студентами предпочтение отдается своему этносу, возникает диада «свой – свой», «свой – другой».

Таким образом, в процессе изучения учебной дисциплины «Этнопсихология» студенты изучают культуру, традиции, обычаи, образ жизни различных этносов, что способствует формированию позитивных этнических чувств и аттитюдов по отношению к различным национальностям, что оказывает влияние на изменение динамики этнических предубеждений.

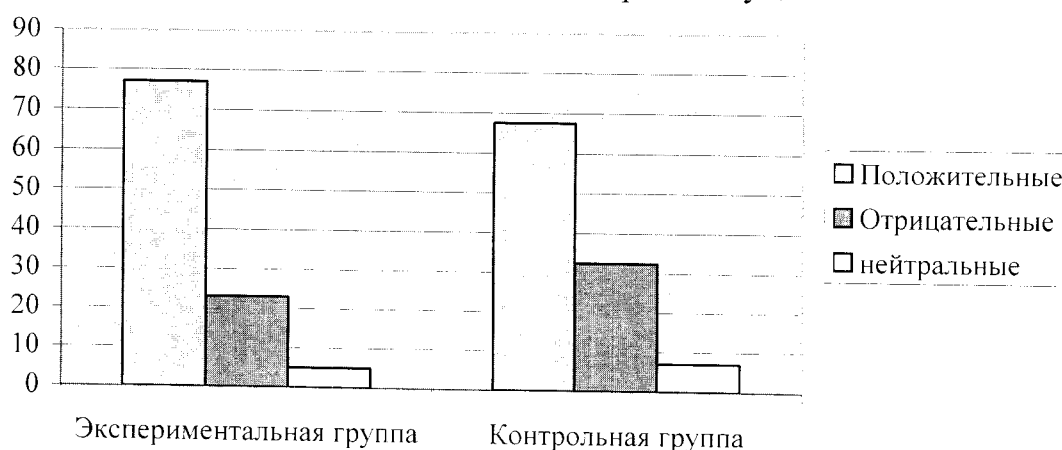
Третий этап нашего исследования проводился после окончания курса «Этнопсихология». Нами использовались те же методики для выявления динамики этнических предубеждений, а после проведен сравнительный анализ результатов всех этапов нашего исследования.

Результаты опроса показали, что этнические предубеждения как показатель стереотипов восприятия был обнаружен в ответах двух студентов из экспериментальной группы (ЭГ) - 23%, у студентов контрольной группы (КГ) - 32,5%.

Результаты показаны на диаграмме 8.

Диаграмма 8.

Результаты этнопсихологического опроса студентов ЭГ и КГ.



Результаты цветоассоциативного эксперимента показали, что показатели суммарного отклонения (СО) получились следующие (%):

В ЭГ: среднестатистическая норма – 46%, незначительная отклонение от нормы – 45 %, значительное отклонение от нормы – 9 %.

В КГ: среднестатистическая норма – 40%, незначительная отклонение от нормы – 43 %, значительное отклонение от нормы – 17 %.

Показатель суммарного отклонения (СО) равен среднеарифметическому значению (М)

В ЭГ: М = 3,1; В КГ: М = 3,7.

Количественная оценка дана путем вычисления коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таким образом, данные ранговой корреляции говорят о тесной связи между испытуемыми и подтверждают валидность цветовых ассоциаций как метода измерения эмоциональных значений на достаточно высоком уровне достоверности.

Следующая серия исследования заключалась в составлении матрицы, определяющее цветовое предпочтение студентов к представителям различных этносов. При обработке матрицы получилась следующая групповая раскладка цветов:

В ЭГ - 6 4 0 1 3 5 2 ;

В КГ - 0 4 6 7 5 2 1 3.

Согласно матричному анализу с черным цветом ассоциируется татарский этнос, а с зеленым украинский.

Итак, предпочтение отдается русскому и казахскому этносу. В некоторых случаях все же проявляется негативное эмоциональное отношение к представителям татарского и украинского этносов. Скорее всего, это связано с проявлением как положительных, так и отрицательных этнических предубеждений, которые формируются в виде социальных установок.

Анализ данных личностного семантического дифференциала показал, что студенты независимо от этнической принадлежности закономерно, статистически значимо связывают цвета с эмоционально-личностными характеристиками. Частотный анализ ЦТО позволил нам выяснить, какой этнос больше всего ассоциируется с тем или иным цветом. При обработке частотного анализа были получены следующие данные в процентах (%), которые отражены на диаграммах 9,10.

Диаграмма 9.

Сводная диаграмма ЭГ по результатам ЦТО.

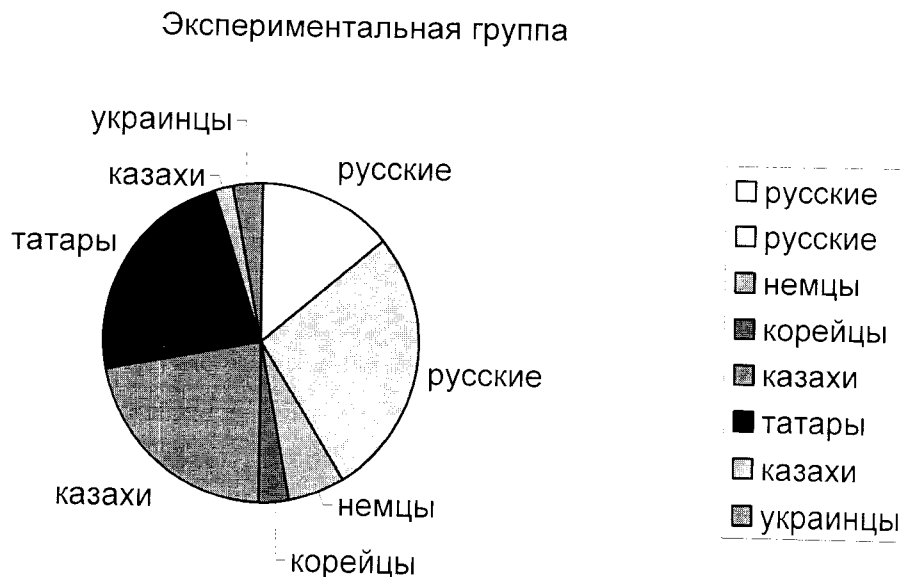


Диаграмма 10.

Сводная диаграмма КГ по результатам ЦТО.



Для исследования этнических предубеждений мы использовали следующую методику Э.А.Саракуева «Фотодиагностика взаимоотношений».

Нами осуществлялась выборка значимых связей по каждому студенту.

Анализируя позо-тонические проявления у студентов, мы получили следующие результаты. В диаде «свой — свой» значимые связи между студентами составили:

В ЭГ - 50 %;

В КГ- 51%.

В диаде «свой — другой» значимые связи между студентами составили:

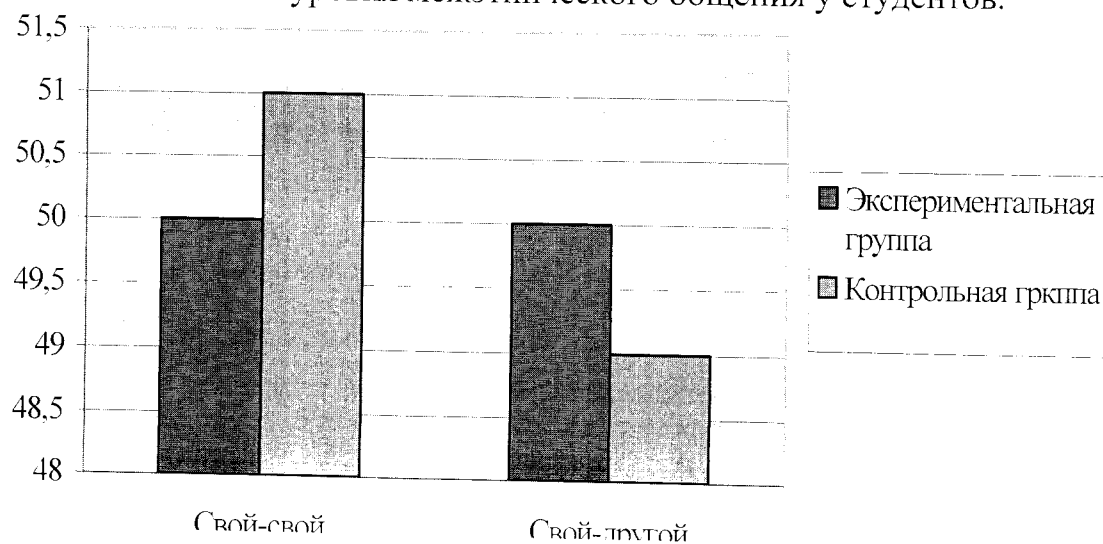
В ЭГ- 50 %;

В КГ- 49%.

(Смотри диаграмму 11).

Диаграмма 11.

Показатели уровня межэтнического общения у студентов.



Анализируя данные исследования, мы пришли к выводу о том, что существует определенная тенденция к динамике изменения этнических предубеждений в процессе обучения, так как при установлении взаимоотношений в группе, каждый этнос из экспериментальной группы отдает предпочтение своему и другому этносу в равной степени.

Сравнивая результаты анализа взаимоотношений между студентами, мы пришли к следующим выводам.

- в экспериментальной группе в системе межличностных отношений между студентами отдается предпочтение как своему так и другому этносу, возникает диада «свой – свой», «свой – другой». В процессе обучения в вузе, а, в частности, изучения курса «Этнопсихология», формируются национальное самосознание, национальные чувства по отношению к своему этносу, культура межэтнического взаимодействия, однако, национальная принадлежность теряет первостепенную значимость, так как предпочтение отдается не этносу, а личностным характеристикам индивида.

В контрольной группе в системе межличностных отношений между студентами предпочтение по-прежнему отдается своему этносу, возникает диада «свой – свой», «свой – другой».

Таким образом, в процессе изучения учебной дисциплины «Этнопсихология» у студентов формируется культура межэтнического взаимодействия. Это проявляется в формировании позитивных этнических чувств и аттитюдов по отношению к различным национальностям, в культуре межнационального общения, этнической толерантности, взаимопонимании, что оказывает влияние на изменение динамики этнических предубеждений.

Сравнительный анализ экспериментальных данных показал, что выявилась динамика изменения этнических предубеждений, которая проявляется в осознании актуальности этнических проблем, в отражении в самосознании этнической идентичности, а также в эмоциональном восприятии своей и другой этнической группы. Динамика прослеживается как на когнитивном уровне, так и на эмоциональном. Несмотря на слабую готовность студентов к решению этнокультурных проблем, динамика этнических предубеждений студентов характеризуется значительной динамикой в результате целенаправленной работы по программе учебного курса «Этнопсихология». При этом происходит процесс формирования культуры межэтнического взаимодействия студентов, которое характеризуется глубоким осознанием факторов, объединяющих со своим и другими этносами, неагрессивным, конструктивным поведением.

Результаты динамики этнических предубеждений в ходе экспериментальной работы позволяют сделать вывод о том, что

происходит изменение компонентов самосознания: этностереотипов, эмоционального самоотношения, установок на межнациональное взаимодействие.

В ходе экспериментальной работы нами проводился учебный курс «Этнопсихология», где рассматривались проблемы этнокультурных различий, межэтнических отношений, национальных стереотипов и символов; механизмы и природа этнических предубеждений; вопросы этноцентризма и этнических конфликтов. В процессе изучения учебной дисциплины «Этнопсихология» студенты изучают культуру, традиции, обычаи, образ жизни различных этносов, что способствует формированию позитивных этнических чувств и аттитюдов по отношению к различным национальностям, культуры межэтнического взаимодействия, что оказывает влияние на изменение динамики этнических предубеждений формированию поликультурности. Динамику этнических предубеждений можно проследить на диаграммах 12,13,14.

Диаграмма 12.

Динамика этнических предубеждений студентов.

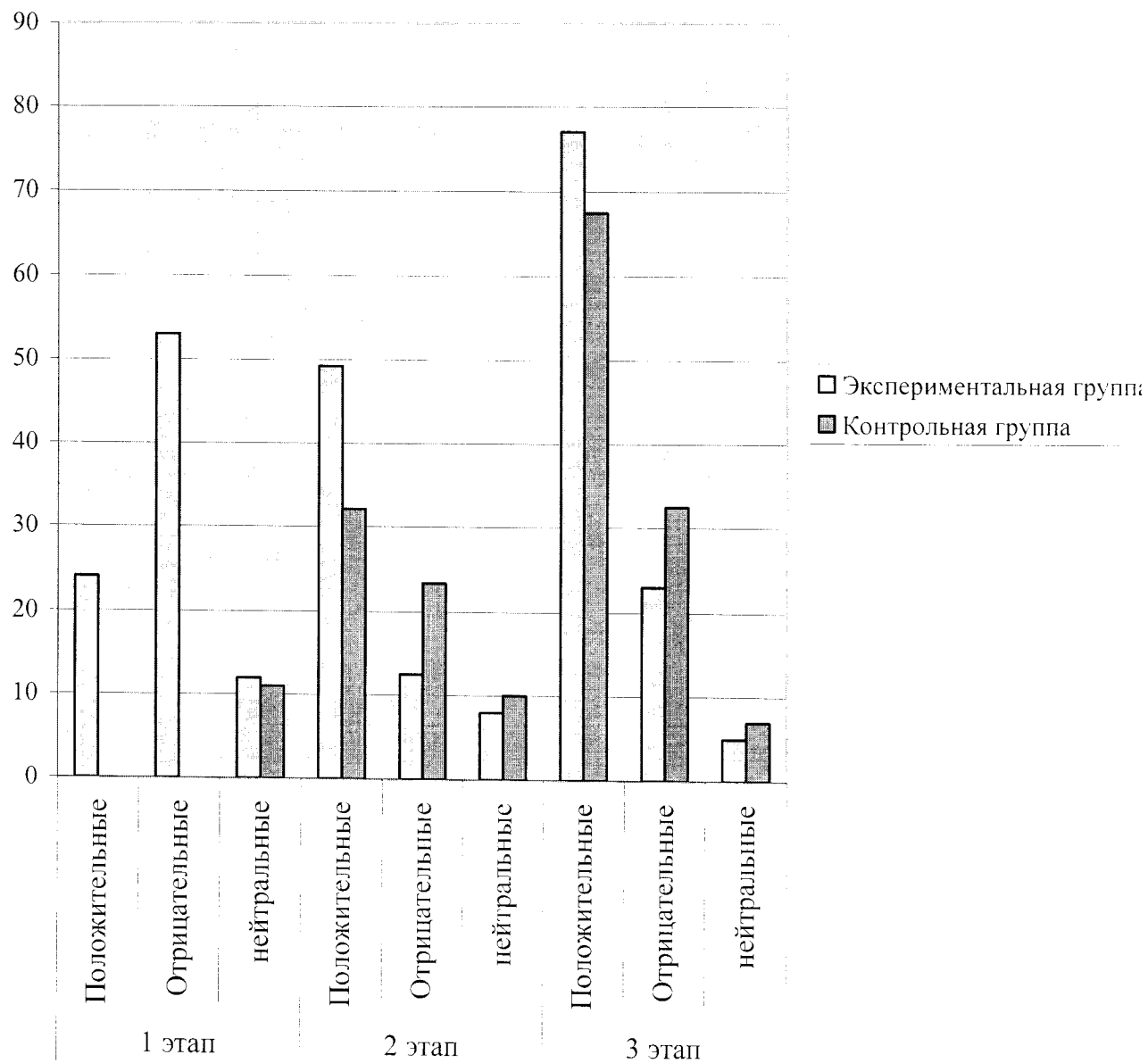


Диаграмма 13.

Показатели уровня межэтнического общения у студентов.

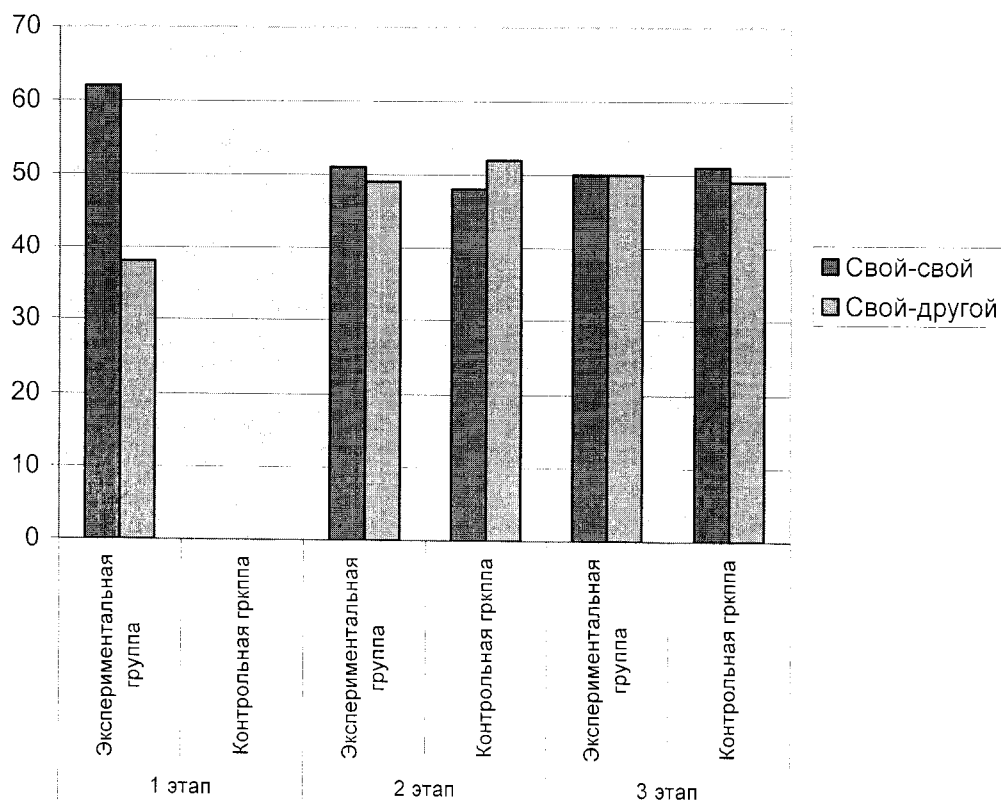
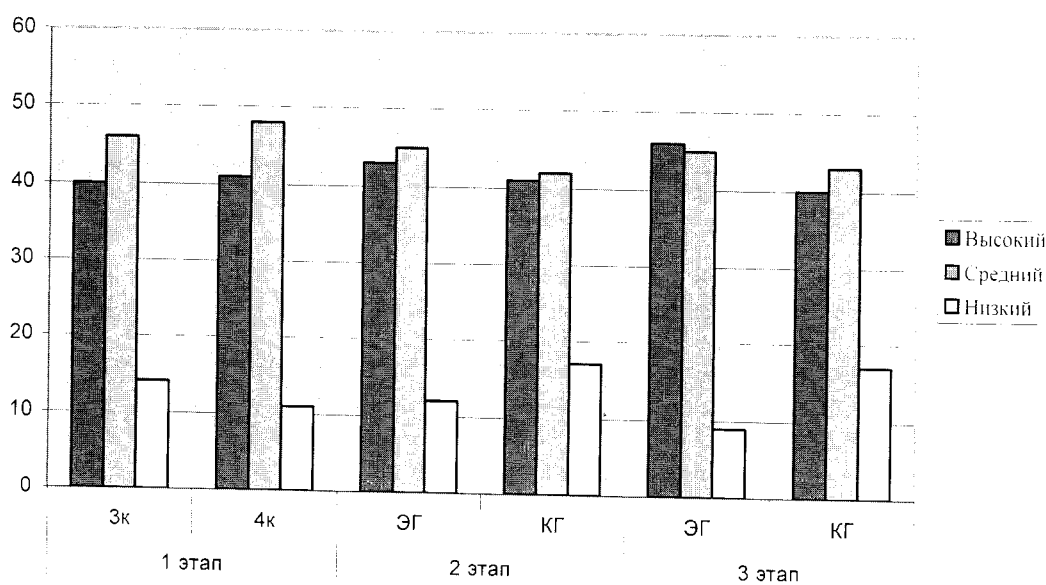


Диаграмма 14.

Показатели уровня эмоционального восприятия студентов.



Причем, если этнические предубеждения обнаруживают динамику в ходе учебного курса, оно, естественно, подвержено влиянию стихийных факторов (западная видеопродукция, деятельность национально – религиозных организаций, СМИ). Поэтому необходимо более пристальное внимание к особенностям этнических предубеждений студентов, школьников, к условиям и механизмам его актуализации.

Выявленная динамика и положительный потенциал этнических предубеждений смогли бы определить основу и предпосылку для возрождения поликультурности, культуры межнационального общения. Для этого в процессе обучения в вузе необходимо предусмотреть условия (учебные спецкурсы), способствующие гармоничной актуализации этнического самосознания, обогащающие личность знанием и пониманием как своей, так и других культур, не отрицая, при этом положительной устойчивой идентификации со своим народом, что будет способствовать формированию культуры межэтнического взаимодействия. Именно такие личности демонстрируют этническую толерантность, готовность взаимодействовать с представителями других этнических групп, а в данном случае, нет места негативно окрашенным этническим предубеждениям.

Итак, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

Выводы по третьему разделу

В данном разделе на основе результатов констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу о том, что для изменения этнических предубеждений необходимо модернизировать современную систему и содержание образования.

В связи с этим, был выявлен потенциал изучения межэтнического взаимодействия в Государственном стандарте высшего профессионального образования и Типовой учебной программой по дисциплине «Этнопсихология» высшего профессионального образования Республики Казахстан по педагогическим специальностям.

В ходе исследования, изучив возможности содержания документов высшего профессионального образования мы пришли к следующим выводам:

1. в педагогическом процессе вуза имеются для формирования культуры межэтнического взаимодействия;
2. содержание учебных дисциплин должно стать материалом для формирования культуры межэтнического взаимодействия;
3. для формирования культуры межэтнического взаимодействия необходима целенаправленная система деятельности преподавателей вуза, координация действий между кафедрами «Педагогика», «Психология» и общественных дисциплин с ориентацией на изменение этнических предубеждений.

На основании этого нами был разработан курс «Этнопсихология», который лег в основу формирующего эксперимента, который показал динамику и положительный потенциал этнических предубеждений.

Таким образом, изменение этнических предубеждений является результатом целенаправленной работы по изучению курса «Этнопсихология», влияющего на эффективность межэтнического взаимодействия, что является необходимым условием в полиэтническом обществе Республики Казахстан.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, проведенное исследование подтвердило данные в исследованиях современных психологов о том, что этническое самосознание студентов в условиях межэтнического взаимодействия находится в стадии активного формирования. Этническое самосознание, вбирая богатство связей индивида с представителями различных национальностей, складывается под сильным влиянием семейной и групповой среды.

Несмотря на полиэтническую структуру общества, студенты, как правило, уже достаточно четко осознают свою этническую принадлежность, выделяют ее значимые признаки и коррелируют свое отношение к представителям "других" этносов по "близости" и "отдаленности" культур.

Основные и значимые признаки, по которым студенты формируют представление об этнической принадлежности, сводятся к языку, культуре, традициям и обычаям. Это именно та совокупность этнических черт, которая подверглась и подвергается сейчас, несмотря на государственную самостоятельность, наибольшей ассимиляции и размыванию.

В таком полиэтническом обществе идентификация с разными этническими группами ведет к интеграции и поликультурности, давая возможность человеку в дальнейшем развиваться во многих культурах, переключаясь с одной системы на другую.

Студенты осознают свою этническую принадлежность и выражают свое отношение к собственному этносу и другим этносам. Через самосознание этнические моменты выражаются в эмоциональной деятельности человека, межличностных отношениях, особенностях поведения и проявляются в формах выражения чувств, в мышлении, особенностях восприятия, в установках и предубеждениях.

На формирование и динамику этнических предубеждений влияет положительное или отрицательное эмоциональное отношение к представителям различных этносов, осведомленность о культуре и образе жизни других этносов. Человек становится представителем конкретной этнической общности (не формально, а по существу) лишь в процессе обучения и воспитания в социокультурной среде.

Также нужно учитывать полиэтническую структуру нашего государства, географическое расположение города и его этнический состав. Прослеживается определенная тенденция, что при установлении межличностных отношений в студенческом возрасте в неформальной обстановке каждый представитель этнической группы отдает предпочтение своему этносу. В системе межличностных отношений появляется диада "свой - свой".

Нами был проведен эксперимент, целью которого было выявление наличия этнических предубеждений у студентов и динамику их

изменений в процессе обучения в вузе. В ходе эксперимента доказано, что в процессе обучения в вузе происходит процесс формирования культуры межнационального взаимодействия, которое характеризуется глубоким осознанием факторов, объединяющих со своим и другими этносами, неагрессивным, конструктивным поведением.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

Изменение этнических предубеждений в процессе познавательной совместной деятельности определяется большим разнообразием личностного содержания, обусловленного различиями в этнической картине мира.

Исходя из этого, изменение этнических предубеждения происходит в ходе последовательного присвоения студентами "различных общих фондов смысловых образований, сопровождающих его взаимодействие в субъект - субъектном пространстве окружающего его мира".

В совместной познавательной деятельности, объединяющей представителей различных этнических групп, все эти различия в этническом плане должны быть учтены, а возможные негативные их последствия эксплицированы и компенсированы специальными средствами. Это должно рассматриваться под углом зрения практических задач, связанных с управлением и оптимизацией учебного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. - М.: Педагогика, 1984. - 488 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.1. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.
3. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии.—1991. — № 2. — С.15 - 36.
4. Агеев В. С. Психология межгрупповых отношений. — М.: Изд-во МГУ, 1993. — 235 с.
5. Гердер И. Идеи к философии истории человечества. — М.: Наука, 1977. — 703 с.
6. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1991. —240 с.
7. Бромлей Ю. В., Подольный Р. Человечество — это народы. — М.: Изд-во Мысль, 1990. —340 с.
8. Гумилев Л. Н. География этноса в исторический период. — Л.: Наука, 1990. — 280 с.
9. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. — М.: Наука, 1994. — 576 с.
10. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. — М.: Изд-во Наука, 1983. — 412 с.
11. Чебоксаров Н. Н., Чебоксарова И. А. Народы, расы, культуры.
12. М.: Наука, 1986. — 270 с.
13. Губогло М. Н. Национальные процессы в СССР. — М.: Изд-во Наука, 1991. — 342 с.
14. Потебня А. А. Слово и миф. — М.: Правда, 1989. — 623 с.
15. Валиханов Ч. Собрание сочинений: В 5 т. — Алма-Ата: Гл. ред. Каз. сов. Энциклопедия, 1984. — Т.1. — 432 с.
16. Алтынсарин И. Собрание сочинений: В 3 т. — Алма-Ата: Наука, 1976. — Т.2. — 423 с.
17. Жарикбаев К. Б. Жусупбек Аймаутов / 1889 - 1931/ - классик казахской советской психологии // Психологический журнал. — 1990. — Т. 11. — № 4. — С. 137-139.
18. Еликбаев Н. Е. О национальной психологии казахской нации. Алма-Ата, 1991. —184 с.
19. Шаханова Н. Мир традиционной культуры казахов (этнографические очерки). — Алматы: Казахстан , 1998. — 184 с.
20. Шпет Г. Г. Введение в этническую психологию. - Санкт-Петербург, 1996. — 154 с.
21. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. — М.: Госполитиздат, 1955. Т.3. — 707 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. — М.: Педагогика, 1989. — Т. 2. — 585 с.
23. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание.- М.:

- Политиздат, 1984. — 335 с.
24. Кон И. С. Ребенок и общество. — М.: Наука, 1988. — 270 с.
 25. Майерс Д. Социальная психология. — СПб.: Питер, 1996. — 685 с.
 26. Саракуев Э. А., Крысько В. Г. Введение в этнопсихологию. — М.: Институт практической психологии, 1996. — 344 с.
 27. Бороноев А. О. Основы этнической психологии. — СПб.: Изд-во ЛГУ 1991. — 62 с.
 28. Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. — М.: Наука, 1974. — 149 с.
 29. Муқанов М. Этническая территория казахов в XVIII — начало XX вв. — Алма-Ата: Казахстан, 1991. — 64 с.
 30. Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности // Психологический журнал.
 31. 1996. — Т.П. — № 5. — С. 69 — 75.
 32. Леонтьев Д. А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали // Психологический журнал. — 1996. — Т. 17. — № 5. — С. 19—30.
 33. Хотинец В. Ю. Формирование этнического самосознания студентов в процессе обучения в ВУЗе // Вопросы психологии. — 1988. — № 3. — С. 31 — 43:
 34. Леви - Брюль Л. Сверхестественное в первобытном мышлении.
 35. М.: Педагогика-Пресс, 1994. — 608 с.
 36. Штейнталь Л., Лацарус С. Мысли о народной психологии / Бороноев О. А. Основы этнической психологии. — СПб: Изд-во С-Петербургского ун-та, 1991. — 62 с.
 37. Вундт В. Проблемы психологии народов / Преступная толпа. М.: Институт психологии РАН, Изд-во "КСП +", 1998. — С. 195—308.
 38. Кон И. С. К проблеме национального характера / История и психологии. М.: Наука, 1971. — С. 122-158.
 39. Джандильдин Н. Природа национальной психологии. — Алма—Ата: Казахстан, 1971. — 304 с.
 40. Бодаев А. А. Восприятие и понимание человека человеком.
 41. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 200 с.
 42. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. — Тбилиси, 1999. — 170 с.
 43. Мясищев В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. — М.: Воронеж, 1995. — 356 с.
 44. Кон И. С. Психология предрассудка (О социально-психологических корнях этнических преубеждений) // Новый мир. — 1966. — № 9. — С. 187 — 205.
 45. Дейкер Х., Фрейда Н. Национальный характер и национальные стереотипы / Современная зарубежная этнопсихология. — М.: ИНИОН СССР, 1979. — С. 23-44.

46. Байбурин А. К. Этнические стереотипы поведения. — Л.: Изд-во Наука, 1985. — 325 с.
47. Старовойтова Г. В. Некоторые методологические вопросы определения предметной области этнопсихологии / Социальная психология и общественная практика. — М.: Изд-во Наука, 1985. — 231 с.
48. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. — СПб.: Искусство, 1995. — 399 с.
49. Шихирев П. Н. Проблемы исследований межгрупповых отношений // Психологический журнал. — 1992. — Т. 13. — № 1. — С. 15-23.
50. Кон И. С. Ребенок и общество. — М.: Изд-во Наука, 1988. — 270 с.
51. Адорно Т. Типы и синдромы. Методологический подход (фрагменты из "Авторитарной личности") // Социологические исследования. — 1993. — № 3. — С. 75-85.
52. Фрейд З. Я и Оно: Сочинения. — М.: Изд-во ЭКСМО — Пресс; Харьков: Изд-во "Фолио", 1998. — 1040 с.
53. Фромм Э. Бегство от свободы. — М.: Издательская группа "Прогресс", 1995. — 256 с.
54. Оллпорт Гордон В. Личность в психологии. — «КСП+», М.; «Ювента», СПб. (При участии психологического центра «Ленато», СПб.), 1998. — 345 с.
55. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы: Пер. с фр. — М.: Изд-во Прогресс, 1988. — 256 с. 94. Левкович В.П., Кузмицкайте Л.Д. Формирование этнического сознания подростка в семье // Психологический журнал. — 1992, том 13. — № 6. — С. 35 -42.
57. Амирова Б. А. "Окыту процессше этникалык жансак нанымдарын озгеру". Авторефераты. — Алматы, 1998. — 25 уй.
58. Ломов Б. Ф. Психологические исследования общения. — М.: Изд-во Наука, 1985. — 344 с.
59. Дробижева Л. М. Влияние этноконтактной среды на межнациональные отношения // Социальная психология и общественная практика. — М.: Наука, 1985. — 233 с.
60. Куликов В. Н., Сушков И. Р., Ципцюк В. Г. Социально-психологический аспект межнациональных отношений // Психологический журнал. — 1991. — Том 12. — № 1. — С. 31 -39.
61. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — 432 с.
62. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. — М.: Педагогика, 1980. — Т.1. — 288с.
63. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.

64. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. — М.: Изд-во МГУ, 1987. — 171 с.
65. Андреева Г. М., Донцова А. И. Межличностное восприятие в группе. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 295 с.
66. Бодалев. А. А. Личность и общение. — М.: Педагогика, 1983. — 272 с.
67. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. — М.: Наука, 1977. — 380 с.
68. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. — М.: Педагогика, 1984. Т. 4. — 432 с.
69. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. — М.: Педагогика, 1980. — Т.1. — 288 с.
70. Эльконин Д. Б. Избранные произведения: В 2 т. — М.: Педагогика, 1990. — 432 с.
71. Давыдов В. В. Психическое развитие младших школьников. Экспериментальное психологическое исследование. — М.: Педагогика, 1990. — 168 с.
72. Айдарова Л. И. Маленькие школьники и родной язык. — М.: Знание, 1983. — 95 с.
73. Дусавицкий А. К. Формула интереса. — М.: Педагогика, 1989. — 172 с.
74. Цукерманн Г. А. Зачем детям учиться вместе. — М.: Знание, 1985. — 80 с.
75. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. — М.: Педагогика, 1971. — 279 с.
76. Непомнящая Н. И. Опыт системного исследования психики ребенка. — М.: "Педагогика", 1975. — 230 с.
77. Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидере А. Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблема психического развития детей. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 136 с.
78. Бабич Н. И. Особенности первого впечатления о другом человеке у младших школьников // Вопросы психологии, 1990. — № 2. — С.57—61.
79. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 302 с.
80. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении. — М.: Просвещение, 1990. — 142 с.
81. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
82. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития. ("Школа взросления") // Вопросы психологии, 1993. — № 1. — С.24 - 32.
83. Пономаренко В. А. Размышления о школе // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С. 5 - 14.
84. Немов Р. С. Психология образования. Кн. 2. — М.: Просвещение,

1994. — 496 с.
85. Ильин Г. Л. Нетрадиционные формы усвоения социального опыта в контексте психологии образования // Вопросы психологии. — 1992. — № 3 — 4. — С. 19 — 24.
 86. Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии, 1993. — № 1. — С. 13 — 23.
 87. Смелзер Н. Социология. — М.: Феникс, 1994. — 688 с.
 88. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.: Изд-во Институт практической психологии, 1996. — 768 с.
 89. Бодалев А. А. Психология личности. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — 188 с.
 90. Арутюнян М. Ю., Здравомыслова, Шурыгина И. И. Учителя и ученики: два мира? — М.: Просвещение, 1992. — 159 с.
 91. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. — М.: Тривола, 1995. — 360 с.
 92. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М — Нальчик.: Изд-во Центр "Эль-фа", 1996. — 95 с.
 93. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — 288 с.
 94. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
 95. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. — М.: Логос, 1996. — 320 с.
 96. Джакупов СМ. Межэтнический фактор в условиях формирования познавательной деятельности // Этнопсихология и этнопедагогика. Т. 4. — Алматы, 1997. С.85.
 97. Джакупов. С. М. Этническая картина мира и ее влияние на эффективность познавательной деятельности / Материалы международной научной конференции. — Бишкек, 1997. — Т.3. — С. 199 — 202.
 98. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. — М.: Высшая школа, 1986. — 367 с.
 99. Клингберг Л. Проблемы теории обучения. — М.: Педагогика, 1984. — 256 с.
 100. Бабанский Ю. К., Поташник М. М. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах). — Киев.: Радянська школа, 1983. — 287с.
 101. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
 102. Бехтерев В. М. Объективная психология. — М.: Наука, 1991. — 475 с.
 103. Джакупов С. М. Психология познавательной деятельности. — Алма-Ата, 1992. — 195 с.
 104. Солдатова Г. У. О методических проблемах

- этнопсихологического исследования // Психологический журнал. — 1992. — Т.13. — № 4. — С. 33 -43.
105. Стефаненко Т. Г. Методы этнопсихологического исследования.—М.: Изд-во МГУ, 1993. — С.128.
 106. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. Пер с англ.—М.: Изд-во МГУ, 1982. — 464 с.
 107. Немов Р. С. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. — М.: Просвещение, 1995. — Кн. 3. — 512 с.
 108. 163.Леви-Стросс К. Первобытное мышление. — М.: Республика, 1994. — 384 с.
 109. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. — М.: Изд-во Институт психологии РАН, 1997. — 432 с.
 110. Мид М. Культура и мир детства . — М.: Наука, 1988. — 429 с.
 111. Перре-Клермон А. Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей.-М.: Педагогика, 1991.-248с.
 112. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 кн. — М.: Педагогика, 1986. — Кн. 1. — 318 с.
 113. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 240 с.
 114. Миклухо-Маклай Н. Собрание сочинений. — М.: Наука, 1993. — Т.3. — 415 с.
 115. Кцоева Г. У. Методы изучения этнических стереотипов /Социальная психология и общественная практика. — М.: Изд-во Наука, 1985. — 231с.
 116. Гуревич К. М., Борисова Е. М. Психологическая диагностика детей и подростков. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 360 с.
 117. Тимофеев В., Филимоненко Ю. Краткое руководство практическому психологу по использованию цветового теста М. Люшера. — Ленинград: Изд-во Иматон, 1990. — 44 с.
 118. Тернер В. Символ и ритуал. — М.: Наука, 1983. — 278 с.
 119. Левкович В. П., Мин Л. В. Особенности сохранения этнического самосознания корейских переселенцев Казахстана // Психологический журнал. — 1996. — Т. 17. — № 6. — С. 72-81.
 120. Иванова Т. В. Изучение этнических стереотипов с помощью проективных рисунков // Вопросы психологии. — 1998. — № 2. — С. 71-82.
 121. Эриксон Э. Г. Детство и общество. — СПб.: Ленато, 1996. — 592 с.
 122. Донцов А. И., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 75-86.

П Р И Л О Ж Е Н И Я.

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОПРОСНИК

Уважаемый друг!

Просим принять участие в этнопсихологическом опросе, который проводится в плане научного исследования современной культуры и образа жизни современных студентов. Точными ответами на поставленные вопросы Вы можете успеху этого исследования. Просим Вас отвечать на вопросы серьезно и искренне.

Как заполнить анкету. Следует каждый раз внимательно прочесть вопрос и все варианты ответов на него. Затем выбрать ответ, соответствующий Вашему мнению и обвести кружком номер этого варианта. Если подходящего для Вас ответа нет, впишите его сами в свободной строке.

Пожалуйста, не пропускайте вопросов и постарайтесь при ответе не советоваться с окружающими, а выражать свое личное мнение. Заранее благодарим Вас за помощь!

1. Сообщите, пожалуйста, некоторые сведения о себе:

факультет

группа

пол

(муж., жен.)

национальность

местожительство

(село, город)

2 вопрос: В вашей группе учатся представители разных национальностей. Как вы считаете, влияет ли это на качество обучения, на взаимоотношения?

1. Национальный состав не имеет никакого значения в совместной учебе
2. В многонациональном коллективе учиться интереснее
3. Национальная принадлежность имеет большой значение в общении
4. Национальная принадлежность имеет значение в общении, но не больше
5. Затрудняюсь ответить

3 вопрос: Скажите, пожалуйста, с представителями какой национальности Вам бы предпочтительнее учиться в одной группе

1. Учиться и поддерживать дружеские отношения все равно с кем по национальности
2. Учиться все равно с кем, но поддерживать дружеские отношения только со своими по национальности
3. Учиться и поддерживать отношения только со своими по национальности

4. Учиться только со своей национальностью, но поддерживать дружеские отношения все равно с кем
5. Затрудняюсь ответить

4 вопрос: Представьте себе, что Вы меняете место жительства и вам представляется возможность выбрать, с кем рядом жить. Кого бы вы хотели в соседи?

1. Предпочел бы соседей своей национальности
2. Хотел (а), чтобы соседями были по национальности...
3. Национальность соседей не имеет значения
4. Затрудняюсь ответить

5 вопрос: Какие связи Вы поддерживаете с людьми других национальностей?

1. Учебно-деловые
2. Дружеские
3. Семейно-родственные
4. Соседские
5. Затрудняюсь ответить

6 вопрос: Как бы Вы отнеслись, если бы кто-то из Ваших родственников вступил в брак с человеком другой национальности

1. Считаю брак не желательным
2. Национальность в браке не имеет значения, если супруг (а) соблюдает обычаи моего народа
3. Предпочел бы человека своей национальности, но возражать против брака не стал
4. Национальность в браке не имеет значения
6. Затрудняюсь ответить

7 вопрос: Испытывали ли Вы предвзятое отношение со стороны других национальностей?

1. Пожалуй, да
2. Скорее нет
3. Очень часто
4. Крайне редко
5. Затрудняюсь ответить

8 вопрос: Испытывали ли Вы чувство неприязни по отношению к другим национальностям?

1. Пожалуй, да
2. Скорее нет
3. Очень часто
4. Крайне редко
5. Затрудняюсь ответить

9 вопрос: Обычаи и традиции какого народа Вы знаете?

1. Казахского
2. Русского
3. Украинского
4. Татарского
5. Немецкого

10 вопрос: Знаете ли Вы обычаи своего народа

1. Пожалуй, да
2. Скорее нет
3. Совсем не знаю
4. Знаю
5. Затрудняюсь ответить

11 вопрос: Соблюдаете ли Вы национальные обычаи, традиции в повседневной жизни?

1. Всегда соблюдаю
2. Иногда соблюдаю
3. Часто не соблюдаю
4. Никогда не соблюдаю
5. Затрудняюсь ответить

12 вопрос: Насколько хорошо Вы владеете родным языком?

1. Свободно говорю, читаю, пишу
2. Свободно говорю, но не читаю и не пишу
3. Понимаю и могу объясниться
4. Понимаю, но не могу объясниться
5. Затрудняюсь ответить

13 вопрос: Что, по Вашему мнению, роднит Вас со своим народом?

1. Язык
2. Культура
3. Местожительства
4. Черты характера, психология
5. Исторические судьбы, прошлое

14 вопрос: Представления о Родине различные. Одни считают Родиной место, где они родились или живут, другие – всю страну. А какое представление у Вас?

1. Место, где родились
2. Место, где живете
3. Республика, где живете
4. Место, где выросли
5. Затрудняюсь ответить

15 вопрос: Представьте, что вы поехали в другую страну. У Вас спрашивают «Кто Вы и откуда?» Одни на такой вопрос отвечают: «Я из Казахстана». Другие – «казах», «русский»... А как бы ответили Вы?

1. Я из Казахстана
2. Назвал бы свою национальность
3. Представился бы по имени
4. Назвал бы конкретное место
5. Затрудняюсь ответить

16 вопрос: Представьте, что Вы попали на международный семинар, где встречаете земляка. На каком языке скорее всего Вы заговорите с ним?

1. На казахском
2. На русском
3. На обоих
4. На родном
5. Затрудняюсь ответить

17 вопрос: Назовите несколько типичных имен и фамилий следующих народов...

1. Казахские
2. Русские
3. Украинские
4. Татарские
5. Немецкие

18 вопрос: Если бы Вам выбирать имя и фамилию самостоятельно, то какие бы вы предпочли?

1. Казахские
2. Русские
3. Другой национальности
4. Оставил (а) свои
5. Затрудняюсь ответить

19 вопрос: Если бы захотели принадлежать к любому народу мира, то какую национальность вы выбрали?

1. Казахскую
2. Русскую
3. Английскую
4. Французскую
5. Турецкую
6. Иной национальности
7. Затрудняюсь ответить.

Спасибо!

Фотодиагностика







