

---

---

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА»

---

---

**Кудинов С.И.** — доктор психологических наук, профессор, действительный член МАНПО, заведующий кафедрой социальной и дифференциальной психологии филологического факультета РУДН — *главный редактор серии*

**Крупнов А.И.** — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и дифференциальной психологии филологического факультета РУДН, Заслуженный работник высшей школы РФ, действительный член МАНПО — *заместитель главного редактора серии*

**Новикова И.А.** — кандидат психологических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой социальной и дифференциальной психологии РУДН, член-корреспондент МАНПО — *ответственный секретарь редколлегии*

### Члены редколлегии

**Барбот Б.** — Ph.D, профессор психологии Пэйс Университета (Нью-Йорк, США)

**Бовина И.Б.** — доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры клинической и юридической психологии Московского государственного психолого-педагогического университета

**Гагарин А.В.** — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

**Григоренко Е.Л.** — доктор психологических наук, PhD, профессор Центра исследований нарушений детского развития факультета психологии, отделения эпидемиологии и здравоохранения Йельского университета (Нью-Хейвен, США)

**Грошев И.В.** — доктор психологических наук, доктор экономических наук, профессор, Институт образования и науки

**Деркач А.А.** — доктор психологических наук, академик РАО, заведующий кафедрой акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

**Джарвин Л.** — Ph.D, профессор психологии Парижского колледжа искусств (Париж, Франция)

**Рич Г.** — Ph.D, профессор психологии Университета Уолден (Джуно, Аляска, США)

**Такушьян Г.** — PhD, профессор психологии и руководитель программы по организационной психологии Университета Фордхем (Нью-Йорк, США)

**Тарноу Ю.** — Ph.D, научный сотрудник Авалон Бизнес Систем (Фэйр Лоун, Нью-Джерси, США)

**Шейнов В.П.** — доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы (Минск, Беларусь)

---

---

## EDITORIAL BOARD OF THE SERIES “PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS”

---

---

**Sergey I. Kudinov** — D.Sc. in Psychology (doctor of psychological sciences), Professor, Head of the Social and Differential Psychology Chair (*Peoples' Friendship University of Russia*) — *Editor-in-Chief*

**Alexander I. Krupnov** — D.Sc. in Psychology (doctor of psychological sciences), Professor, Professor of the Social and Differential Psychology Chair (*Peoples' Friendship University of Russia*) — *Associate Editor-in-Chief*

**Irina A. Novikova** — Ph.D. in Psychology (candidate of psychological sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Social and Differential Psychology Chair (*Peoples' Friendship University of Russia*) — *Assistant to the Editor-in-Chief*

### Members of editorial board

**Baptiste Barbot** — Ph.D. in Psychology, Assistant Professor of Department of Psychology (*Pace University, New York, USA*)

**Inna B. Bovina** — D.Sc. in Psychology (doctor of psychological sciences), Professor of Department of Clinical and Legal Psychology (*Moscow State University of Psychology and Education*)

**Alexander V. Gagarin** — D.Sc. in Pedagogics (doctor of pedagogical sciences), Professor, Professor of the Akmeology and Psychology of Processional Activity Department (*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration*)

**Elena L. Grigorenko** — PhD in Psychology, D.Sc. in Psychology (doctor of psychological sciences), Emily Fraser Beede Professor of Developmental Disabilities Child Study Center Department of Psychology Department of Epidemiology and Public Health (*Yale University, New Haven, USA*)

**Igor V. Groshev** — D.Sc. in Psychology (doctor of psychological sciences), D.Sc. in Economics (doctor of economic sciences), Professor (*Institute of Education and Science*)

**Anatoliy A. Derkach** — D.Sc. in Psychology (doctor of psychological sciences), Professor, Head of the Akmeology and Psychology of Processional Activity Department (*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration*)

**Linda Jarvin** — Ph.D. in Psychology, Dean of Paris College of Art (*Paris College of Art, Paris, France*)

**Grant J. Rich** — Ph.D. in Psychology, Fellow, American Psychological Association (*Juneau, Alaska, USA*)

**Harold Takooshian** — PhD in Psychology, Professor of Psychology & Urban Studies at Fordham University, and Director of the Fordham Program in Organizational Leadership, Past-President, and Representative to APA Council (*Fordham University, New York, USA*)

**Eugen Tarnow** — Ph.D. in physics, researcher (*Avalon Business Systems, Inc., Fair Lawn, NJ, USA*)

**Viktor P. Sheinov** — D.Sc. in Sociology (doctor of sociological sciences), Professor, Professor of the Psychology and Pedagogical mastery Chair (*Republican Institute of Higher Education, Minsk, Belarus*)

# ВЕСТНИК Российского университета дружбы народов

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 1993 г.

*Серия*

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

2016, № 3

*Серия издается с 2003 г.*

Российский университет дружбы народов

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ, МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Rich Grant.** Flow and Optimal Experience: Methodological Implications for Internationalizing and Contextualizing a Positive Psychology Concept. Part 2 ..... 7

**Ershova R.V., Tarnow Eugen.** Working Memory Capacity Test Reveals Subjects Difficulties Managing Limited Capacity..... 14

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

**Шейнов В.П.** Качества личности, способствующие ее защищенности от манипуляций ..... 20

**Шамионов Р.М.** Соотношение толерантности к неопределенности и адаптационной готовностью личности к изменениям ..... 28

**Обидина Н.В.** Гендерные особенности соотношения коммуникативных и организаторских склонностей с профессиональной эффективностью менеджеров... 40

### СОВРЕМЕННЫЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

**Рябова М.А., Серкин В.П.** Семантические оценки этнических стереотипов и образа жизни представителей коренных малочисленных народов Севера ..... 48

<b>Бочарова Е.Е.</b> Этнопсихологический анализ структурных особенностей субъективного благополучия (на примере этнических групп Саратовского региона) ....	59
<b>Каменева Г.Н., Радоев Милица.</b> К вопросу изучения застенчивости в контексте межкультурной адаптации студентов .....	70
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ</b>	
<b>Арендчук И.В.</b> Психологические факторы проявления стилевых особенностей педагогического общения.....	80
<b>Пузанов А.П.</b> Индуктивный и дедуктивный подходы в обучении иностранному языку.....	89
<b>НАШИ АВТОРЫ</b> .....	99

# BULLETIN of Russian Peoples' Friendship University

SCIENTIFIC JOURNAL

Founded in 1993

*Series*

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS

2016, № 3

*Series founded in 2003*

Peoples' Friendship University of Russia

---

## CONTENTS

### THEORETICAL, METHODOLOGICAL AND DISCUSSION PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

- Рич Грант.** Поток и оптимальное переживание: методологическое значение для интернализации и контекстуализации позитивной психологии. Часть 2 ..... 7
- Ершова Р.В., Тарноу Юджин.** Диагностика ограничений в управлении рабочей памятью ..... 14

### ACTUAL PROBLEMS OF PERSONALITY PSYCHOLOGY

- Sheinov V.P.** Personality Qualities Enhancing its Security Against Manipulation ..... 20
- Shamionov R.M.** Correlation between Tolerance Towards Uncertainty and the Person's Adaptive Readiness for Change ..... 28
- Obidina N.V.** Gender-Sensitive Correlation between Communication and Organizational Skills with Professional Effectiveness Of Managers ..... 40

### CONTEMPORARY CROSS-CULTURAL AND ETHNOPSYCHOLOGICAL RESEARCH

- Ryabova M.A., Serkin V.P.** Semantic Evaluation of Ethnic Stereotypes and Lifestyle in Indigenous Peoples of the North of Russia ..... 48

<b>Bocharova E.E.</b> Ethnopsychological Analysis of Structural Peculiarities in Subjective Well-Being (A Case Study of Ethnic Groups of The Saratov Region) .....	59
<b>Kameneva G.N., Radojev M.</b> To the Matter of Studying Shyness in a Context of Students' Intercultural Adjustment.....	70
<b>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF EDUCATION</b>	
<b>Arendachuk I.V.</b> Psychological Factors of Stylistic Features Manifestation in Pedagogical Communication .....	80
<b>Puzanov A.P.</b> Inductive and Deductive Approaches in Foreign Language Teaching .....	89
<b>OUR AUTHORS</b> .....	99

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ, МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

## FLOW AND OPTIMAL EXPERIENCE: METHODOLOGICAL IMPLICATIONS FOR INTERNATIONALIZING AND CONTEXTUALIZING A POSITIVE PSYCHOLOGY CONCEPT. PART 2

Grant Rich

Ashoka University  
*Rajiv Gandhi Education City, Kundli, Sonapat, Haryana, India, 131028*

This article represents the second part of a two part series of articles focusing upon one core positive psychology concept — the peak experience termed flow developed by psychologist Mihaly Csikszentmihalyi — as a test case for examining some of the issues involved when positive psychology is internationalized and made indigenous. In particular, methodological, measurement, and theoretical issues regarding flow research will be discussed. Quantitative, qualitative and mixed methods approaches to flow, including interviews, surveys, and the experience sampling method among others will be described. Evidence is examined from a range of existing research projects on flow from around the globe, raising questions concerning the positive psychology enterprise, including the value of psychological assessment tools and the debate over cross-cultural universals/comparisons. Rather than viewing qualitative and quantitative approaches (or anthropological and psychological perspectives) as rival factions, this project seeks to develop constructive dialogue that acknowledges both strengths and limitations of each approach to facilitate engagement with the topics of mixed methods and human strengths, subjects often neglected in cross-cultural research. The first part of the article series examined methodological implications of this positive psychology concept, and this second part of the article series focuses upon the cross-cultural implications.

**Key words:** flow, optimal experience, culture, internationalizing, positive psychology, methods

The first article in this two part article series focused upon flow, a psychological concept developed by Mihaly Csikszentmihalyi at the University of Chicago [2]. Flow is conceptually related to intrinsic motivation. Though that article described the concept in detail, in brief here, flow may be defined as follows: a “state of optimal experience that people report when they are intensely involved in doing something that is fun to do” [3. P. 381). That article also contextualized flow in terms of the history of the positive psychology movement which began in the late 1990s, and which focuses upon the careful

examination of human strengths and virtues [29]. In particular the use of qualitative, quantitative, and mixed methods as well as other innovative methodological strategies (including experience sample and neuroscientific approaches) was discussed in relation to the use of methods more broadly in positive psychology, and in psychology in general. This article, the second in the two part series, extends the discussion of flow to consider its implications for cross-cultural and international research in positive psychology, and in psychology more broadly.

**Flow Lessons: Culture.** In addition to its implications for methods, flow research has numerous implications for issues in psychology related to culture, such as the issue of cross-cultural universals and comparisons. As noted earlier in this article, historically psychology has been criticized for reliance on convenience samples of participants mostly from the majority culture USA and Europe, especially college students [12; 26]. A number of scholars have criticized a psychology that purports to offer insights into the human condition around the globe but that only examines what have been termed WEIRD (Western, educated, and from industrialized, rich, democratic nations) participants [10]. Indeed, a well-known history of psychology is entitled *Even the Rat was White* [8]. However, in recent years there has been progress in diversifying psychology in terms of increased attention and inclusion of various cultural groups around the globe [33]. For instance, Rich and Gielen [28] have co-edited a volume of pathfinding innovative psychologists in history from around the globe, including representative chapters on scholars from Asia, Africa, and Mexico and the Caribbean, as well as Canada, the USA, and Europe. APA's Division of International Psychology is about fifteen years old (about the same age as positive psychology), also reflecting this development.

In positive psychology in particular, there has been increased research on cultural and international factors in recent years. This trend is apparent in the positive psychology textbooks. Early positive textbooks were strong on positive states and traits, but typically offered much less (if anything) on cultural and international variations [23; 24]. However, the recent revised edition of Snyder, Lopez, and Pedrotti's textbook *Positive Psychology* [31], offers several full chapters on cultural issues, and infuses the remainder of the book with diverse content as well. Additional evidence for the increased research in international positive psychology includes the publication of several relevant edited books. For example, Marujo and Neto [15] have a volume entitled *Positive Nations and Communities: Collective, Qualitative and Cultural Sensitive Processes in Positive Psychology* that includes methodological and scholarly disciplinary diversity as well as cultural diversity in its chapter contributions. Selin and Davey's *Happiness Across Cultures: Views of Happiness and Quality of Life in Non-Western Cultures* [30] includes diverse contributions reflecting research in such places as India, Tibet, Malaysia, China, Hong Kong, Macau, Singapore, Thailand, Cambodia, Vietnam, Tonga, an Australian aboriginal community, Malawi, Nigeria, Ghana, South Africa, Rwanda, and Navajo and Inuit communities. Positive psychology conferences have been held in various nations around the globe, including Canada, the Netherlands, Russia, Italy, Portugal, Croatia, New Zealand, Poland, Spain, France, and Denmark, though as is apparent from this list, almost all of these conferences have been in Europe, reflecting a need for such conferences in Central and South America and the Caribbean, Asia, and Africa. There are also several national level positive psychology associations, in nations such as Italy, France, Germany, Greece, Hungary,



and Spain and there is the International Positive Psychology Association (IPPA), which has sponsored several conferences. The International Network on Personal Meaning, led by Paul Wong, should also be noted for its relevance to positive psychology. It has hosted its first Congress on Construction of Personal Meaning in July 2014 in Vancouver, Canada. As with the conferences, the national positive psychology associations tend to be based in North America and Europe, again reflecting a North American and European bias in representation, a bias that it should be noted is typical of the discipline of psychology as a whole, but perhaps more pronounced, at least in part due to the relative youth of positive psychology compared to other disciplines in psychology.

Also relevant to the discussion of international and cultural issues is the research from related disciplines outside of psychology. Historically, anthropology, like psychology has neglected positive human strengths and virtues compared with the amount of attention given to human suffering and misery. A search of the Anthrosource database [18. P. 5] “produced only two hits on ‘happiness’ in all of AAA’s 22 publications from 1930 to 2010 ... zero hits for ‘life satisfaction,’ three for ‘optimism,’ and three for ‘job satisfaction’”. Another anthropologist found that both anthropology reference books and introductory anthropology textbooks “typically have no entries on happiness or well-being” [34]. However, anthropology has recently seen a resurgence of interest in topics related to positive psychology, including personal, social, and cultural well-being [27]. For instance, anthropologists Mathews and Izquierdo have coedited a collection entitled *Pursuits of Happiness* [16] and anthropologist Jimenez has edited a book by the title *Culture and Well-Being: Anthropological approaches to Freedom and Political Ethics* [11]. Other recent books by anthropologists have examined particular positive emotional states. For example, Edith Turner [35] offers a book length examination of the anthropology of collective joy around the globe. Another recent anthropological approach to human strengths and virtues focuses on close examination and thick description of one or perhaps two cultural settings. An example of this approach is anthropologist Edward Fisher’s *The Good Life: Aspiration, Dignity, and the Anthropology of Wellbeing* [7], which focuses primarily on Guatemala and Germany, with discussions of the USA and some other examples.

Flow research is especially relevant to discussions of culture in positive psychology as it is one of the very few concepts that has been examined in depth in many places around the globe. For instance when one examines the list of human strengths and virtues catalogued and described in Peterson and Seligman’s classic handbook [19], which may be described as an Un-DSM (in that in many senses it represents the opposite pole from the Diagnostic and Statistical Manual’s catalog of psychological disorders) [14], one quickly notes that it is the rare concept that has a large international database of evidence to support it. Among the twenty-four specific strengths and six broad virtues (wisdom, courage, humanity, justice, temperance, and transcendence) classified there — few have the type of international data that would lead one to conclude that these concepts are cultural universals, though positive psychologists aim to include only such strengths and virtues, and it is true that there is some cross-cultural support from non-psychological sources, such as religious scriptures, and cultural histories. Indeed, anthropologists find the search for cultural universals so challenging and so elusive, it is replete with controversy and few have dared to write books on the topic (for an exception, note the helpful though

brief book by Brown [1]). While flow is not the only positive psychology concept that has been researched extensively cross-culturally — see for instance work on subjective wellbeing and happiness by Diener and colleagues [6] — it is exceptional in the breadth and depth of the research it has generated internationally.

Is flow a cultural universal? That may remain open for debate, but it is worth citing Csikszentmihalyi himself who writes that “the experience of enjoyment is described in essentially the same terms by Thai villagers, by farmers in Somalia, by Navajo shepherds, and by industrial workers in Japan, Europe, and the United States” [3. P. 389]. Other research on flow has found evidence for its experience among white water rafters in Taiwan, Dutch soccer players, Italian and Chinese students, Indian musicians, and employees in the Netherlands [5; 25]. Of course one must wonder how similar or different these flow experiences are among the various individuals, activities, and cultures. Does curling up with a book [2] really yield the same experience of flow as experienced by female Canadian hockey players [13]? Certainly there are several examples of variations in the flow experience that suggest that perhaps there are even more variations yet to be discovered that may be revealed upon further research around the globe. For instance, as discussed earlier in this article, it is evident that musicians experience the flow element of altered time in a different manner than to many others who experience flow in activities where time is not as salient features in the main activity [21; 22]. In addition instrumental musicians may experience the flow element of merging of action and awareness in a different manner than persons in flow in other activities; the connection one experiences with the physical object of the instrument may indeed be qualitatively different than the experience of merged action and awareness that for example may be experienced by an orator giving a speech. Thus musical culture may reveal both similarities and differences with other cultural settings that lead to flow. Moneta [17] offers another example of cross-cultural differences discovered in flow in his examination of flow in Hong Kong Chinese students. This work found differences in the flow experience relating to internalized collectivist values and self-perceptions and Moneta argues that this population may seek an optimal state that is different from flow in that it emphasizes values and beliefs more in keeping with Taoist and Confucian thinking, such as prudence and inter-connectedness with others.

Flow research also reveals other issues relevant to positive psychology more broadly. Recently there has been considerable debate about the values implied by the positive psychology developed in the USA and Europe since the late 1990s [27]. Do the values, strengths, goals, and beliefs really reflect universal realities? Or does positive psychology really prescribe a version of a Good Life that would be considered anything but the Good Life in some other regions of the globe? There have been some similar debates in the past in psychology, particular with respect to moral development theories and research [20] and some of this work is indeed worthwhile to examine in considering its implications for a culturally nuanced positive psychology. Some scholars, notably Sundararajan [32], have argued the debate over morals in positive psychology is far from trivial, and she describes positive psychology as a donut missing at its core, a moral map. Her work reflects her background in both psychology and in the history of religions and points to a number of ways in which the good life as described by Seligman and by Confucius differ in critical ways, ways that are not currently reflected in the positive psychology literature, and ways

that must be incorporated if positive psychology is to be more applicable and relevant around the globe.

As for flow, one can cite a few examples of how cross-cultural research may point to several lacunae in its moral map. In particular, one must remember that flow is typically conceptualized as a morally neutral experience; it is not necessarily by definition described as an experience that is morally good or morally bad, though it does lead to feelings of pleasure and enjoyment after the flow activity experience has been completed. Thus a person may experience flow while engaged in prosocial behavior such as volunteering to help others, or in socially productive activity such as creating art or music, or career related activity such as studying for exams or preparing materials for one's jobs, but one may also experience flow while engaged in morally questionable or morally reprehensible activity. For instance, a group of bored teenagers may find breaking windows around town to be fun and flow-like, even it causes great financial damage to others. Some research has examined delinquent or near-delinquent groups and the flow experience, and its presence has been demonstrated in samples including Japanese motorcycle gangs among others [4]. One area of controversy is combat flow, where members of the military may experience flow in the course of their service [9]. Such work raises many ethical questions, including the issue of whether members of the military can and should be taught how to make their work, with its sometimes lethal consequences, to be more flow-like.

In sum, it is clear that flow offers many lessons in how to evaluate and to test positive psychology constructs cross-culturally and internationally, as a review of the various issues and research projects above indicates. The research on flow around the globe offers many models for assessing other positive traits, interventions, and outcomes, and such work, if appropriately conducted, is likely to advance both the science and the practice of positive psychology more generally.

**Conclusion.** Flow research offers an excellent model case for exploring some of the issues involved more generally in positive psychology research. In particular, flow, as a concept that has generated a large amount of research since the 1970s, offers helpful examples of how methodological innovation and diversity- such as the use of qualitative, quantitative, and mixed methods- may lead to more in-depth understanding of the topics of interest to positive psychologists. In addition, in comparison to research on flow, most other positive psychology concepts suffer from a relative paucity of cross-cultural and international research. The flow research around the globe demonstrates some of the issues that may be revealed when psychologists engage in more nuanced cultural work, and offers numerous examples of approaches to positive psychology that may help the discipline mature even further from its formal origins in the 1990s in the USA to a discipline that has even greater international relevance and impact. Flow research has offered psychology new theoretical and methodological tools and approaches that advance both the science and practice of positive psychology, and psychology more generally.

## REFERENCES

- [1] Brown D.E. *Human universals*. Boston, MA: McGraw Hill, 1991.
- [2] Csikszentmihalyi M. *Flow*. New York, N.Y.: Harper Row, 1990.
- [3] Csikszentmihalyi M. The contribution of flow to positive psychology. In J.E. Gillham (Ed.). *The science of hope and optimism*. Philadelphia, PA: Templeton Foundation Press, 2000, pp. 387—395.

- [4] Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi I. (Eds.). *Optimal experience*. New York, N.Y.: Cambridge University Press, 1988.
- [5] Demerouti E. Job characteristics, flow, and performance. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2006, vol. 11, no. 3, pp. 266—280.
- [6] Diener E., Helliwell J.F., Kahneman D.K. (Eds.). *International differences in well-being*. New York, N.Y.: Oxford University Press, 2010.
- [7] Fischer E.F. *The good life: Aspiration, dignity, and the anthropology of wellbeing*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2014.
- [8] Guthrie R.V. *Even the rat was white*. (2<sup>nd</sup> ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon, 2003.
- [9] Harari Y.N. Combat flow: Military, political and ethical dimensions of subjective well-being in war. *Review of General Psychology*. 2008, vol. 12, no. 3, pp. 253—264.
- [10] Henrich J., Heine, S. J., Norenzayan, A. The weirdest people in the world? RatSWD Working Paper. 2010, no. 139. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1601785>
- [11] Jimenez A.C. (Ed.). *Culture and wellbeing: Anthropological approaches to freedom and political ethics*. Ann Arbor, MI: Pluto Press, 2008.
- [12] Kagan J. *Psychology's ghosts*. New Haven, CT: Yale University Press, 2012.
- [13] Lazarovitz S.M. Team and individual flow in female ice hockey players. Dissertation Abstracts International: Section B: Sciences and Engineering, 2004.
- [14] McCormick M., Rich G., Harris O'Brien D., Chai A. Co-curricular activities and student development: How positive nations encourage students to pursue careers in psychology. In H. Agueda Marujo & L. Miguel Neto (Eds.), *Positive nations and communities*. New York, N.Y.: Springer, 2014, pp. 101—118.
- [15] Marujo H.A., Neto L.M. (Eds.). *Positive nations and communities: Collective, qualitative, and cultural-sensitive processes in positive psychology*. New York, N.Y.: Springer, 2014.
- [16] Mathews G., Izquierdo C. (Eds.). *Pursuits of happiness*. New York, N.Y.: Berghahn Books, 2009.
- [17] Moneta G. The flow experience across cultures. *Journal of Happiness Studies*. 2004, no. 5, pp. 115—121.
- [18] Paredes J.A. In focus: Health, well-being, and happiness. *Anthropology News*. 2012, no. 53, pp. 5—14.
- [19] Peterson C., Seligman M.E.P. *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, D.C.: APA, 2004.
- [20] Rich G. Character education. In S.J. Lopez (Ed.), *The encyclopedia of positive Psychology*. London: Blackwell Publishing, 2009.
- [21] Rich G. The flow experience in jazz pianists: Positive psychological motivation and cognition. *Indian Journal of Positive Psychology*. 2012, vol. 3, no. 4, pp. 340—344.
- [22] Rich G. A cinematic lens on healthy talent development in piano prodigies: Considerations for positive psychology. [Special issue: Positive Psychology]. *Psychology*. 2012, vol. 3, no. 12A, doi: 10.4236/psych.2012.312A171.
- [23] Rich G. Positive psychology teaching tools: Supplementing readings to core texts. *Office of Teaching Resources in Psychology (OTRP Online), APA Division*. 2012, no. 2, pp. 1—19.
- [24] Rich G. Teaching tools for positive psychology. In A. C. Parks (Ed.), *Positive psychology in higher education*. New York, N.Y.: Routledge, 2013, pp. 71—78.
- [25] Rich G. Finding flow: The history and future of a positive psychology concept. In J. Sinnott (Ed.), *Positive psychology: Advances in understanding adult motivation*. New York: Springer, 2014a, pp. 43—60.
- [26] Rich G. Positive institutions, communities, and nations: Methods and internationalizing positive psychology concepts. In H. Agueda Marujo & L. Miguel Neto (Eds.). *Positive nations and communities: Collective, qualitative, and cultural-sensitive processes in positive psychology*. New York, N.Y.: Springer, 2014, pp. 17—34.
- [27] Rich G. The promise of qualitative inquiry for positive psychology: Diversifying methods. *Journal of Positive Psychology*. 2016. doi: 10.1080/17439760.2016.1225119.
- [28] Rich G. & Gielen U. (Eds.). *Pathfinders in international psychology*. Charlotte, NC: IAP-Information Age Publishing, 2015.

- [29] Seligman M.E.P., Csikszentmihalyi M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*. 2000, vol. 55, no. 1, pp. 5—14.
- [30] Selin H., Davey G. (Eds.). *Happiness across cultures*. New York, N.Y.: Springer, 2012.
- [31] Snyder C.R., Lopez S.J., Pedrotti J.T. *Positive psychology* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage, 2011.
- [32] Sundararajan L. Happiness donut: A Confucian critique of positive psychology. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*. 2005, no. 25, pp. 35—60.
- [33] Takooshian H., Gielen U., Plous S., Rich G., Velayo, R. Internationalizing the undergraduate psychology curriculum: Trends, tips, and technologies. *American Psychologist*. 2016, vol. 71, no 2, pp. 136—147.
- [34] Thin N. Why anthropology can ill afford to ignore well-being. In G. Mathews & C. Izquierdo (Eds.), *Pursuits of happiness*. New York, N.Y.: Berghahn Books, 2009.
- [35] Turner E. *Communitas: The anthropology of collective joy*. New York, N.Y.: Palgrave MacMillan, 2012.

## **ПОТОК И ОПТИМАЛЬНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ИНТЕРНАЛИЗАЦИИ И КОНТЕКСТУАЛИЗАЦИИ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ. ЧАСТЬ 2**

**Грант Рич**

Ашока Университет

*Образовательный городок Раджива Ганди, Кундли, Сонепат, Харьяна, Индия, 131028*

Данная статья является второй из двух статей, посвященных одному из ключевых понятий позитивной психологии — вершинным переживаниям, называемым «поток», разрабатываемым психологом Михаем Чикесентмихайи — в качестве примера для рассмотрения некоторых вопросов, связанных с интернализацией позитивной психологии. В частности, обсуждаются методологические, психодиагностические и теоретические вопросы исследования состояния потока. Описаны количественные, качественные и смешанные методы изучения состояния потока, включая интервью, анкетирование и кейс-стади. Рассматриваются примеры исследований состояния потока в разных странах мира, поднимающие вопросы относительно качества психодиагностического инструментария, а также кросс кросс-культурных универсалий/различий. Предлагаемый автором подход не сводится к рассмотрению качественных и количественных методов (или антропологических и психологических перспектив) как конкурирующих между собой, он направлен на развитие конструктивного диалога, который признает сильные и слабые стороны каждого подхода, чтобы стимулировать использование смешанных методов исследования сильных сторон человека, чем часто пренебрегают в кросс-культурных исследованиях. В первой статье прежде всего рассматривалось методологическое значение позитивной психологии, во второй — ее кросс-культурная значимость.

**Ключевые слова:** поток, оптимальное переживание, культура, интернационализация, позитивная психология, методы

---

---

# WORKING MEMORY CAPACITY TEST REVEALS SUBJECTS DIFFICULTIES MANAGING LIMITED CAPACITY

R.V. Ershova<sup>1</sup>, Eugen Tarnow<sup>2</sup>

<sup>1</sup> State University of Humanities and Social Studies (SUHSS)  
*Zelenaya str., 30, Kolomna, Russia, 140410*

<sup>2</sup> Avalon Business Systems, Inc.  
*18-11 Radburn Road, Fair Lawn, USA, NJ 07410*

Free recall consists of two separate stages: the emptying of working memory and reactivation [5]. The Tarnow Unchunkable Test (TUT, [7]) uses double integer items to separate out only the first stage by making it difficult to reactivate items due to the lack of intra-item relationships.

193 Russian college students were tested via the internet version of the TUT. The average number of items remembered in the 3 item test was 2.54 items. In the 4 item test, the average number of items decreased to 2.38. This, and a number of other qualitative distribution differences between the 3 and 4 item tests, indicate that the average capacity limit of working memory has been reached at 3 items. This provides the first direct measurement of the unchunkable capacity limit of number items.

Difficulties in managing working memory occurred as most subjects remembered less as the number of items increased beyond capacity and failed to remember a single item in at least one out of three 4 item trials. The Pearson correlation between the total recall of 3 and 4 items was a small 38%.

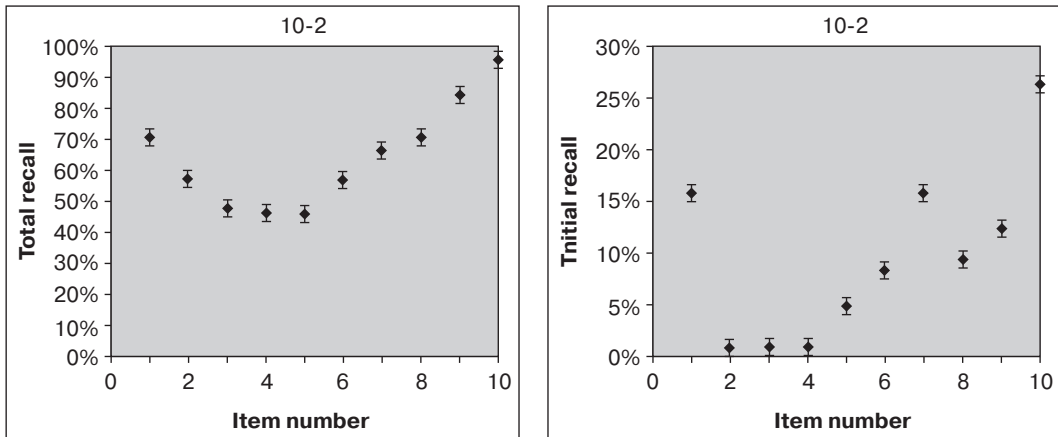
**Key words:** working memory capacity, working memory test, working memory management, University students sample

## Introduction

Free recall, in which items in a list are displayed or read to subjects who are then asked to retrieve the items, is one of the simplest ways to probe short term memory. The corresponding serial position curve, the probability of recalling an item versus the order in which the item was presented, is u-shaped: items in the beginning of the presented list (primacy) and at the end of the list (recency) are more likely to be recalled than those in the middle of the list (see Fig. 1, left panel). Another way to think about recency and primacy is that both represent task interruption, invoking the Zeigarnik effect.

It was recently shown explicitly that free recall is a well defined two stage process ([5]; this had been suggested before, for a review see [4]). In the first stage, working memory is emptied. In the second stage, a different retrieval process occurs. In the word item test in [3], working memory is responsible for recency and some primacy for short lists (see Fig. 1 right panel). The amount of recency and primacy is dependent on the algorithm used by each subject when remembering the recall [6]. Some subjects attempt to remember the first few words with a resulting primacy shape while the majority give up and attempt to remember the last few items [6].

The TUT attempts to separate out just the first stage of free recall, working memory, by using particular double-digit combinations which lack intra-item relationships, minimizing inter-item associative strengths [2], so that the second reactivation stage does not occur.



**Fig. 1.** Left panel: the famous u-shaped curve of total recall versus word number [4]. Ten word items were displayed at a rate of one item per two seconds. Right panel: Initial recall of Murdock [4], representing the distribution of words items in working memory

### Method

One hundred and ninety-three Russian undergraduate students of the State University of Humanities and Social Studies (121 (63%) — females and 71 (37%) — males, mean age = 18.8) participated in the study for extra credit. The test was conducted in a distraction free room. One record was discarded — the student had only one response.

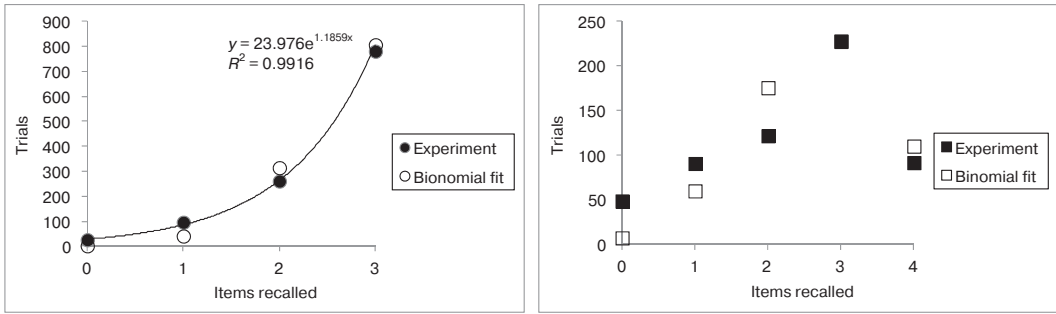
The TUT is copyrighted and patent pending from Tarnow [8]. It consists of six 3-item tests and three 4-item tests in which the items are particular double-digit integers.

### Results

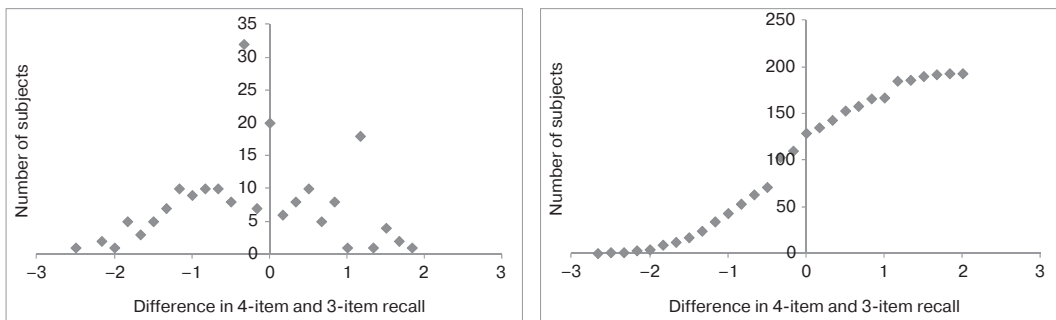
**Total Recall.** The distribution of 0-3 correct items in the 3-item test is displayed in Fig. 2 (left panel). A binomial distribution does not describe the data, the distribution is best fit with an exponential (see fitted line). The average number of items remembered is 2.54.

In Fig. 2 (right panel) is displayed the distribution of 0-4 correct items in the 4 item test. It looks qualitatively different from the distribution in the 3 item test. The 4 item distribution peaks at 3 correct items, a binomial distribution does not describe the data. The peak of the distribution in Fig. 2 (right panel) implies that most of the subjects cannot remember more than 3 items. The average number of items remembered is 2.38, lower than for the 3-item test!

That the average remembered is lower for the 4-item test than for the 3-item test suggests that the subjects are not managing their limited capacity memory properly. This lack of management presumably explains why there is a very low (Pearson = 0.38) correlation between the subject total recall from the 3 and 4 item distributions. Indeed, in Fig. 3, left panel, is shown the difference in average number of items remembered in the 4-item versus the 3-item test. Negative numbers denotes a lower score in the 4-item experiment. Most participants score lower (right panel Fig. 3).

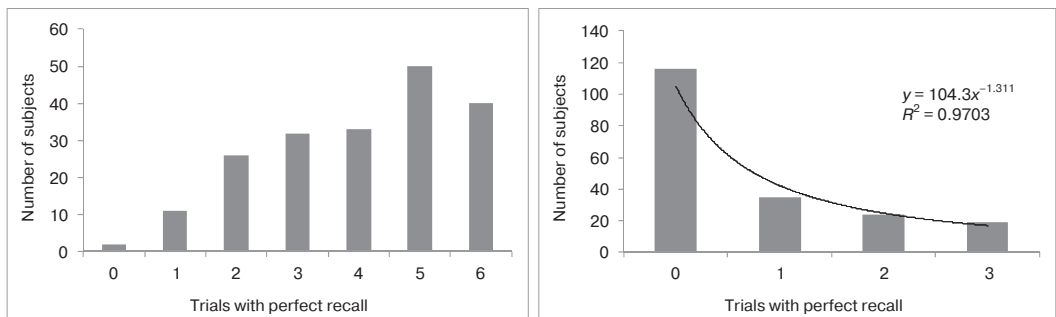


**Fig 2.** Left panel: Distribution of number of recalls with 0-3 correct items for the 3-item test (filled circles). A least square best fit binomial distribution (unfilled circles) with  $p = 88.5\%$  does not describe the result (chi square =  $3 \cdot 10^{-14}$ ). A least square exponential fit (fitted line) is much better (chi square = 0.042). Right panel: Distribution of number of recalls with 0-4 correct items for the 4-item test (filled squares). A best fit binomial distribution (unfilled squares) with  $p = 66\%$  does not describe the result (chi square  $< 1 \cdot 10^{-53}$ ).



**Fig. 3.** Left panel: Difference average number of items remembered in the 4-item versus the 3-item experiment. Right panel: integrated differences — most subjects score lower

The distribution of perfect 3-item scores is shown in the left panel of Fig. 4. In 5 out of 6 3-item trials 47% of the participants were able to recall all three items. 99% of all the participants were able to recall all three items at least once.



**Fig. 4.** Left panel: Number of perfect recalls in 3-item experiment. Right panel: Number of perfect recalls in 4-item experiment. The distribution is similar to a power relationship

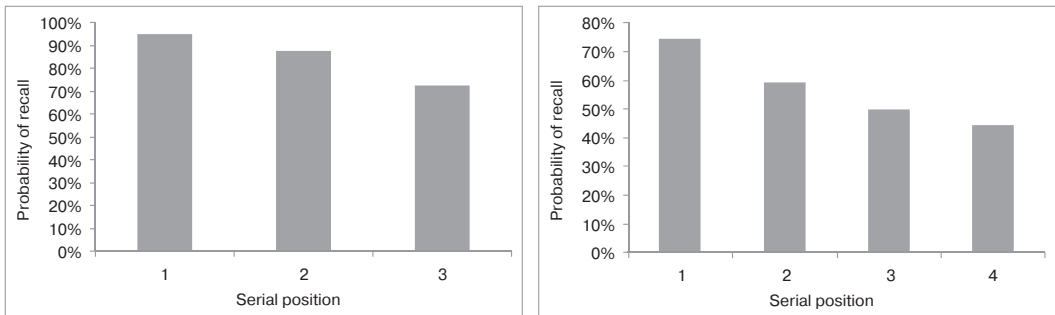
The distribution of perfect 4-item scores is shown in the right panel of Fig. 4. In contrast, 60% were not able to remember all items in any of the three 4 item trials. In each 4-item trial 24% of the participants were able to recall all four items (equally



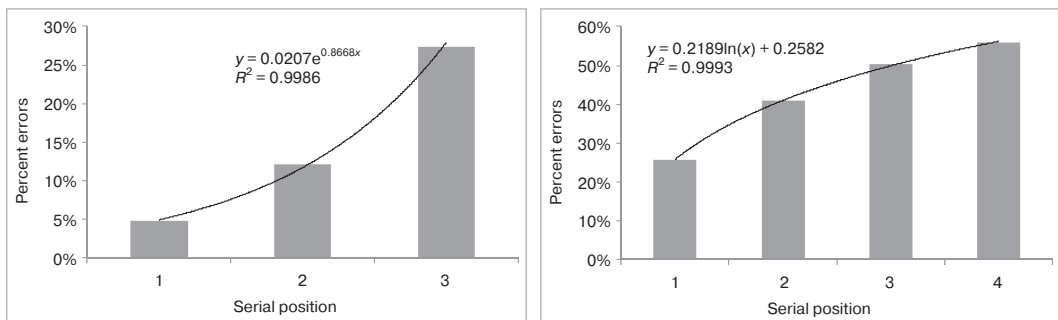
distributed across trials). 40% all the participants were able to recall four items at least once.

**Serial Position Curves.** That binomial distributions do not describe the data means that the items are not remembered and forgotten with equal probability. Indeed, the serial position curves in Fig. 5 show that these probabilities are not constant.

The error rate as a function of serial position is shown in Fig. 6. The upper panel shows that the error rate for the 3-item test starts out very low and increases exponentially. The bottom panel shows that the error rate for the 4-item test is qualitatively different. It starts out much higher and increases logarithmically.



**Fig. 5.** Left panel: Serial position curve for the 3-item experiment. There is no recency effect, presumably because the test started with 3 items which everyone can do and froze in that algorithm.  
Right panel: Serial position curve for the 4-item experiment



**Fig. 6.** Left panel: The errors increase exponentially with position for the 3-item lists.  
Right panel: The errors increase logarithmically with position for the 4-item lists

## Discussion

We found that for most subjects, working memory is limited to three items. When an additional item is added, most subjects remember less, indicating that they do not manage their working memory well at that point: if those with a three item limit managed their limit properly then they would simply focus on three of the items in the 4-item test and sustain the performance from the 3-item test.

It may be possible to make people aware of their precise working memory capacity limits. If this occurs, limiting information intake should maximize the content of working memory. A well managed memory is important for learning and it has been suggested that “early screening to identify the strengths and weaknesses of a student’s working

memory profile can lead to effective management and support to bolster learning” (see [1] and references therein). Here we suggest that in addition to managing the presentation to the working memory profile of the student, the individual skill to manage one’s own working memory is important.

The distribution of total recalls is not binomial, indicating that the items are not treated the same by working memory. Indeed, the serial position curves show monotonically decreasing primacy — on average previous items are always more easily remembered than subsequent items.

Many properties of the test results show differences between the 3-item test and the 4-item test. The distribution for remembering 3 items is close to exponential ( $\chi^2 = 0.042$ ), while the distribution for remembering 4 items has not been identified. The distribution for perfect recall for 3 items has not been identified but the distribution for perfect recall for 4 items is close to a power law ( $\chi^2 = 0.47$ ). Errors increase exponentially with serial position for the 3 item test ( $\chi^2 = 0.98$ ) but logarithmically for the 4 item test ( $\chi^2 = 1.00$ ).

## REFERENCES

- [1] Alloway T.P., Alloway R.G. Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment. *Journal of experimental child psychology*. 2010, vol. 106, no. 1, pp. 20—29.
- [2] Deese J. On the prediction of occurrence of particular verbal intrusions in immediate recall. *Journal of Experimental Psychology*. 1959, vol. 58, no. 1, pp. 17—22.
- [3] Ershova R.V., Varchenko N.N., Gankin K.A., Semina T.M., Omelchanko E.V., Erofeeva M.A. The Psychological Health of Russian Students. *Penza psychological newsletter*. 2015, vol. 1, no. 4, DOI:10.17689/psy-2015.1.5
- [4] Murdock B. The serial position effect of free recall. *Journal of Experimental Psychology*. 1962, vol. 64, no. 5, pp. 482—488.
- [5] Murdock B.B. *Human memory: Theory and data*. Lawrence Erlbaum, 1974.
- [6] Tarnow E. First direct evidence of two stages in free recall and three corresponding estimates of working memory capacity. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy*. 2015, no. 4, p. 15—26.
- [7] Tarnow E. Large individual differences in free recall. Assesed: [https://www.researchgate.net/publication/271589189\\_Large\\_individual\\_differences\\_in\\_free\\_recall](https://www.researchgate.net/publication/271589189_Large_individual_differences_in_free_recall)
- [8] Tarnow E. *U.S. Patent Application No. 14/066,195*. 2013.

## ДИАГНОСТИКА ОГРАНИЧЕНИЙ В УПРАВЛЕНИИ РАБОЧЕЙ ПАМЯТЬЮ

Р.В. Ершова<sup>1</sup>, Юджин Тарноу<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Государственный социально-гуманитарный университет  
ул. Зеленая, 30, Коломна, Россия, 140411

<sup>2</sup> Авалон Бизнес Системс Инк.  
18-11 Радберн Роад, Фейр Лоан, Нью-Йорк, США, 07410

Тесты на свободное воспроизведение включают два этапа: освобождение и реактивация следов памяти [6]. Tarnow Unchunkable тест (TUT, [8]) использует двузначные числа для того, чтобы исключить возможность реактивации следов, поскольку логическая связь между предъявляемыми числами отсутствует.

В исследовании приняло участие 193 студента университета, измерение проходило с помощью сети Интернет с использованием TUT. Средний объем рабочей памяти для серии, состоящей из трех двузначных чисел, составил 2,54. Для серий, состоящих из четырех чисел, объем воспроизведения снизился до 2,38. Полученные результаты и данные качественной обработки результатов позволяют сделать вывод, что предельный объем рабочей памяти студентов составляет 3 единицы (двузначных числа).

При переходе от 3 к 4 предъявляемым единицам среднее число воспроизведенных чисел снизилось, т.е. большая часть участников не смогла эффективно управлять своей рабочей памятью в процессе увеличения объема информации. Дополнительным доказательством этого вывода является то, что 25% студентов не смогли правильно воспроизвести хотя бы одну из трех серий, состоящих из четырех чисел, а корреляция индивидуальных результатов воспроизведения серий, состоящих из трех и четырех чисел оказалась относительно небольшой — 38%.

Обнаруженные сложности в управления базовым ресурсом памяти имеют важное значение для педагогики (изменения в организации процессов обучения, дизайн учебников, содержание и дизайн проверочных заданий). Поскольку качество и объем рабочей памяти определяют уровень академических достижений, необходимо обучать студентов основам управления и развития рабочей памяти.

**Ключевые слова:** объем рабочей памяти, тест рабочей памяти, управление рабочей памятью

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

## КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ЕЕ ЗАЩИЩЕННОСТИ ОТ МАНИПУЛЯЦИЙ

В.П. Шейнов

Республиканский институт высшей школы  
*ул. Московская, 15, Минск, Беларусь, 220001*

В статье показана актуальность проблемы незащищенности индивида от манипуляций и ущерба, наносимый ими. Ни один человек не является полностью защищенным от манипуляций, каждый может стать жертвой манипулятивных воздействий. Показано, что манипулятивные отношения укоренились в современном обществе и имеет место тенденция к большому их распространению. В результате испытываемых жертвами манипуляций негативно окрашенных психических состояний 92—95% респондентов желают научиться защищаться от манипуляций. Установлено, что защищенности от манипуляций способствует ориентация индивида на свое Я, а незащищенности — ориентация на взаимоотношения. Выявлены качества личности, способствующие ее защищенности от манипуляций: достаточно высокий социальный интеллект индивида, его независимость от мнений окружающих, определенная недоверчивость и проницательность. Показано, что: 1) женщины в среднем лучше мужчин защищены от манипуляций; 2) степень защищенности индивида от манипуляций не связана с его возрастом и степенью выраженности макиавеллизма его личности; 3) ассертивность индивида способствует его защищенности от манипуляций. Репрезентативность данного исследования и полученных выводов обеспечена большим числом его участников (552 испытуемых) и широким спектром представительства разных социальных групп: сотрудники МЧС, преподаватели и студенты университетов, курсанты, психологи, работники торговли.

**Ключевые слова:** манипуляции, незащищенность от манипуляций, социальный интеллект, независимость от мнений, недоверчивость, проницательность индивида

В процессе изучения введенного ранее конструкта «незащищенность индивида от манипулятивных воздействий» [8] нами протестировано более 1500 респондентов (примерно треть из них — преподаватели вузов), и оказалось, что минимальная вероятность пострадать от манипуляторов (как по всей выборке, так и по преподавателям) равна 0,15, максимальная — 0,8; средние значения обычно находятся в пределах 0,4—0,55. Статистическое распределение ответов близко к нормальному. Ввиду репрезентативности выборки, в которой были представлены мужчины и женщины всех возрастов и разных профессий, можно утверждать, что

ни один человек не является полностью защищенным от манипуляций, то есть *каждый может стать жертвой манипулятивных воздействий* [6; 7].

Наблюдения и исследования [14; 15] показывают, что манипуляции даже со стороны только одного человека могут испортить жертве жизнь на многие годы.

К сожалению, манипулятивные отношения укоренились в современном обществе [3; 5—7; 11; 14; 15] и, более того, наблюдается тенденция к большему их распространению. Это наглядно показывает, в частности, рост коррупции, представляющей собой одну из реализаций манипулятивных отношений.

Манипуляции имеют место во всех сферах жизни, в том числе и во взаимоотношениях студентов с преподавателями [4; 6; 7; 14; 15]. При этом показатель склонности к манипулированию у студентов ( $MK = 76,8$ ) оказался статистически значимо ( $p < 0,01$ ) большим, чем у преподавателей ( $MK = 66,9$ ). В то же время вероятность незащищенности от манипуляций у преподавателей (0,41) достаточна для манипулирования ими со стороны недобросовестных студентов [9]. Сочетание высокого манипулятивного потенциала студентов со слабой защищенностью преподавателей от манипуляций создало предпосылки к манипулированию преподавателями со стороны студентов, которые недобросовестные студенты успешно используют; эти приемы описаны [4]. Приемы манипулирования преподавателей также описаны [6; 7].

В результате манипуляций их жертвы (и преподаватели, и студенты) испытывают негативно окрашенные психические состояния. Наиболее интенсивно переживаются теми и другими следующие состояния (здесь и далее все перечисления — в порядке убывания): *настороженность*, а также *расстройство* (преподаватели), *злость* (студенты), *раздражение* (и преподаватели, и студенты).

Преподаватели — жертвы манипуляций — чаще студентов занимаются *самобичеванием*, *недоумевают*, *расстраиваются*, *негодуют*; студенты — жертвы манипуляций — чаще преподавателей проявляют *обиду*, *злость*.

Сравнение частоты ответов, выбираемых преподавателями и студентами, показывает, что студенты — жертвы манипуляции — чаще преподавателей выбирают более агрессивные состояния: *раздражение* (студенты) против *расстройства* (преподаватели), *злость* против *негодования*, *обида* против *недоумения*.

Однако в общей сложности преподаватели — жертвы манипуляций — испытывают больше отрицательно окрашенных состояний, нежели студенты — жертвы манипуляций.

Испытываемые жертвами манипулятивных воздействий негативные психические состояния объясняют установленный ранее факт: «92—95% опрошенных респондентов желают научиться защищаться от манипуляций» [6. С. 14].

В связи со сказанным возникает *задача*: найти качества личности, способствующие ее защищенности от манипуляций.

Ранее установлено, что защищенности от манипуляций способствует ориентация индивида на свое Я, а незащищенности — ориентация на взаимоотношения [8]. Также показано, что: 1) женщины в среднем лучше мужчин защищены от манипуляций; 2) степень защищенности индивида от манипуляций не зависит от его возраста и степени выраженности макиавеллизма его личности. Установ-

лено также, что ассертивность индивида способствует его защищенности от манипуляций [10].

Ниже приводятся результаты исследований автора, которые выявили еще одну группу качеств личности, способствующих защищенности ее от манипуляций.

### **Социальный интеллект индивида и способность защититься от манипуляций**

Г. Олпорт [12] определил социальный интеллект как особый дар, проявляющийся в способности прогнозировать наиболее вероятные реакции другого человека и давать быстрые, почти автоматические суждения о людях. Олпорт подчеркивал исключительную важность социального интеллекта для некоторых профессий. К таким относится и профессия преподавателя.

Дж. Гилфорд [13] доказал независимость социального интеллекта ( $S$ ) от общего интеллекта и выделил четыре компоненты социального интеллекта: способность прогнозировать последствия поведения ( $S_1$ ), распознавать язык жестов ( $S_2$ ), понимать вербальную экспрессию ( $S_3$ ) и понимать логику развития ситуаций межличностного общения ( $S_4$ ).

Для измерения социального интеллекта ( $S$ ) и его структурных характеристик  $S_1, S_2, S_3, S_4$  мы использовали тест Гилфорда—Салливена, адаптированный к русскоязычному социуму Е.С. Михайловой [1].

Способность испытуемых защититься от манипуляций оценивалась с помощью разработанного нами теста «Оценка степени незащищенности индивида от манипулятивных воздействий» (тест В), надежность и валидность которого доказана ранее [8].

Для выявления возможной связи социального интеллекта индивида и его способности защититься от манипуляций были протестированы с помощью теста В и теста Гилфорда—Салливена следующие группы испытуемых из г. Минска:

1) сотрудники МЧС (пожарные — спасатели) — 21 мужчина в возрасте от 24 до 39 лет (средний возраст 30,2 года);

2) курсанты авиационного колледжа — 63 мужчины 17—22 лет (средний возраст 19,5 лет);

3) студенты 2-го курса педагогических специальностей МГПУ им. М. Танка: 32 человека в возрасте 18—24 года (средний возраст 19,2 года), в том числе 25 девушек и 7 юношей;

4) студенты 4-го курса факультета эстетического образования МГПУ им. М. Танка: 18 человек 21—26 лет (средний возраст 22 года), в том числе 16 девушек и 2 юношей;

5) студенты 1-го курса факультета физического воспитания МГПУ им. М. Танка: 23 человека, 17—21 года (средний возраст 17,9 года), в том числе 11 девушек и 12 юношей;

6) 297 курсантов военных вузов.

Корреляции между степенью незащищенности от манипуляций (тест В) и социальным интеллектом (тест Гилфорда —  $S$  с субтестами  $S_1, S_2, S_3, S_4$ ) представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Корреляции между незащищенностью от манипуляций  
и факторами социального интеллекта**

Тест В	S <sub>1</sub>		S <sub>2</sub>		S <sub>3</sub>		S <sub>4</sub>		S	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
5 групп (N = 157)	-0,146	0,101	<b>-0,291</b>	0,001	-0,144	0,121	<b>-0,185</b>	0,044	<b>-0,290</b>	0,001
Все студенты (N = 137)	-0,197	0,059	<b>-0,285</b>	0,003	-0,174	0,095	-0,148	0,082	<b>-0,289</b>	0,002
Студенты-юноши (N = 83)	-0,112	0,385	<b>-0,244</b>	0,046	-0,079	0,659	-0,095	0,436	-0,242	0,169
Студентки (N = 53)	-0,262	0,058	-0,254	0,067	-0,218	0,117	<b>-0,292</b>	0,039	<b>-0,384</b>	0,005

*Примечания:* *r* — коэффициент корреляции Пирсона; *p* — статистическая значимость (двусторонняя); в выборку «студенты-юноши» включены и курсанты авиационного колледжа. Полужирным шрифтом выделены коэффициенты корреляции, статистически значимые при  $p < 0,05$ .

Из таблицы 1 видно, что для всех выборок имеют место отрицательные корреляции между незащищенностью от манипуляций, с одной стороны, и всеми показателями социального интеллекта — с другой. В одних случаях это статистически значимые связи, в других — тенденция той же направленности. Для объединенной выборки наиболее сильна эта связь для показателя S<sub>2</sub> (способности распознавать значение жестов партнера по общению) и общего показателя S социального интеллекта. Соответствующие показатели высоки и для студенческой выборки.

Следовательно, чем выше социальный интеллект индивида (общий и способность распознавать значение жестов), тем он лучше *защищен от манипуляций*. При этом девушки опережают юношей по уровню *положительной* связи *защищенности* от манипуляций с оценкой общего социального интеллекта.

Сравнение средних значений изучаемых переменных показало, что девушки несколько превосходят юношей по общему показателю S социального интеллекта, а также по его составляющим S<sub>1</sub> (способность прогнозировать поведение), S<sub>2</sub> (распознавание значений жестов), и S<sub>3</sub> (понимание вербальной экспрессии). Юноши же несколько превосходят девушек по способности (S<sub>4</sub>) понимать логику развития ситуации. Последние результаты в целом совпадают с результатами исследований других авторов [2].

Изложенное выше приводит к выводу о том, что девушки должны быть лучше защищены от манипуляций. И действительно, вероятность (в %) незащищенности от манипуляций для девушек равна 50,38, а для юношей — 56,67.

Аналогичное исследование для 297 курсантов военных вузов показало отрицательную корреляцию между незащищенностью от манипуляций и всеми показателями социального интеллекта. Этот результат повторяет тот, что получен выше для гражданских лиц. Однако по данной выборке установлены статистически значимые связи только для показателей S<sub>4</sub> ( $r = -0,280$ ,  $p < 0,001$ ) и S ( $r = -0,157$ ,  $p = 0,007$ ), т.е. способности понимать логику развития ситуаций межличностного общения и общего социального интеллекта.

### Другие личностные факторы и защищенность от манипуляций

Предметное содержание конструктора «незащищенность индивида от манипуляций» и соответствующие наблюдения позволяют выдвинуть предположения о возможной связи этого конструктора с такими личностными факторами, как «доверчивость», «наивность», «зависимость» (от мнения окружающих).

Эти факторы можно диагностировать с помощью соответствующих шкал 16-факторного опросника Кеттелла:

Фактор *L*: шкала «доверчивость — подозрительность»,

Фактор *N*: шкала «проницательность»,

Фактор *Q<sub>2</sub>*: шкала «зависимость — независимость» (от мнения группы).

Для выявления возможных связей незащищенностью индивида от манипуляций с указанными факторами протестированы четыре группы испытуемых:

1) группа психологов из Московского городского педагогического университета, Московского государственного психолого-педагогического университета, Государственного классического университета (г. Москва) — 29 человек в возрасте от 23 до 51 года (средний возраст 30,2 года), в том числе 27 женщин и 2 мужчин;

2) преподаватели Белорусского государственного медицинского университета (г. Минск) — 24 человека в возрасте от 25 до 66 лет (средний возраст 41,3 года), в том числе 17 женщин и 7 мужчин;

3) слушатели Республиканского института высшей школы (г. Минск) — 17 человек в возрасте от 30 до 57 лет (средний возраст 42,4 года), 9 женщин и 8 мужчин;

4) работники торговли (г. Брест) — 28 человек, возраст от 24 до 58 лет (средний возраст 41 год), 27 женщин и 1 мужчина.

В таблице 2 приведены результаты корреляционного анализа между степенью незащищенности от манипуляций (тест В) и факторами «доверчивость», «наивность», «зависимость» (от мнений окружающих).

Таблица 2

Корреляции между незащищенностью от манипуляций и факторами *L*, *N*, *Q<sub>2</sub>*

Тест В	Фактор <i>L</i> Подозрительность		Фактор <i>N</i> Проницательность		Фактор <i>Q<sub>2</sub></i> Независимость	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Объединенная выборка <i>N</i> = 98	<b>-0,33</b>	0,001	0,06	0,547	<b>-0,37</b>	0,000
Психологи <i>N</i> = 29	-0,22	0,259	<b>-0,37</b>	0,050	<b>-0,38</b>	0,04

Примечания: *r* — коэффициент корреляции Пирсона, *p* — двусторонняя значимость; полужирным шрифтом выделены коэффициенты корреляции, статистически значимые при  $p < 0,05$ .

Из таблицы 2 следует, что в случае объединенной выборки ( $N = 98$ ) имеет место статистически значимая отрицательная корреляция между незащищенностью от манипуляций и подозрительностью ( $r = -0,33$ ,  $p = 0,001$ ); между незащищенностью от манипуляций и независимостью ( $r = -0,37$ ,  $p < 0,001$ ).

Для психологов статистически значимой оказалась и отрицательная корреляция с проницательностью ( $r = -0,38$ ,  $p = 0,05$ ).



Это означает, что увеличение показателей индивида по *подозрительности* и *независимости* способствуют его защищенности от манипуляций, а излишняя *доверчивость* индивида и его *зависимость от мнения* окружающих, напротив, делает его более незащищенным от манипуляций.

Дополнительный результат, зафиксированный в группе психологов, показывает, что специфика этой профессии накладывает определенный отпечаток: более защищенным от манипуляций психологам присуща не подозрительность, а большая *проницательность*.

### Выводы

Выявлены личностные факторы, способствующие защищенности от манипуляций: высокий социальный интеллект индивида, его независимость от мнений окружающих, определенная недоверчивость и наличие проницательности. Эти факторы являются устоявшимися, трудноизменяемыми чертами личности, поэтому знание их может (в дополнение к результатам непосредственной диагностики с помощью теста незащищенности от манипуляций) повлиять на осознание индивидом степени своей незащищенности от манипуляций. Осознание же этой опасности может мотивировать человека на освоение им техники защиты от манипуляций [6]. Эта техника реально помогает обрести эффективную защиту от происков манипуляторов.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Михайлова Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта. Методическое руководство. СПб.: ИМАТОН, 2006. 56 с.
- [2] Михайлова Е.С. Социальный интеллект и акмеологическая модель личности // Социальная психология: диалог Санкт-Петербург — Якутск (Материалы научной конференции 25—26 октября 2001 г.). СПб., 2002.
- [3] Рюмина Л.И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 142—150.
- [4] Тарелкин А.И. Манипулятивное воздействие студентов на преподавателей в педагогическом общении // Вышэйшая школа. 2006. № 2. С. 29—33.
- [5] Фромм Э. Человек для себя. Минск: Коллегиум, 1992. 253 с.
- [6] Шейнов В.П. Психология манипулирования. Минск: Харвест, 2009. 704 с.
- [7] Шейнов В.П. Макиавеллизм личности. Минск: Харвест, 2012. 416 с.
- [8] Шейнов В.П. Разработка опросника для оценки степени незащищенности индивида от манипулятивных воздействий // Вопросы психологии. 2012. № 4. С. 147—154.
- [9] Шейнов В.П. Психические состояния инициаторов и жертв манипулятивных воздействий // Психология психических состояний: сб. статей / под ред. А.О. Прохорова. Казань: Отечество, 2014. Вып. 9. С. 280—286.
- [10] Шейнов В.П. Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 107—116.
- [11] Шостром Э. Анти-Карнеги или Человек—манипулятор. Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. 128 с.
- [12] Allport G.W. Personality. N.Y., Oxford: Holt, 1937.
- [13] Guilford J.P. The nature of human intelligence. N.Y.: McGraw-Hill, 1967. 538 p.
- [14] Sheinov V.P. Psychological Influence. Volume 1, 2. L.A.P., Saarbrucken, Germany, 2014. 542 p. + 375 p.
- [15] Sheinov V.P. Effective defence system from manipulations model // Journal Intellectual Archive. 2013. V. 2, no. 4, pp. 51—59.

## PERSONALITY QUALITIES ENHANCING ITS SECURITY AGAINST MANIPULATION

V.P. Sheinov

Republican Institute for Higher Education  
Moskovskaya str., 15, Minsk, Belarus, 220001

This article shows the extent of the problem of an individual being unprotected from the manipulation and its harm. No one is fully immune to manipulation and everyone can become a victim of manipulative actions. It is demonstrated that manipulative relationships have taken roots in modern society and there is a tendency for a wider spread. 92—95% respondents who have had negative state of mind resulting from being manipulated would like to learn how to protect themselves from manipulation. It is established that if individuals are focussed on themselves, they are less prone to being manipulated; if individuals are focussed on relationship they are more likely to be subject to manipulation. The personal characteristics helping to be immune to manipulation are shown, i.e. a rather high social intellect of an individual, their independence from people's opinions, low levels of trust and inquisitive minds. It is shown that 1) females are better protected from manipulation than males; 2) the degree of protection against manipulation does not depend on the person's age and the degree of machiavellism of their personality; 3) the individuals' assertiveness helps to protect themselves from manipulation. The representation level of this research and its results are guaranteed by the number of participants (552 respondents) and the wide social representation: firemen, university teachers and students, military cadets, psychologists, retail employees.

**Key words:** manipulation, lack of protection against manipulation, social intelligence, independence of opinion, distrust, individual insight

### REFERENCES

- [1] Mihaylova E.S. *Test Dzh. Gilforda i M. Sallivena. Diagnostika sotsialnogo intellekta*. Metodicheskoe rukovodstvo [Test by J.M. Sullivan and Guilford. Diagnosis of social intelligence. Methodological Guide]. St. Petersburg: IMATON, 2006, 56 p.
- [2] Mihaylova E.S. Sotsialnyiy intellekt i akmeologicheskaya model lichnosti [Social intelligence and acmeological model of personality]. *Sotsialnaya psihologiya: dialog Sankt-Peterburg — Yakutsk* [Social Psychology: Dialogue St. Petersburg — Yakutsk]. Proceedings of the conference on 25—26 October 2001]. St. Petersburg, 2002.
- [3] Ryumshina L.I. Empiricheskoe izuchenie stiley povedeniya pedagogov [Experiential learning of styles of teachers' behavior]. *Voprosyi psihologii [Questions of Psychology]*. 2000, no. 1, pp. 142—150.
- [4] Tarelkin A.I. Manipulyativnoe vozdeystvie studentov na prepodavateley v pedagogicheskom obschenii [Manipulative influence of students on teachers in the pedagogical communication]. *Vyisheyshaya shkola [High school]*. 2006, no. 2, pp. 29—33.
- [5] Fromm E. *Chelovek dlya sebya [Man for himself]*. Minsk: Kollegium, 1992, 253 p.
- [6] Sheynov V.P. *Psihologiya manipulirovaniya [Psychology of manipulation]*. Minsk: Harvest, 2009, 704 p.
- [7] Sheynov V.P. *Makiavellizm lichnosti [Machiavellianism of personality]*. Minsk: Harvest, 2012(a), 416 p.
- [8] Sheynov V.P. Razrabotka oprosnika dlya otsenki stepeni nezaschischennosti individa ot manipulyativnykh vozdeystviy [Development of a questionnaire to assess the degree of individual protection against manipulative influences]. *Voprosyi psihologii [Questions of Psychology]*. 2012, no. 4, pp. 147—154.

- [9] Sheynov V.P. Psichicheskie sostoyaniya initsiatorov i zhertv manipulyativnyih vozdeystviy [Mental state of the initiators and victims of manipulative influences]. *Psichologiya psichicheskikh sostoyaniy: sb. statey* [Psychology mental states]. 2014, no. 9, pp. 280—286.
- [10] Sheynov V.P. Razrabotka testa assertivnosti, udovletvoryayushego trebovaniyam nadezhnosti i validnosti [Development of test of creativity, satisfying the requirements of reliability and validity]. *Voprosyi psichologii* [Questions of Psychology]. 2014, no. 2, pp. 107—116.
- [11] Shostrom E. *Anti-Karnegi ili Chelovek—manipulyator* [Anti-Carnegie or Manipulator man]. Minsk: TPTs “Polifakt”, 1992, 128 p.
- [12] Allport G.W. *Personality*. N.Y., Oxford: Holt, 1937.
- [13] Guilford J.P. *The nature of human intelligence*. N.Y., McGraw-Hill, 1967, 538 p.
- [14] Sheinov V.P. *Psychological Influence*. Volume 1, 2. Saarbrucken, Germany: L.A.P., 2014. 542 p. + 375 p.
- [15] Sheinov V.P. Effective defence system from manipulations model. *Journal Intellectual Archive*. 2013, vol. 2, no. 4, pp. 51—59.

---

---

## СООТНОШЕНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И АДАПТАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТЬЮ ЛИЧНОСТИ К ИЗМЕНЕНИЯМ\*

Р.М. Шамионов

Саратовский национальный исследовательский государственный университет  
им. Н.Г. Чернышевского  
ул. Астраханская, 83, Саратов, Россия, 410012

В статье представлен теоретико-эмпирический анализ проблемы соотношения толерантности к неопределенности и адаптационной готовностью личности. Адаптационная готовность определяется как интегральное образование, включающее не только представления о собственной способности к приспособлению (вообще или к частной (определенной) ситуации), но и установки по отношению к своим возможностям по совладанию с возникающими трудностями в процессе взаимодействия с другими; изменения экономической, экологической, политической и других сфер жизни; своего здоровья или социально-психологического или иного статуса и т.д. В результате исследований доказано, что адаптационная готовность (установка), адаптивность (свойство личности) и готовность к изменениям (отношение) являются предикторами толерантности к неопределенности. Показано, что сила влияния адаптационной готовности при изолированном и совместном введении в регрессионное уравнение переменной на параметры толерантности к неопределенности наиболее высока как в сравнении с социально-психологической адаптивностью, так и с параметрами готовности к изменениям.

**Ключевые слова:** личность, адаптационная готовность, толерантность к неопределенности, готовность к изменениям, адаптивность

Неопределенность становится нормой времени в условиях постоянных изменений во всех сферах человеческой жизни. Поэтому можно представить ее как некое постоянное измерение жизни человека, по отношению к которой у него должна сформироваться позиция, выражающаяся в толерантности или интолерантности. Первое характеризуется в принятии неопределенности, а второе, как еще в 1962 г. отмечал С. Баднер, является не чем иным, как тенденцией воспринимать неопределенные ситуации в качестве источников угрозы [25]. В этом смысле позиция по отношению к неопределенности является регулятором поведения личности в соответствующих ситуациях. Необходимо понимать, что толерантность к неопределенности предполагает наличие таких психических свойств личности, которые позволяют ей относительно легко преодолевать напряженность, возникающую в связи с ожиданием постоянной новизны, изменений.

Исследования соотношения толерантности к неопределенности с иными психологическими явлениями ведутся по ряду направлений. В частности, изучается соотношение между толерантностью к неопределенности и мотивацией достижения и избегания неудач [21], перфекционизмом [20], готовностью личности к

---

\* Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта №15-06-10624.

переменам [2], влиянием толерантности к неопределенности на выбор стратегий совладающего поведения [14], успешностью учебной деятельности [11] толерантностью к неопределенности как фактором готовности к риску [1; 10; 22], формированием образа мира [18], креативностью и интеллектом [11; 12] и ряд других вопросов. Одной из наиболее важных областей приложения данного явления выступает адаптация личности. Имеется предположение, что высокий уровень толерантности к неопределенности является предпосылкой адаптации в любой ситуации, поскольку принятие новизны и неопределенности является ее важнейшим условием [24]. Вместе с тем в ряде исследований было доказано, что такой предпосылкой является и адаптационная готовность личности [1; 3; 4; 5—9; 15; 23]. М.В. Григорьева определяет адаптационную готовность личности как новообразование в адаптационном процессе в системе «личность—среда» [8. С. 260]. Иначе говоря, будучи производной от адаптации, адаптационная готовность является существенным фактором и адаптации. Различие заключается лишь во временных отрезках, разделяющих разные этапы и виды адаптации и содержательные их наполнения, поскольку адаптационная готовность предполагает (прежде всего) наличие своего опыта адаптации, а также накопление представлений (в том числе и социальных) об опыте адаптации других людей, что аккумулируется личностью в единую систему, которая впоследствии становится регулятором ее поведения деятельности. Речь в данном случае идет о том, что адаптационная готовность представляет собой эффект интеграции знаний, представлений и отношения к и об адаптации.

В результате теоретического анализа проблемы формирования адаптационной готовности в транзитивном мире мы пришли к выводу, что в психологическом смысле адаптационная готовность в ситуации неопределенности означает готовность личности выбрать определенный маршрут, памятуя о возможности его изменения под действием тех обстоятельств, которые могут возникнуть, актуализироваться [24]. Однако адаптационная готовность представляет собой интегральное образование, включающее не только представления о собственной способности к приспособлению (вообще или к частной (определенной) ситуации), но и установки по отношению к своим возможностям по совладанию с возникающими трудностями по ряду направлений бытия (взаимодействие с другими; изменения экономической, экологической, политической и др. сфер жизни; своего здоровья или социально-психологического или иного статуса и т.д.) и многое другое. Адаптационная готовность представляет собой центральное (по преимуществу диспозиционное) звено адаптационного потенциала личности. Последнее представляет собой интегральное образование, «систематизирующее социально-психологические, психические, биологические свойства и качества, актуализируемые личностью для создания и реализации новых программ поведения в измененных условиях жизнедеятельности» [19].

На основе анализа адаптационной готовности как «интегрального эффекта взаимодействия регуляторных систем» Е.Е. Бочарова сделала вывод о том, что адаптационная готовность связана с представлением человека о себе как источнике преобразований ситуации неопределенности [3. С. 49]. Иначе говоря, оцен-

ка собственной способности решать жизненные задачи в ситуации неопределенности, включенная в Я-концепцию, может быть фактором формирования адаптационной готовности личности.

В этом смысле субъектная позиция личности, характеризующаяся рядом важных для проявлений активности, преодоления препятствий и приспособления свойств, выступает важнейшим обстоятельством в формировании и толерантности к неопределенности. Очевидно, их (характеристик) соотношение и дает этот эффект принятия ситуации неопределенности для реализации активности к ней. Аналогично обстоит дело и с адаптационной готовностью, которая проявляется в различных ситуациях, порой не относящихся непосредственно к адаптационным, например, при решении вопроса о профессиональном будущем [6], в относительно стабильный период между экзаменами [26] и др. Вместе с тем наиболее значимо ее проявление в нестабильной ситуации, которая требует не просто ресурсов для приспособления, но ресурсов для реализации бытия в ней. Содержательный анализ личностного потенциала и социально-психологической адаптации в соотношении с психологической готовностью личности к риску как одному из поведенческих следствий неопределенности проведен И.В. Арндачук [1]. Ею показано, что молодые люди с высокой степенью готовности к риску более адаптированы, оптимистичны и уравновешены в критических ситуациях. Это позволяет нам заключить, что механизм формирования адаптационной готовности имеет общие черты с механизмом формирования готовности к риску. Очевидно, адаптационная готовность выступает и условием или по крайней мере положительным фактором для оперативного принятия решений в условиях риска, новизны или неопределенности.

Толерантность к неопределенности, как отмечает Т.В. Корнилова, означает готовность субъекта принимать решения в условиях неопределенности, противоречивости, новизны ситуации, неизвестности последствий и т.д. [10]. Это значит, что немаловажной для такой готовности может быть и оценка своей возможности приспособиться к этим изменениям. Поэтому основная *цель* данного исследования — изучить соотношение толерантности к неопределенности и адаптационной готовности личности.

### **Характеристика выборки**

В исследовании приняло участие 75 человек обоего пола (мужчин 38%)  $M = 26,8$ ;  $SD = 7,7$ , в том числе, 48% семейных, 52% со средним профессиональным образованием, большинство (48,3%) имеет средний уровень дохода по региону, 84% христиан, 64% горожан.

### **Методика**

Для оценки характеристик общей самооценки адаптационной готовности и адаптационной готовности к изменениям нами были разработаны шкалы. Экспертная оценка шкал проведена независимыми экспертами — исследователями в области психологии. Из 14 шкал, первоначально выделенных, после их анализа и оценки экспертами, отбраковки для предъявления испытуемым осталось 10 шкал, каждая из которых предполагает оценку от 1 до 5 баллов по мере субъ-

активной выраженности. Оценка надежности-согласованности проведена с помощью альфа Кронбаха. Для шкал адаптационной готовности при удалении пункта  $\alpha = 0,78-0,82$ . Анализ корреляций Пирсона шкал адаптационной готовности и адаптивности позволяет сделать вывод об их сопряженности. В частности, коэффициент корреляции Пирсона составляет  $r = 0,562-0,622$ , что относится к умеренно высокой корреляции с высокой значимостью  $p < 0,001$ . Факторный анализ, проведенный по шкалам каждого интегрального показателя, позволил выявить два отдельных фактора: по общей адаптационной готовности величина охватываемой дисперсии составляет 55,7%; по адаптационной готовности к изменениям — 37%.

Для оценки характеристик толерантности к неопределенности использована методика Д. Мак-Лейна Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-I в адаптации Е.Н. Осина [16]. Использованный вариант методики состоит из 18 вопросов и включает 5 шкал: отношение к новизне, отношение к сложным задачам, отношение к неопределенным ситуациям, предпочтение неопределенности, толерантность к неопределенности. Каждый пункт опросника оценивается от 1 до 7 баллов ( $\alpha = 0,79-0,89$ ).

Для оценки параметров социально-психологической адаптивности использована методика Роджерса—Даймонда в адаптации А.К. Осницкого [17]. Опросник включает 101 пункт, степень согласия с каждым оценивается испытуемым от 0 до 6 баллов. Опросник содержит 14 первичных шкал и 6 интегральных показателей: адаптация, принятие других, интернальность, самовосприятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию ( $\alpha = 0,89-0,92$ ).

Кроме основных показателей, получены социально-демографические данные о выборке: пол, возраст, место проживания, этническая самоидентификация и религиозные предпочтения, уровень дохода и др.

Обратимся к результатам корреляционного анализа, устанавливающего связь между основными (интегральными) параметрами двух методик (табл. 1).

Таблица 1

**Показатели средних и корреляции основных переменных**

Характеристики	Сред (M)	Ст.откл. (SD)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Отношение к новизне (1)	13,5	3,1	1,00	59**	43**	44**	64**	23*	06	20	29*	17	21	25*
Отношение к сложным задачам (2)	30,6	7,1	59**	1,00	78**	78**	77**	37**	28*	44**	44**	20	34**	48**
Отношение к неопределенным ситуациям (3)	34,2	8,6	43**	78**	1,00	77**	75**	46**	40**	49**	41**	284*	43**	48**
Предпочтение неопределенности (4)	43,4	10,6	44**	78**	77**	1,00	37**	32**	28*	33**	29*	18	39**	45**
Толерантность к неопределенности (5)	38,9	10,6	64**	77**	75**	37**	1,00	40**	29*	45**	47**	26*	28*	38**
Адаптация общая (6)	66,1	12,8	23*	37**	46**	32**	40**	1,00	78**	90**	62**	89**	89**	55**
Принятие других (7)	67,8	11,8	0,06	28*	40**	28*	29*	78**	1,00	70**	38**	61**	68**	44**
Интернальность(8)	69,8	15,0	0,20	44**	49**	33**	45**	90**	70**	1,00	56**	745**	80**	55**
Стремление к доминированию (9)	54,9	14,7	29*	44**	41**	29*	47**	62**	38**	56**	1,00	50**	52**	28*
Самовосприятие (10)	76,8	13,9	17	20	28*	18	26*	89**	61**	75**	51**	1,00	76**	48**

Характеристики	Сред (M)	Ст.откл. (SD)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Эмоциональная комфортность (11)	65,7	17,4	21	34**	43**	39**	28*	89**	68**	80**	52**	76**	1,00	54**
Адаптационная готовность (12)	15,3	3,4	25*	47**	48**	45**	38**	55**	44**	55**	28*	48**	54**	1,00

Примечания. \*  $p < 0,01$ ; \*\*  $p < 0,05$ . Нули и запятые в коэффициентах корреляции пропущены.

Как видно из представленных в табл. 1 данных, показатели толерантности к неопределенности и социально-психологической адаптации коррелируют на высоком уровне достоверности. Из этого следует перспективность регрессионного анализа, в котором предполагается последовательное введение параметров толерантности к неопределенности как зависимых переменных. Это позволит выявить степень влияния независимых переменных (показателей адаптации и адаптационной готовности и характеристик личности) на вариации толерантности к неопределенности.

Из полученных данных видно, что лица с высоким уровнем толерантности к неопределенности связаны с более высоким уровнем адаптационной готовности ( $r = 498^{**}$ ), адаптивностью ( $r = 436^{**}$ ) и всеми характеристиками личности, включенными в профиль адаптивности: принятие других ( $r = 343^{**}$ ), интернальность ( $r = 475^{**}$ ), стремление к доминированию ( $r = 461^{**}$ ), самовосприятие ( $r = 261^*$ ), эмоциональная комфортность ( $r = 407^{**}$ ), эскапизм (уход от проблем) ( $r = -305^{**}$ ). Это значит, что положительный опыт адаптации, субъектные характеристики личности (например, интернальность), склонность решать возникающие проблемы, не откладывая их в долгий ящик, способствуют формированию толерантности к неопределенности. Это также говорит о том, что толерантность к неопределенности связана с комфортным бытием, в пользу чего свидетельствует и наличие корреляционной связи с переживанием счастья ( $r = 260^*$ ). Последние данные согласуются с результатами исследований Е.Н. Осина, в которых показано, что существуют устойчивые (повторяющиеся в разных выборках) связи между толерантностью к неопределенности и субъективным переживанием счастья, переживанием психологического благополучия [16].

Дополнительно представим корреляции между толерантностью к неопределенности и показателями адаптационной готовности к изменениям. Выявлены взаимосвязи между толерантностью к неопределенности и готовности в ситуации адаптации к взаимодействию с незнакомцами ( $r = 0,238^*$ ), изменению жизненной ситуации ( $r = 0,322^{**}$ ), смене профессии или сферы труда ( $r = 0,288^*$ ), изменению экономического (например, ухудшение материального положения) положения ( $r = 0,348$ ), взаимоотношениям в новом коллективе ( $r = 0,444^{**}$ ), решительным действиям по овладению новыми навыками ( $r = 0,432^{**}$ ). Эти данные не представляются неожиданными, поскольку в структуре толерантности к неопределенности имеются компоненты позитивного отношения к новизне, сложности и т.п. Небезынтересным представляется и то, что не всякая адаптационная готовность



к изменениям связана с толерантностью к неопределенности. Так, корреляции толерантности к неопределенности с адаптационной готовностью к смене распорядка дня ( $r = 0,15, p > 0,05$ ), терпеть дискомфорт ( $r = 0,16; p > 0,05$ ) и подстраиваться под меняющиеся обстоятельства ( $r = 0,19; p > 0,05$ ) оказались незначимыми. Иначе говоря, конкретные действия по приспособлению в отличие от приспособления к изменившимся общим условиям не предполагают связи с толерантностью к неопределенности.

Далее рассмотрим результаты регрессионного анализа, в котором параметры толерантности к неопределенности выступают в качестве зависимых переменных. В таблице 2 представлены данные о коэффициентах регрессии (Beta),  $R^2$  — коэффициент множественной детерминации,  $\Delta R^2$  — изменения коэффициента множественной детерминации при использовании шагового метода,  $F$  — критерий Фишера. Вначале представим данные по анализу интегральных параметров адаптированности, адаптационной готовности и готовности к изменениям, затем свойства личности из профиля адаптации.

Таблица 2

Показатели регрессии

Предикторы	Зависимые переменные											
	Отношение к новизне		Отношение к сложным задачам		Отношение к неопределенным ситуациям		Предпочтение неопределенности		Толерантность к неопределенности		Общая толерантность к неопределенности	
	Beta	$\Delta R^2$	Beta	$\Delta R^2$	Beta	$\Delta R^2$	Beta	$\Delta R^2$	Beta	$\Delta R^2$	Beta	$\Delta R^2$
Самооценка адаптационной готовности	233*	06	475***	23	298**	23	447***	20	265**	14	—	25
$F$	<b>4,93*</b>		<b>21,25***</b>		<b>21,93***</b>		<b>18,21***</b>		<b>12,06</b>			
Адаптивность	232*	05	371**	14	486***	20	323**	10	400***	16	436***	19
$F$	<b>4,16*</b>		<b>11,61***</b>		<b>19,20***</b>		<b>8,48**</b>		<b>13,86***</b>		<b>17,18***</b>	
Адаптационная готовность к изменениям	279*	08	431***	19	468***	22	325**	11	458***	21	473**	22
$F$	<b>6,17**</b>		<b>16,67***</b>		<b>20,45***</b>		<b>8,59**</b>		<b>19,42***</b>		<b>21,06***</b>	
Стремление к доминированию	294**	09	334***	20	—	—	—	—	320***	22	258*	05
Самовосприятие	—	—	-337*	05	—	—	—	—	—	—	—	—
Интернальность	—	—	498**	05	497***	25	—	—	273	06	315**	23
Эмоциональный комфорт	—	—	—	—	—	—	393	15	—	—	—	—
$R^2$	—	09	—	30	—	25	—	15	—	28	—	28
$F$	<b>6,9**</b>		<b>11,79***</b>		<b>16,11***</b>		<b>13,34***</b>		<b>13,67***</b>		<b>14,06***</b>	

Примечания. \*  $p < 0,01$ ; \*\*  $p < 0,05$ . Нули и запятые в коэффициентах пропущены. Beta — регрессионный коэффициент;  $R^2$  — коэффициент множественной детерминации,  $\Delta R^2$  — приращение коэффициента в пошаговом регрессионном анализе,  $F$  — критерий Фишера.

На основе полученных результатов можно сделать вывод о высокой предсказательной способности интегрального показателя адаптационной готовности в вариациях толерантности к неопределенности. Однако ее вклад в изменения различных характеристик толерантности к неопределенности различен. Наиболее весомый вклад адаптационной готовности выявлен в отношении к сложным за-

дачам, неопределенным ситуациям и предпочтения неопределенности, где  $R^2$  варьирует от 20 до 23 единиц; наконец, наивысший показатель множественной детерминации достигает 25 в случае регрессионной модели общего показателя толерантности к неопределенности. Таким образом, толерантность к неопределенности во многом зависит от опыта адаптации, выраженного в адаптационной готовности. Вместе с тем отношение к новизне в меньшей степени обусловлено этой переменной (всего 6% вариаций), что может свидетельствовать о невысокой ее предсказательной способности инновационного поведения.

Аналогично обстоит дело в случае введения в уравнение регрессии адаптационной готовности к изменениям. Наиболее сильна ее роль по отношению к сложным задачам, неопределенным ситуациям, толерантности к неопределенности. Вполне очевидно то, что любая форма адаптационной готовности в значительной степени предопределяет способность личности выдерживать неясность, сложность ситуации и в некотором смысле даже предпочитает их.

Из приведенных результатов также видно, что адаптивность в несколько меньшей степени детерминирует вариации толерантности к неопределенности, чем адаптационная готовность. Возможно, первые два явления в большей степени обусловлены установками и отношениями, нежели устоявшимися свойствами личности (как в случае адаптивности). Это значит, что толерантность к неопределенности может быть регулируемой с позиции создания условий для формирования адаптационной готовности.

Как видно из табл. 2, среди предикторов толерантности к неопределенности особо выделяются две характеристики личности из профиля адаптивности — это стремление к доминированию, выступающее предиктором отношения к новизне, сложным задачам и толерантности к неопределенности, и интернальность — сильный предиктор отношения к неопределенным ситуациям и значимый предиктор отношения к сложным задачам и толерантности к неопределенности. Очевидно, склонность влиять на других, доминировать в различных ситуациях межличностного взаимодействия предполагает принятие определенной доли риска и тем самым терпимо относиться к неожиданностям. Однако детерминация толерантности к неопределенности со стороны интернальности выводит склонность к доминированию на уровень нравственно-этической регуляции.

В результате регрессионного анализа удалось также выяснить, что примерно 34% вариаций толерантности к неопределенности определяются характеристиками адаптационной готовности. Так, наиболее сильными ее предикторами является общая самооценка готовности адаптироваться к любой ситуации ( $\beta = 0,467$   $t = 4,52$  при  $p < 0,001$ ), готовность приспособиться к сложным и противоречивым взаимоотношениям в новом коллективе ( $\beta = 0,312$ ;  $t = 2,92$  при  $p < 0,005$ ), незначительный опыт сложностей адаптации к новым ситуациям, людям, к делу ( $\beta = 0,201$ ;  $t = 2,02$  при  $p < 0,05$ ). Из этих результатов следует, что терпимость к неопределенности обусловлена установками на адаптируемость к различным ситуациям при отсутствии либо незначительном опыте адаптационных сложностей и готовностью приспособиться к новым коллективам. Возможно, более важным для функционирования толерантности к неопределенности является готовность

приспособиться к новым взаимоотношениям, нежели к изменениям экономического, профессионального или иного порядка. Эти предположения подкрепляются и тем, что толерантность к неопределенности связана с социально-психологической адаптацией.

Проведенное исследование позволило установить значение адаптационной готовности, готовности к изменениям и адаптивности в детерминации толерантности к неопределенности. Адаптационная готовность является более сильным предиктором принятия неопределенности, чем адаптивность. Среди субъектных качеств адаптационного профиля наиболее сильно влияние интернальности и стремления к доминированию (в межличностных отношениях), склонность чувствовать превосходство над другими.

Для анализа адаптационной готовности как фактора толерантности к неопределенности важно иметь в виду, что человек «...прогнозирует не только развитие ситуации, но и личностную цену принимаемого решения» [10] в ней. Из этого следует, что в адаптационной готовности отражается определенный «вес» принимаемых решений, степень их приемлемости с точки зрения возможностей приспособления. Это наиболее важная характеристика готовности, поскольку от нее и зависит то, до каких пределов личность способна продвинуться в ситуации неопределенности. Это также значит, что адаптационная готовность является не просто предиктором толерантности к неопределенности, но ее значение гораздо выше в формировании последней как способности принять неопределенность, новизну или риск, заключающаяся в определении пределов возможного для личности.

Необходимо особо отметить и то, что сила влияния адаптационной готовности при изолированном и совместном введении в регрессионное уравнение переменной на параметры толерантности к неопределенности наиболее высока как в сравнении с социально-психологической адаптивностью, так и с параметрами готовности к изменениям. Очевидно, установка на успешность адаптации является более сильным предиктором толерантности к неопределенности в различных ситуациях, нежели реальное состояние адаптированности на данный момент времени.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Арендачук И.В.* Личностный потенциал и социально-психологическая адаптированность как ресурс психологической готовности к риску // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 219—226.
- [2] *Бергис Т.А.* Готовность личности к переменам и толерантность к неопределенности на этапе ранней взрослости // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 4 (23). С. 38—42.
- [3] *Бочарова Е.Е.* Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 1. С. 45—50.
- [4] *Бочарова Е.Е.* Временная перспектива личности студента с разным уровнем адаптационной готовности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3, вып. 1. С. 57—63.

- [5] *Ваганова А.Р.* Адаптационная готовность учащихся начальной школы и среднего звена в оценках участников образовательного процесса // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 1. С. 77—82.
- [6] *Ваганова А.Р.* Представления о профессиональном будущем как фактор адаптационной готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1, вып. 4. С. 38—43.
- [7] *Григорьева М.В.* Диахронический подход к исследованию процессов социально-психологической адаптации личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13, вып. 1. С. 54—58.
- [8] *Григорьева М.В.* Понятийный аппарат психологии адаптации личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3, вып. 3. С. 259—263.
- [9] *Григорьева М.В.* Роль адаптационных способностей учащихся в процессе взаимодействия с образовательной средой // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1, вып. 3. С. 11—15.
- [10] *Корнилова Т.В.* Принцип неопределенности в психологии выбора и риска // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 3. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.05.2016).
- [11] *Корнилова Т.В.* Ригидность, толерантность к неопределенности и креативность в системе интеллектуально-личностного потенциала человека // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2013. № 4. С. 36—47.
- [12] *Корнилова Т.В.* Толерантность к неопределенности и интеллект как предпосылки креативности // Вопросы психологии. 2010. № 5. С. 3—12.
- [13] *Кудинов С.И.* Роль самореализации в проявлении толерантности личности // Педагогическое образование и наука. 2012. № 8. С. 13—20.
- [14] *Леонов И.Н.* Влияние толерантности к неопределенности на стратегии совладающего поведения // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 259—261.
- [15] *Мальшев И.В., Абдулаев А.Ш.* Особенности ценностных ориентаций и социализации личности в аспекте ее адаптированности у подростков с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. № 4. С. 326—333.
- [16] *Осин Е.Н.* Факторная структура версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 65—86.
- [17] *Осницкий А.К.* Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. № 1. С. 43—56.
- [18] *Плотницкая М.Р.* Толерантность к неопределенности как фактор формирования образа мира // Вестник Камчатского государственного технического университета. 2014. № 28. С. 105—115.
- [19] *Посохова С.Т.* Адаптационный потенциал личности // Здоровье — основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2010. Т. 5. № 1. С. 35—39.
- [20] *Пушкина А.В.* Соотношение перфекционизма и толерантности к неопределенности // Психология обучения. 2016. № 1. С. 95—101.
- [21] *Сараева Е.В., Николаев С.Г.* Связь толерантности к неопределенности и мотивации достижения // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 7. С. 129—134.
- [22] *Созонник А.В.* Характеристики личности и преодолевающего поведения в условиях военно-профессиональной социализации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 260—263.
- [23] *Тарасова Л.Е.* Социокультурное пространство как фактор социальной адаптации личности молодежи // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, вып. 1. С. 27—30.

- [24] Шамионов Р.М. Адаптационная готовность личности — субъекта социального взаимодействия // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15, вып. 4. С. 106—112.
- [25] Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable // Journal of personality. 1962. Vol. 30 (1). P. 29—50.
- [26] Shamionov R.M. Adaptational potential and subjective well-being of comprehensive school graduates and first year students of higher educational institutions // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 131. P. 51—56.

## CORRELATION BETWEEN TOLERANCE TOWARDS UNCERTAINTY AND THE PERSON'S ADAPTIVE READINESS FOR CHANGE

R.M. Shamionov

Chernyshevsky Saratov State University  
Astrakhanskaya str., 83, Saratov, Russia, 410012

The paper presents a theoretical and empirical analysis of how tolerance towards uncertainty correlates with the individual's adaptive readiness. Adaptive readiness is defined as an integral concept that includes not only the person's notions about his/her own ability to adapt (in general or to a particular (specific) situation), but also the affirmations about his/her ability to cope with difficulties arising in the process of the interaction with other people; changes in the economic, environmental, political, and other spheres of life; his/her health or his/her socio-psychological or other status, etc.. Studies prove that adaptive readiness (affirmation), adaptiveness (personality property), and readiness for change (attitude) are predictors of tolerance towards uncertainty. It is shown that, when a variable is singularly and conjointly introduced into the regression equation, adaptive readiness influences the parameters of tolerance in the most profound way relative to both socio-psychological adaptiveness and the parameters of readiness for change.

**Key words:** personality, adaptive readiness, tolerance towards uncertainty, readiness for change, adaptiveness

### REFERENCES

- [1] Arendachuk I.V. Lichnostny potentsial i sotsialno-psikhologicheskaya adaptirovannost kak resurs psikhologicheskoy gotovnosti k risku [Personal Potential and Socio-Psychological Adaptation as a Resource of Psychological Readiness to Take Risks]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2015, vol. 4, iss. 3, pp. 219—226.
- [2] Bergis T.A. *Gotovnost lichnosti k peremenam i tolerantnost k neopreделennosti na etape rannei vzroslosti* [The willingness of the person to change and uncertainty avoidance at the stage of early adulthood]. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya* [Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology]. 2015. № 4 (23). Pp. 38—42.
- [3] Bocharova E.E. Adaptatsionnaya gotovnost lichnosti k situatsiyam sotsialnykh izmeneniy [Adaptation Readiness of Personality for Situations of Social Changes]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2015, vol. 4, iss. 1, pp. 45—50.

- [4] Bocharova E.E. Vremennaya perspektiva lichnosti studenta s raznym urovnem adaptatsionnoi gotovnosti [Temporal Perspective in Students with Different Levels of Adaptational Readiness]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2014, vol. 3, iss. 1, pp. 57–63.
- [5] Vagapova A.R. Adaptatsionnaya gotovnost uchashchikhsya nachalnoi shkoly i srednego zvena v otsenkakh uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa [Adaptive Readiness of Elementary and High School Students According to the Evaluation of Educational Process Participants]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2016, vol. 5, iss. 1, pp. 77–82.
- [6] Vagapova A.R. Predstavleniya o professionalnom budushchem kak faktor adaptatsionnoi gotovnosti k professional'noi deyatelnosti studentov-psikhologov [Perceptions of Professional Future as a Factor of Adaptation Readiness to the Professional Activity among Psychology Students]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2012, vol. 1, iss. 4, pp. 38–43.
- [7] Grigoreva M.V. Diakhronicheskiy podkhod k issledovaniyu protsessov sotsialno-psikhologicheskoi adaptatsii lichnosti [Diachronic Approach to the Study of the Processes of Social-Psychological Adaptation of Personality]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy]*. 2013, vol. 13, iss. 1, pp. 54–58.
- [8] Grigoreva M.V. Ponyatiinyy apparat psikhologii adaptatsii lichnosti [Concept Apparatus in Psychology of Personality's Adaptation]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2014, vol. 3, iss. 3, pp. 259–263.
- [9] Grigoreva M.V. Rol adaptatsionnykh sposobnostei uchashchikhsya v protsesse vzaimodeistviya s obrazovatel'noi sredoy [The Role of Adaptive Abilities of Students in the Process of Interaction with the Educational Environment]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2012, vol. 1, iss. 3, pp. 11–15.
- [10] Kornilova T.V. Printsip neopredelennosti v psikhologii vybora i riska [The Principle of Uncertainty in Psychology of Choice and Risk]. *Psikhologicheskie issledovaniya [Psikhologicheskie Issledovaniya]*. 2015, vol. 8, no. 40, pp. 3. Available at URL: <http://psystudy.ru> (accessed: 08 May 2016).
- [11] Kornilova T.V. Rigidnost, tolerantnost k neopredelennosti i kreativnost v sisteme intellektualno-lichnostnogo potentsiala cheloveka [Rigidity, Uncertainty Avoidance and Creativity in the System of Intellectual and Personal Human Potential]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya [Bulletin of Moscow University. Ser. 14: Psychology]*. 2013, no. 4, pp. 36–47.
- [12] Kornilova T.V. Tolerantnost k neopredelennosti i intellekt kak predposylki kreativnosti [Tolerance to Uncertainty and Intelligence as a Precondition of Creativity]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*. 2010, no. 5, pp. 3–12.
- [13] Kudinov S.I. Rol samorealizii v proyavlenii tolerantnosti lichnosti [The role of self-realization in tolerance of a person]. *Pedagogicheskoe obrasovanie i nayka [Teacher education and science]*. 2012, no. 8, pp. 13–20.
- [14] Leonov I.N. Vliyanie tolerantnosti k neopredelennosti na strategii sovladayushchego povedeniya [Influence of Tolerance Towards Uncertainty on the Strategy of Coping Behavior in Managers]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2015, vol. 4, iss. 3, pp. 259–261.
- [15] Malyshev I.V., Abdulaev A.Sh. Osobennosti tsennostnykh orientatsiy i sotsializatsii lichnosti v aspekte ee adaptirovannosti u podrostkov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Peculiarities of Value Orientations and Personal Socialization in Adolescents with Health Limitations]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]*. 2015, vol. 4, iss. 4, pp. 326–333.

- [16] Osin E.N. Faktornaya struktura versii shkaly obshchey tolerantnosti k neopredelyonnosti D. MakLeyna [Factorial structure of the general version of the scale of tolerance to uncertainty by D. McLain]. *Psikhologicheskaya diagnostika* [Psychological diagnostics]. 2010, no. 2, pp. 65–86.
- [17] Osnitsky A.K. Opredelenie kharakteristik sotsialnoy adaptatsii [Defining Characteristics of Social Adaptation]. *Psikhologiya i shkola* [Psychology and the School]. 2004, no. 1, pp. 43–56.
- [18] Plotnitskaya M.R. Tolerantnost k neopredelennosti kak faktor formirovaniya obraza mira [Tolerance to Uncertainty as a Factor of Peace Image]. *Vestnik Kamchatskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* [Bulletin of the Kamchatka State Technical University]. 2014, no. 28, pp. 105–115.
- [19] Posokhova S.T. Adaptatsionnyi potentsial lichnosti [Adaptive Capacity of Personality]. *Zdorove — osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniya* [Health — the basis of human development: Problems and Solutions]. 2010, vol. 5, no. 1, pp. 35–39.
- [20] Pushkina A.V. Sootnoshenie perfektsionizma i tolerantnosti k neopredelennosti [The Ratio of Perfectionism and Intolerance of Uncertainty]. *Psikhologiya obucheniya* [Educational Psychology]. 2016, no. 1, pp. 95–101.
- [21] Saraeva E.V., Nikolaev S.G. Svyaz tolerantnosti k neopredelennosti i motivatsii dostizheniya [The Relationship of Tolerance to Uncertainty and Achievement Motivation]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* [Bulletin of the Vyatka State University of Humanities]. 2014, no. 7, pp. 129–134.
- [22] Sozonnik A.V. Kharakteristiki lichnosti i preodolevayushchego povedeniya v usloviyakh voenno-professionalnoi sotsializatsii [The Characteristics of the Individual and Overcoming Behavior in Professional Military Socialization]. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya* [Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology]. 2011, no. 4 (23), pp. 260–263.
- [23] Tarasova L.E. Sotsiokulturnoe prostranstvo kak faktor sotsialnoy adaptatsii lichnosti molodezh [Socio-cultural Space as a Factor of Social Adaptation of Youth Personality]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2013, vol. 2, iss. 1, pp. 27–30.
- [24] Shamionov R.M. Adaptatsionnaya gotovnost lichnosti — subekta sotsialnogo vzaimodeistviya [Adaptive preparedness of personality, subject of social interaction]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy]. 2015, vol. 15, iss. 4, pp. 106–112.
- [25] Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of personality*. 1962, vol. 30, no. 1, pp. 29–50.
- [26] Shamionov R.M. Adaptational potential and subjective well-being of comprehensive school graduates and first-year students of higher educational institutions. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2014, vol. 131, pp. 51–56.

---

---

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СООТНОШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СКЛОННОСТЕЙ С ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТЬЮ МЕНЕДЖЕРОВ

Н.В. Обидина

Российский университет дружбы народов  
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматривается проблема соотношения выраженности коммуникативных и организаторских склонностей с профессиональной эффективностью менеджеров коммерческой организации в гендерном аспекте. Актуальность исследования обусловлена тем, что в современной российской бизнес-среде все большее число женщин занимают руководящие должности. Представлены и проанализированы результаты эмпирического исследования, в котором приняли участие менеджеры среднего звена коммерческой организации (управляющих магазинами одежды и аксессуаров). Выборка состояла из 82 мужчин и 231 женщины в возрасте от 21 до 42 лет со стажем работы в указанной организации не менее года. Для диагностики коммуникативных и организаторских склонностей использовался тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) В.В. Синявского, Б.А. Федоришина. Для определения профессиональной эффективности применялись два показателя: 1) выполнение плана продаж магазина в 2014 и в 2015 гг., 2) результаты, полученные при помощи проведения процедуры «Оценка 360». С помощью корреляционного анализа была выявлена сильная положительная связь выраженности коммуникативных и организаторских склонностей с показателями профессиональной эффективности, диагностируемыми с помощью «Оценки 360» в равной степени и у женщин, и у мужчин. В то же время выполнение плана продаж в 2014 г. демонстрирует устойчивую положительную связь с организаторскими и коммуникативными склонностями прежде всего у женщин, которая по итогам 2015 г., после финансового кризиса, хотя и сохраняется, но существенно ослабевает.

**Ключевые слова:** профессиональная эффективность, менеджеры, коммерческие организации, коммуникативные склонности, организаторские склонности, гендерные особенности

Условия рынка труда стремительно меняются и предъявляют все более высокие требования к современным специалистам — от подготовленности и компетентности до профессиональных и личностных качеств. В данных обстоятельствах успешная профессиональная самореализация специалистов становится не только насущной задачей самих сотрудников, но и организаций, в которых они трудятся. Реалии трудовой деятельности показывают, что только успешный, самореализованный менеджер может быть полезным и принести выгоду организации [10; 12; 13; 15; 18; 19]. Современные компании в сложившихся условиях рынка труда активно разрабатывают свои программы обучения руководителей и свои критерии их оценки, адаптированные к специфике своего бизнеса. В силу специфики бизнеса, включающей в себя множество нюансов (от структурной организации до установленных регламентов), сегодня не существует универсальной методики обучения, развития и оценки персонала [9]. Но при всем многообразии подходов к обучению и оценке сотрудников в различных организациях наблюдается устойчивая тенденция учитывать при разработке программ обучения и



развития руководителей не только их профессиональные компетенции, но и психологические особенности, среди которых прежде всего рассматриваются мотивация, способности, интеллектуальные и личностные свойства, а также гендерные особенности [2; 4; 5—8].

Сегодня в коммерческих организациях на территории России происходят существенные изменения в структуре, специфике и составе управленческого аппарата. Одной из особенностей текущих изменений является то, что все больше женщин занимают руководящие позиции на различных уровнях [3; 4; 14]. В сфере делового взаимодействия и к руководителям-мужчинам, и к руководителям-женщинам предъявляются равные требования, связанные с успешной реализацией основных управленческих функций: планирования, регулирования, мотивации, организации и контроля. Разумеется, каждая из перечисленных функций имеет психологический аспект: в одной и той же ситуации в зависимости от своих личностных, половых и возрастных особенностей два менеджера могут вести себя по-разному [1; 17]. Анализ литературы по гендерной психологии позволяет предположить, что женщины и мужчины по-разному понимают причинно-следственные связи, в том числе в структуре профессионального, организационного и управленческого взаимодействия [3]. Следовательно, рассмотрение проблемы эффективности профессиональной деятельности менеджеров с учетом гендерного аспекта повышает надежность и актуальность результатов исследования.

В 2014—2015 годах на базе коммерческой организации (сеть магазинов одежды и аксессуаров) нами было проведено исследование соотношения профессиональной эффективности менеджеров с выраженностью у них организаторских и коммуникативных навыков. В исследовании приняли участие 313 управляющих магазинами, среди которых 82 мужчины и 231 женщина в возрасте от 21 до 42 лет со стажем работы в указанной организации не менее года.

Для диагностики коммуникативных и организаторских навыков использовался тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) В.В. Синявского и Б.А. Федоришина. Хотя результаты КОС отражают не столько реальные поведенческие характеристики личности, сколько особенности самовосприятия человека, ранее проведенные исследования показывают корреляции социометрического статуса и восприятия личностью уровня развития своих коммуникативных и организаторских способностей, что свидетельствует о валидности данного теста. Важным преимуществом КОС является его компактность.

Для определения профессиональной эффективности нами было использовано два критерия: 1) показатель выполнения плана продаж за 2014—2015 гг. магазинами, которыми руководят исследуемые менеджеры; 2) результаты, полученные с помощью использования процедуры «Оценка 360» [11], которая разработана для компании внутренними сотрудниками Учебного центра на основе варианта процедуры «Оценка 360», предложенной С. Ивановой, тренером-консультантом KPG Training Center Ivanova & Lebedeva.

Оценка по методу «360 градусов» — это оценка сотрудника компании на основе его поведения в реальных рабочих ситуациях и проявленных им деловых качеств. Данные получают путем опроса самого сотрудника, его непосредственного руководителя, коллег, подчиненных. Респондентам предлагается опросник,

состоящий из 50 утверждений, которые распределяются по двум группам компетенций, отражающим профессиональную эффективность оцениваемого сотрудника:

1) соблюдение корпоративных ценностей (клиентоориентированность, лояльность к компании, ориентация на результат, ответственность за него, инициативность, адаптивность, самостоятельность и навыки принятия решений, понимание бизнес-среды, устойчивость к процедурам и детальной работе, стрессоустойчивость, стремление к общению и навыки коммуникации с людьми в компании);

2) управленческие навыки (управление текущей работой, управление командой, планирование, обучение, мотивирование).

Респонденты заполняли электронные формы опросников КОС и «Оценки 360» на обучающем портале компании, поддерживаемом системой дистанционного обучения (СДО).

Для математической обработки данных использовался ранговый корреляционный анализ, результаты которого представлены в табл. 1, 2.

Таблица 1

**Коэффициенты корреляции параметров «Оценки 360» с показателями коммуникативных и организаторских склонностей**

Показатели коммуникативных и организаторских склонностей	Показатели «Оценки 360»								
	соблюдение корпоративных ценностей			управленческие навыки			общая оценка профессиональной эффективности		
	Все	М	Ж	Все	М	Ж	Все	М	Ж
Коммуникативные склонности	<b>0,47</b>	0,33	<b>0,52</b>	<b>0,51</b>	<b>0,50</b>	<b>0,52</b>	<b>0,53</b>	<b>0,50</b>	<b>0,55</b>
Организаторские склонности	<b>0,63</b>	<b>0,62</b>	<b>0,62</b>	<b>0,47</b>	<b>0,38</b>	<b>0,51</b>	<b>0,55</b>	<b>0,48</b>	<b>0,58</b>
Общая шкала	<b>0,52</b>	<b>0,42</b>	<b>0,55</b>	<b>0,48</b>	<b>0,47</b>	<b>0,49</b>	0,52	0,52	0,53

Примечание: полужирным шрифтом выделены корреляции значимые на уровне  $p < 0,01$ .

Результаты, отображенные в табл. 1, демонстрируют наличие стабильной и сильной взаимосвязи выраженности коммуникативных и организаторских склонностей с параметрами «Оценки 360» как у мужчин, так и у женщин и отсутствие значимой корреляции между коммуникативными склонностями (КОС) и параметром «соблюдение корпоративных ценностей» («Оценка 360») в мужской выборке. Можно предположить, что руководители мужского пола с высокими коммуникативными склонностями могут часто восприниматься коллегами, руководителями и подчиненными как менее лояльные к компании и внутренним корпоративным правилам.

В целом же, гендерных различий в соотношении коммуникативных и организаторских склонностей с параметрами «Оценки 360» не было обнаружено. Интересно, что ранее в этой же выборке нами были выявлены существенные гендерные различия в соотношении индивидуально-личностных факторов «Большой пятерки» с параметрами «Оценки 360» (фактор *добросовестность* гораздо теснее положительно связан с показателями «Оценки 360» в группе женщин) [16].

При анализе соотношения второго критерия успешности управленческой деятельности (показателя выполнения плана продаж магазина в 2014—2015 гг.) с коммуникативными и организаторскими склонностями были выявлены более

выраженные гендерные различия, а также обнаружено влияние внешних экономических факторов на выраженность изучаемых взаимосвязей.

Таблица 2

**Коэффициенты корреляции выполнения плана продаж магазина с показателями коммуникативных и организаторских склонностей**

Показатели коммуникативных и организаторских склонностей	Выполнение плана продаж					
	2014 год			2015 год		
	Все	М	Ж	Все	М	Ж
Коммуникативные склонности	<b>0,39</b>	<b>0,34</b>	<b>0,43</b>	<b>0,22</b>	0,09	<b>0,28</b>
Организаторские склонности	<b>0,48</b>	<b>0,51</b>	<b>0,47</b>	<b>0,32</b>	<b>0,37</b>	<b>0,30</b>
Общая шкала	<b>0,39</b>	0,31	<b>0,42</b>	<b>0,22</b>	0,14	<b>0,25</b>

*Примечание:* полужирным шрифтом выделены корреляции значимые на уровне  $p < 0,01$ , курсивом — значимые на уровне  $p \leq 0,05$ .

На основании данных табл. 2 можно заключить, что в целом по выборке выраженность организаторских и коммуникативных склонностей положительно связана с показателем выполнения плана, однако связь сильнее в относительно более стабильной экономической ситуации (2014 г.). При нестабильном финансово-экономическом положении (2015 г.) указанная взаимосвязь существенно ослабевает, хотя и остается значимой. Основываясь на полученных результатах, мы можем предположить, что личностные характеристики сильнее связаны с успешностью деятельности руководителя в коммерческой организации в благоприятной и стабильной экономической ситуации. При этом выраженность организаторских склонностей сильнее коррелирует с показателями выполнения плана продаж, чем выраженность коммуникативных навыков. Это вполне логично, так как с позиции управляющего магазином хорошо организованная работа магазина — это внутренний фактор, который напрямую влияет на продажи магазина, в то время как коммуникативные навыки — это скорее фактор, влияющий на создание благоприятной атмосферы в рабочем коллективе магазина, чем на продажи, ведь управляющий магазином не участвует в прямых продажах, не работает с покупателями магазина, где коммуникационные навыки могли бы стать фактором, напрямую влияющим на продажи. В мужской группе взаимосвязи коммуникативных склонностей с выполнением плана продаж и в 2014 и в 2015 гг. нет, либо она существенно менее значима, чем такая же взаимосвязь в женской группе. В то же время организаторские склонности в группе исследуемых мужского пола в год стабильной экономической ситуации имеют устойчивую взаимосвязь с показателями продаж, а в год экономического кризиса эта взаимосвязь ослабевает (значимость на уровне  $p \leq 0,05$ ), в то время как в женской группе и в 2014 и в 2015 гг. взаимосвязь и организаторских и коммуникативных склонностей с показателями продаж хотя и уменьшается, но остается на неизменном уровне значимости ( $p < 0,01$ ).

Данные результаты интересны тем, что наглядно показывают гендерные различия в подходе к управленческой деятельности, они позволяют сделать предположение о том, что мужчины в управленческой деятельности в большей степени опираются на свои организаторские склонности, не уделяя много внимания вы-

страиванию взаимоотношений в коллективе, в то время как женщины в равной мере используют организаторские и коммуникативные навыки в руководстве коллективом. Отметим, что осуществление эффективной руководящей деятельности в женской группе менее зависимо от внешних экономических факторов, чем в мужской группе, скорее всего данная закономерность может быть связана с различиями мужской и женской ролей в социуме: мужчина традиционно позиционируется как основной кормилец в семье, в то время как женщина обычно приносит в семью не основной, а дополнительный доход, хотя сейчас данная ситуация меняется.

Содержательно результаты исследования означают, что повышению профессиональной эффективности менеджеров женского пола будет способствовать развитие у них как организаторских, так и коммуникативных навыков. Для менеджеров мужского пола более существенным акцентом в обучении для улучшения их профессиональной управленческой деятельности будет развитие организаторских навыков.

### **Выводы**

Существует взаимосвязь выраженности коммуникативных и организаторских склонностей с профессиональной эффективностью менеджеров коммерческих организаций как у мужчин, так и у женщин.

Выявленные связи организаторских и коммуникативных склонностей с эффективностью профессиональной деятельности сильнее в относительно более стабильной экономической ситуации (2014 г.) и ослабевают в нестабильном финансово-экономическом положении (2015 г.).

В целом по выборке выраженность организаторских склонностей сильнее коррелирует с показателями выполнения плана, чем выраженность коммуникативных навыков.

В мужской группе выраженность коммуникативных склонностей не связана или имеет слабую связь с показателями выполнения плана продаж, в то время как выраженность организаторских склонностей имеет устойчивую взаимосвязь с данными показателями в 2014—2015 гг.

Результаты исследования в настоящее время применяются в коммерческой организации, в которой оно было проведено, при проведении обучающих мероприятий для менеджеров с целью повышения их профессиональной эффективности.

Перспективы исследования связаны с использованием дополнительных методов статистической обработки (факторный и регрессионный анализ).

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. С. 13—179.
- [2] *Бабаев Т.М.* Психологическая характеристика профессиональной деятельности успешных и менее успешных продавцов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 2. С. 37—41.

- [3] *Басова М.М., Грошев И.В.* Гендерные особенности поведения личности руководителя в управленческой деятельности // Социально-экономические явления и процессы. 2010. № 2. С. 20—24.
- [4] *Бодров В.А.* Современное состояние психологических исследований профессиональной деятельности // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В.А. Бодров. М.: ПЕР СЭ: Логос, 2007. С. 50—64.
- [5] *Быков С.В.* Взаимосвязь интернальности как характеристики личности и профессиональной ответственности руководителя // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2013. № 4. С. 44—48.
- [6] *Веселков А.Ф., Веселкова О.В., Дроздова Т.А.* Оценка профессиональных личностных качеств банковских руководителей и специалистов // Банковское дело: Организация и управление. 2011. № 6. С. 64—69.
- [7] *Воробьева А.А.* Волевые и познавательные черты личности как факторы учебных достижений студентов: дисс. ... канд. психол. наук. М.: РУДН, 2015. 246 с.
- [8] *Дружилов С.А.* Эффективность деятельности и индивидуальный ресурс профессионального развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 4. С. 161—164.
- [9] *Журавлев А.Л.* Основные тенденции развития психологических исследований в институте Психологии РАН // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 6. С. 5—18.
- [10] *Замалдинова Г.Н., Новикова И.А.* Соотношение особенностей уверенности и самоактуализации с профессиональной эффективностью сотрудников коммерческих организаций // Вестник университета (Государственный университет управления). 2010. № 25. С. 42—45.
- [11] *Иванова С.* Оценка по методу «360 градусов»: пример опросника // Справочник по управлению персоналом. 2007. № 12. URL: [http://www.effektivno.ru/articles/article\\_9.html](http://www.effektivno.ru/articles/article_9.html) (дата обращения: 12.12.2015).
- [12] *Кужненко А.С.* Индивидуально-психологические особенности и профессиональная эффективность работников банковской сферы // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2015. № 1. С. 49—53.
- [13] *Кужненко А.С., Новикова И.А.* Соотношение показателей профессиональной эффективности и психологических характеристик работников банковской сферы // Акмеология. 2014. № 3-4. С. 97—98.
- [14] *Личность профессионала в современном мире: коллективная монография / отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев.* М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 944 с.
- [15] *Новикова И.А., Замалдинова Г.Н.* Уверенность как фактор профессиональной эффективности сотрудников коммерческих организаций // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 131—132.
- [16] *Новикова И.А., Шляхта Д.А., Обидина Н.В.* Гендерные особенности соотношения индивидуально-личностных факторов с профессиональной эффективностью менеджеров // V Международная научная конференция «Психология индивидуальности»: сборник материалов. М.: Университетская книга, 2016. С. 261—262.
- [17] *Фернхем А., Хейвен П.* Личность и социальное поведение. СПб.: Питер, 2001. 368 с.
- [18] *Barrick M.R., Stewart G.L., Piotrowski M.* Personality and job performance: Test of the mediating effects of motivation among sales representatives // Journal of Applied Psychology. 2002. Vol. 87, pp. 43—51.
- [19] *Hochwater W.A., Witt L.A., Kacmar K.M.* Perceptions of organizational politics as a moderator of the relationship between conscientiousness and job performance // Journal of Applied Psychology. 2000. Vol. 85, pp. 472—478.

## GENDER-SENSITIVE CORRELATION BETWEEN COMMUNICATION AND ORGANIZATIONAL SKILLS WITH PROFESSIONAL EFFECTIVENESS OF MANAGERS

N.V. Obidina

Peoples' Friendship University of Russia  
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The paper discusses the problem of gender-sensitive correlation between the communicative and organizational skills and the professional performance of managers in commercial organization. The topicality of research is preconditioned by the fact that today an increasing number of women get the senior positions in business in Russia. The article submits and analyses the results of the empirical research that took place in a commercial organization (managers of clothes and accessories retail shops). Store managers of this organization took part in the research, including 82 male and 231 female. The age of the respondents ranged from 21 to 42 years old. The work experience of the managers was no less than one year. The communicative and organizational skills were measured with the help of the test-questionnaire "Communication and organizational skills" (COS) worked out by V.V. Sinyavsky and B.A. Fedorishin. The professional effectiveness was determined by two indicators: 1) the implementation of shop sales plan in 2014 and in 2015, 2) the results of expert estimates obtained using the feedback from "360 Degrees". The results of correlation analysis demonstrated the strong relations between the manifestation of communicative and organizational skills and the indicators of professional effectiveness, received by using the feedback from "360 Degrees" in both male and female groups of respondents. At the same time, the implementation of shop sales plan in 2014 also showed a strong positive relationship with organizational and communicative skills especially in female group. By the end of 2015, after the financial crisis, these relations were although preserved, but getting weaker.

**Key words:** professional effectiveness, management, commercial organization, communication skills, organizational skills, gender characteristics

### REFERENCES

- [1] Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya [Human as the subject of knowledge]. *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Selected psychological works]. Moscow: Pedagogics Publ., 1980, vol. 2, pp. 13—179.
- [2] Babaev T.M. Psichologicheskaya harakteristika professionalnoy deyatelnosti uspekhnykh i menee uspekhnykh prodavtsov [Psychological characteristics of successful and less successful sellers' professional activity]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2010, no. 2, pp. 37—41.
- [3] Basova M.M., Groshev I.V. Gendernyye osobennosti povedeniya lichnosti rukovoditelya v upravlencheskoy deyatelnosti [Gender features of behavior of the personality of the manager in managerial activity]. *Sotsialno ekonomicheskiye yavleniya i protsessy* [Socio-economic phenomena and processes]. 2010, no. 2, pp. 20—24.
- [4] Bodrov V.A. Sovremennoe sostoyaniye psikhologicheskikh isledovaniy professionalnoy deyatelnosti [The current state of psychological research of professional activity]. *Psikhologicheskiye osnovy professionalnoy deyatelnosti* [Psychological bases of professional activity]. Moscow: PER SE, Logos, 2007, pp. 50—64.
- [5] Bykov S.V. Vzaimosvyaz internalnosti kak kharakteristiki lichnosti i professional'noy otvetstvennosti rukovoditelya [Interconnection of Internal as the individual characteristics and manager's professional responsibility]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2013, no. 4, pp. 44—48.

- [6] Veselkov A.F., Veselkova O.V., Drozdova T.A. Ocenka professionalnykh lichnostnykh kachestv bankovskikh rukovoditeley i specialistov [Personal qualities appraisal of the bank managers and specialists]. *Bankovskoe delo: Organizaciya i upravlenie* [Banking: Organization and Management]. 2011, no. 6, pp. 64—69.
- [7] Vorobyeva A.A. *Volevye i poznavatelnye cherty lichnosti kak faktory uchebnykh dostizheniy studentov* [Volitional and cognitive personality traits as educational achievements factors in students]: Ph.D. thesis. Moscow: PFUR, 2015. 246 p.
- [8] Druzhilov S.A. Effektivnost deyatel'nosti i individualnyy resurs professional'nogo razvitiya [Effectiveness of activity and individual professional development resource]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy* [International Journal of Applied and Fundamental Research]. 2014, no. 4, pp. 161—164.
- [9] Zhuravlev A.L. Osnovnye tendentsii razvitiya psikhologicheskikh issledovaniy v institute Psikhologii RAN [The main trends in the development of psychological research in the Institute of Psychology RAS]. *Psikhologicheskii jurnal* [Psychological journal]. 2007, vol. 28, no. 6, pp. 5—18.
- [10] Zamaldinova G.N., Novikova I.A. Sootnoshenie osobennostey uverennosti i samoaktualizatsii s professional'noy effektivnostyu sotrudnikov kommercheskikh organizatsiy [Relation of confidence and self-actualization with professional efficiency of commercial organizations employees]. *Vestnik universiteta (Gosudarstvennyy universitet upravleniya)* [University Bulletin (State University of Management)]. 2010, no. 25, pp. 42—45.
- [11] Ivanova S. Otsenka po metodu "360 gradusov": primer oprosnika [Assessment by the method of "360 Degrees": an example of the questionnaire]. *Spravochnik po upravleniyu personalom* [Manual of Personnel Management]. 2007, no. 12. Available at: [http://www.effektivno.ru/articles/article\\_9.html](http://www.effektivno.ru/articles/article_9.html) (Accessed: 12.12.2015).
- [12] Kuzhnenkova A.S. Individualno-psikhologicheskie osobennosti i professional'naya effektivnost' rabotnikov bankovskoy sfery [Individually-psychological features and professional efficiency of employees of the banking sector]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2015, no. 1, pp. 49—53.
- [13] Kuzhnenkova A.S., Novikova I.A. Sootnoshenie pokazateley professional'noy effektivnosti i psikhologicheskikh kharakteristik rabotnikov bankovskoy sfery [Correlation between professional effectiveness and psychological characteristics of the banking sector employees]. *Akmeologiya* [Acmeology]. 2014, no. 3-4, pp. 97—98.
- [14] Dikaya L.G., Zhuravlev A.L. (Eds). *Lichnost professionala v sovremennom mire: kollektivnaya monografiya* [Personality of professional in the modern world: collective monograph]. Moscow: Publishing house "Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences", 2013. 944 p.
- [15] Novikova I.A., Zamaldinova G.N. Uverennost kak faktor professional'noy effektivnosti sotrudnikov kommercheskikh organizatsiy [Confidence as a factor of employees' professional effectiveness in commercial organizations]. *Akmeologiya* [Acmeology]. 2015, no. 3 (55), pp. 131—132.
- [16] Novikova I.A., Shlyakhta D.A., Obidina N.V. Gendernye osobennosti sootnosheniya individualno-lichnostnykh faktorov s professional'noy effektivnostyu menedzherov [The specific of gender profile between individual-personal factors and professional performance of managers]. *V Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya "Psikhologiya individual'nosti": sbornik materialov*. M.: Universitetskaya kniga [V International Scientific Conference "Psychology of personality": proceedings. Moscow: University Book, 2016, pp. 261—262.
- [17] Fernhem A., Heyven P. *Lichnost i sotsialnoe povedenie* [Personality and social behavior]. St. Petersburg: Peter, 2001. 368 p.
- [18] Barrick M.R., Stewart G.L., Piotrowski M. Personality and job performance: Test of the mediating effects of motivation among sales representatives. *Journal of Applied Psychology*. 2002, vol. 87, pp. 43—51.
- [19] Hochwater W.A., Witt L.A., Kacmar K.M. Perceptions of organizational politics as a moderator of the relationship between conscientiousness and job performance. *Journal of Applied Psychology*. 2000, vol. 85, pp. 472—478.

# СОВРЕМЕННЫЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОЦЕНКИ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ И ОБРАЗА ЖИЗНИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

М.А. Рябова, В.П. Серкин

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
*Мясницкая ул., 20, Москва, Россия, 101000*

В статье рассмотрена тематика этнических стереотипов и образа жизни представителей коренных малочисленных народов Севера и представителей некоренного населения. Обоснована актуальность изучения этнопсихологических особенностей коренных малочисленных народов Севера России, рассмотрены современные исследования, посвященные изучению психологии коренных малочисленных народов. По результатам эмпирического исследования выявлено, что представители коренных малочисленных народов Севера идентифицируют себя со своей этнической группой, в их представлениях о себе преобладают положительные оценки. Представители коренных малочисленных народов Севера считают, что представители других этносов оценивают их менее положительно, а в действительности представители некоренного населения оценивают их еще хуже их представлений. Наиболее значимыми параметрами (факторами) оценки своего образа жизни студентами из числа коренных малочисленных народов Севера являются: «непривлекательность — привлекательность», «миролюбивость — враждебность», «меланхоличность — сангвинистичность». Наиболее значимыми параметрами оценки своего образа жизни студентами из числа представителей некоренных народов являются следующие: «благополучие — неблагоприятие», «враждебность — миролюбивость», «сангвинистичность — меланхоличность».

Испытуемые обеих выборок на осознанном, рефлексивном уровне (универсалии) более позитивно оценивают свой образ жизни, чем на неосознанном, нерегулируемом уровне (имплицитная факторная структура оценок). Испытуемые обеих выборок на неосознанном, нерегулируемом уровне (факторная структура оценок) по-разному оценивают свой образ жизни (у представителей коренных малочисленных народов Севера — более интровертированный, у представителей некоренных народов — более экстравертированный).

**Ключевые слова:** коренные малочисленные народы Севера, этнический стереотип, образ жизни, семантические универсалии, факторная структура оценки

Культура коренных малочисленных народов, проживающих на территории Северо-Востока России, характеризуется «пограничным» состоянием между уже



размытой, но еще частично сохранившейся традиционной культурой, с одной стороны, и унифицированной модернизирующейся современной культурой — с другой. Россия занимает одно из лидирующих мест в мире по числу народов, находящихся на переходной стадии от традиционного общества к современному [1]. Изучение психологии малочисленных народов России чрезвычайно актуально в связи с продолжающимся уменьшением числа носителей родного языка, культурных традиций и традиционных видов деятельности, то есть, прямо говоря, с угрозой утраты культуры коренных народов.

В исследовании будет использоваться термин «коренные малочисленные народы Севера», термин не имеет общепризнанных определений, тем не менее существует ряд параметров описания данного понятия. Коренные малочисленные народы Севера — это народы, проживающие в северных районах страны (Север, Северо-Восток России) и являющиеся особой группой ввиду своей малочисленности, специфики характера традиционного хозяйствования, социального и культурного уклада [12; 14—16]. По данным Всероссийской переписи населения 2010 г., на территории Северо-Востока России (Магаданской области, Сахалинской области, Камчатского края, Корякского и Чукотского автономных округов и Республики Саха (Якутия)) проживало 87 242 человека, относящихся к коренным малочисленным народам Севера: алеуты, алыторцы, долганы, кереки, нанайцы, нивхи, ороки (ульга), ительмены, эвенки, камчадалы, коряки, чукчи, эвены, орочи, эскимосы, юкагиры, чуванцы. Одной из острых проблем коренных народов является проблема сокращения их численности. По официальным статистическим данным, число умерших превышает число родившихся [8]. Основная часть коренных малочисленных народов Севера проживает в населенных пунктах, где этническим большинством является некоренное население. Взаимодействие неравных по величине этносов нередко приводит к кризису традиционной культуры малочисленного этноса, формированию межэтнической напряженности [14; 15]. При определении понятия «коренные малочисленные народы Севера» учитывается наличие традиционных видов деятельности, ведение традиционного образа жизни, малочисленность (менее 50 000 человек), проживание в северных районах России, в Сибири и на российском Дальнем Востоке на территориях традиционного расселения своих предков, осознание себя самостоятельными этническими общностями [12; 14; 15]. На Северо-Востоке РФ в перечень традиционных видов деятельности включены оленеводство, морской зверобойный промысел, охота, рыбалка, собирательство, заготовка дикоросов и художественные промыслы [12].

Современные исследования, посвященные изучению психологии коренных малочисленных народов, описывают некоторые психологические характеристики персистентных этносов, специфики их этнической картины мира. По мнению А.Е. Меняшева и С.В. Семенович, наличие мифологического в структуре сознания коренных народов проявляется в способах взаимодействия с окружающей действительностью [5; 11]. А.Е. Меняшев отмечает, что в структуре сознания коренных народов о. Сахалин (нивхов) выделяется мифологический компонент, обуславливающий особое отношение к миру. Автор отмечает, что развитие мифологического сознания имеет две противоположные тенденции: первая, стаби-

лизационная, направлена на адаптацию этноса к меняющимся природным и социальным условиям. Вторая тенденция связана с процессом демифологизации и означает постепенную утрату мифологического за счет формирования научно-философских представлений о мире: в настоящее время происходит, с одной стороны, утрата национальных психологических черт, с другой — принятие и формирование новых психологических качеств [5]. В исследовании С.В. Семеновой показано, что мифологическое сознание характеризуется высокой степенью интеграции образа Я и образа мира. Мифологическое самосознание коренных народов Камчатки проявляется в синкретичности, слитности, непротиворечивости и гармоничности Я и образа мира [11].

В исследовании С.Ю. Панковой установлено, что у различных этнических групп, проживающих в отличающихся географических условиях, выделяются специфические особенности представлений о времени и пространстве. Нивхи пространство и время представляют одинаково как статичное, замкнутое, стабильное и конкретное. Нивхов отличает чувственно-аффективное представление о времени, что свойственно для не критичного, чистого, наивного восприятия действительности. Автор отмечает, что временные и пространственные представления этнически обусловлены и раскрывают психологические особенности этноса [7]. Таким образом, способы взаимодействия с природной и социальной средой коренных малочисленных народов детерминируются их этнопсихологическими особенностями, спецификой образа мира окружающей действительности и образа жизни, включающего индивидуальную систему деятельностей.

Механизмы стереотипизации тесно связаны с процессами межличностного восприятия и организации своего образа жизни. В нашем исследовании рассматриваются следующие варианты представлений о себе и о других группах: первый вариант — то, как человек воспринимает свою собственную группу (автостереотип), второй — то, как он оценивает другую группу (гетеростереотип) и третий — представления о том, как к нему относятся представители другой этнической группы («отраженный гетеростереотип») [3]. Индивидуальный образ жизни определяется как система актуально реализуемых субъектом деятельностей [13]. В данной статье дан сравнительный анализ этнических стереотипов и приведены оценки своего образа жизни студентами из числа коренных малочисленных народов Севера и студентами из представителей некоренного населения. В качестве испытуемых отбирались представители коренных малочисленных народов Севера и лица, которые не являются представителями коренных малочисленных народов Севера. Критерием определения национальной принадлежности испытуемых являлась их собственная самоидентификация. Общий объем выборки составил 250 человек.

На первом этапе исследования в целях выявления содержания этнических стереотипов представителей коренных малочисленных народов Севера принял участие 161 человек, из них 78 — представители коренных малочисленных народов Севера (эвены, коряки, чукчи) и 83 — представители некоренных народов (русские, украинцы, молдаване, армяне, татары). Возраст испытуемых — от 17 до 50 лет. В ходе данного этапа исследования использовалась методика «Личностный семантический дифференциал» В.И. Гинецинского (ЛСД).

На данном этапе обработка данных ЛСД производилась методом семантических универсалий Е.Ю. Артемьевой [13]. Универсалии для групповой оценки с помощью ЛСД выделялись по 80%-му интервалу. В методике ЛСД от респондентов, относящихся к коренным малочисленным народам Севера, требовалось описать свое представление о представителях своей национальности (автостереотип), а также представление о том, как представители народов, не относящихся к коренным малочисленным народам Севера, оценивают представителей их национальности («отраженный гетеростереотип»). От респондентов, не относящихся к коренным малочисленным народам Севера, требовалось описать свое представление о представителях коренного населения (гетеростереотип). По данным, полученным с помощью методики ЛСД, можно увидеть, как испытуемые охарактеризовали предложенные нами стимулы (табл. 1).

Таблица 1

**Семантические универсалии этнических стереотипов  
коренных малочисленных народов Севера**

Автостереотип		«Отраженный гетеростереотип»		Гетеростереотип	
Вес признака	Признак	Вес признака	Признак	Вес признака	Признак
Совпадающие качественно дескрипторы					
2,6	Добрый	1,77	Добрый	1,26	Добрый
2,4	Дружелюбный	1,53	Дружелюбный	1,43	Дружелюбный
2,21	Отзывчивый	1,53	Отзывчивый	1,13	Отзывчивый
2,05	Справедливый	1,63	Справедливый	1	Справедливый
1,67	Честный	1,56	Честный	0,98	Честный
1,65	Добросовестный			1,33	Добросовестный
1,67	Самостоятельный			1,09	Самостоятельный
Различающиеся качественно дескрипторы					
1,93	Обаятельный				
1,51	Энергичный				
1,44	Общительный				

Исходя из данных, полученных с помощью методики ЛСД, мы можем сделать вывод о том, что в представлениях испытуемых из числа коренных малочисленных народов Севера о себе преобладают положительные оценки. Но, оценивая себя «глазами другой группы», они не имеют четкого представления об образе своего этноса, при этом данный образ является менее позитивным. Представители коренных малочисленных народов Севера считают, что представители других этносов оценивают их менее положительно (что говорит о частичном рефлексивном осознании оценок других), а в действительности представители некоренного населения оценивают их даже хуже (см. в табл. 1 веса позитивных дескрипторов). Это, в свою очередь, может проявляться в снижении самооценки, низкой оценке собственной этнической группы, пассивности во взаимодействии с представителями доминирующего (по численности) этноса. Установлено снижение уровня привлекательности и симпатии представителей коренных малочисленных народов Севера в восприятии инонационального населения. Представители коренных малочисленных народов Севера воспринимаются инонациональным населением как пассивные и менее общительные. Мы можем сделать

вывод о том, что представителей коренных малочисленных народов Севера не всегда адекватно воспринимают представители гораздо более многочисленного некоренного населения [6].

На **втором этапе** в целях изучения специфики образа жизни представителей коренных малочисленных народов Севера и некоренного населения приняли участие 89 человек — студенты высших и средних специальных учебных заведений Магадана, 39 человек — представители коренных малочисленных народов Севера (эвены, коряки, чукчи) и 50 — представители некоренного населения (русские, украинцы, татары, азербайджанцы). Возраст испытуемых — от 16 до 23 лет. В ходе данного этапа исследования использовалась предложенная В.П. Серкиным методика специализированного семантического дифференциала (ССД) для оценки образа жизни [13].

На данном этапе для описания образа жизни использовалась предложенная В.П. Серкиным методика специализированного семантического дифференциала (СД) «Образ жизни» [13]. Испытуемым двух выборок предлагалось оценить свой образ жизни. В целях устранения эффектов социальной желательности исследование проводилось анонимно: указывались пол, возраст, образование, специальность, национальность. Испытуемым сообщалось, что обрабатываться будут только групповые данные.

Семантические универсалии, приведенные в таблице, оценки своего образа жизни выделены на основе 90% диапазона (табл. 2).

Таблица 2

**Семантические универсалии оценки своего образа жизни студентами из числа коренных малочисленных народов Севера и некоренного населения**

Представители коренных малочисленных народов Севера		Представители некоренных народов	
Вес признака	Признак	Вес признака	Признак
Совпадающие качественно дескрипторы			
2,41	Достойный	2,4	Достойный
2,32	Веселый	2,14	Веселый
2,26	Ответственный	1,94	Ответственный
2,26	Уважительный	2,3	Уважительный
2,24	Понимающий	2,26	Понимающий
2,24	Добрый	1,78	Добрый
2,15	Положительный	2,28	Положительный
2,15	Истинный	2,04	Истинный
2,12	Дружеский	2,2	Дружеский
2,06	Миролюбивый	1,98	Миролюбивый
1,91	Счастливый	1,82	Счастливый
1,88	Нравственный	1,96	Нравственный
Различающиеся качественно дескрипторы			
2,35	Настоящий	2,04	Обеспеченный
2,12	Новый	1,8	Интересный
2,06	Осмысленный	1,78	Комфортный
2,03	Сытый		
1,94	Привлекательный		

Сравнение универсалий по всей выборке испытуемых демонстрирует, что образ жизни студентов из числа коренного и некоренного населения имеет множество совпадающих характеристик: достойный, веселый, ответственный, уважительный, понимающий, добрый, положительный, истинный, дружеский, миролюбивый, счастливый, нравственный. В целом, испытуемые обеих выборок оценивают свой образ жизни положительно, они считают, что он достойный, социальный, счастливый. Большое совпадение оценок студентов из числа коренных малочисленных народов Севера и из числа некоренных народов, возможно, обуславливается тем, что значительную часть выборки обеих групп испытуемых составляют студенты. Студентов как большую социальную группу волнуют вопросы самоопределения, выбора будущей профессии, получения образования, развития межличностных отношений.

Следует отметить, что выделились и несовпадающие характеристики в оценке образа жизни обеими группами испытуемых. Оценки, вошедшие только в универсалию студентов из числа коренных малочисленных народов Севера: настоящий, новый, осмысленный, сытый, привлекательный. Оценки, вошедшие только в универсалию студентов из числа некоренных народов: обеспеченный, интересный, комфортный. Различия в оценках своего образа жизни студентов из числа коренных малочисленных народов Севера и некоренных народов, возможно, обуславливается тем, что большинство опрошенных студентов из числа коренных народов в целях получения образования приехали из национальных поселков (Северо-Эвенского района, Чукотского автономного округа) в город и для них проживание в городе и обучение в университете воспринимается как что-то новое, интересное и привлекательное. Не исключается также, что студенты из числа коренных малочисленных народов Севера могут испытывать трудности в адаптации к новым условиям проживания, построении новых межличностных и межгрупповых взаимодействий (большинство обучается группам, где преобладает инонациональное население).

В результате проведения факторного анализа (анализ методом главных компонент, метод вращения варимакс с нормализацией Кайзера) было выявлено 12 оснований групповой оценки (факторов) своего образа жизни студентами из числа коренных малочисленных народов Севера, объединяющих 83% дисперсии результатов и 14 оснований групповой оценки (факторов) своего образа жизни студентами из числа некоренных народов, объединяющих 80% дисперсии результатов (табл. 3).

Полученные данные показывают что наиболее значимыми для оценки своего образа жизни студенты из числа коренных малочисленных народов Севера считают следующие параметры (курсивом выделен полюс шкалы, к которому тяготеют оценки своего образа жизни испытуемых соответствующей группы): «*непривлекательность* — привлекательность», «*миролюбивость* — враждебность», «*меланхоличность* — сангвинистичность». Наиболее значимыми для оценки своего образа жизни студенты из числа представителей некоренного населения считают следующие параметры: «*благополучие* — неблагоприятие», «*враждебность* — миролюбивость», «*сангвинистичность* — меланхоличность». Следует отметить, что самым значимым параметром для оценки своего образа жизни коренных мало-

численных народов Севера является «непривлекательность — привлекательность», данная оценка (по анализу совокупности шкал) свидетельствует о значимости оценки образа жизни со стороны других, иными словами, «важно, что скажут и как оценят другие». Параметр «непривлекательность — привлекательность» отражает социальную ориентированность у представителей коренных малочисленных народов Севера, которая проявляется в направленности на внешние критерии успешности. Эти результаты согласуются с данными, полученными в исследованиях В.П. Серкина и В.Л. Соловечук, в которых было установлено, что процесс межкультурной адаптации коренных малочисленных народов Севера среди некоренного населения идет по формальным критериям, представители коренных малочисленных народов Севера рассматривают цели и ценности, представляющиеся носителю культуры формализованными, как истинные культурные цели и ценности, то есть осознают их как истинные, личностные смыслы. При вхождении в культуру на первых этапах представители коренных малочисленных народов Севера ориентируются на внешние параметры успешности и состоятельности в жизни [12].

Таблица 3

**Факторы оценки своего образа жизни студентами из числа коренных малочисленных народов Севера и некоренных народов**

Представители коренных малочисленных народов Севера		Представители некоренных народов	
Шкалы фактора и значение дисперсии результатов	Название фактора	Шкала фактора и значение дисперсии результатов	Название фактора
Шкалы 1 фактора (16,26%)	Непривлекательность	Шкалы 1 фактора (10,27%)	Благополучие
Шкалы 2 фактора (11,9%)	Миролюбивость	Шкалы 2 фактора (8,9%)	Враждебность
Шкалы 3 фактора (9,97%)	Меланхоличность	Шкалы 3 фактора (8,9%)	Сангвинистичность
Шкалы 4 фактора (6,8%)	Согласованность	Шкалы 4 фактора (6,3%)	Бесцельность
Шкалы 5 фактора (5,98%)	Воинственность	Шкалы 5 фактора (5,69%)	Индивидуальность
Шкалы 6 фактора (5,63%)	Непостоянство	Шкалы 6 фактора (5,29%)	Бескорыстность
Шкалы 7 фактора (5,13%)	Автономность	Шкалы 7 фактора (5,25%)	Непривлекательность
Шкалы 8 фактора (5,06%)	Неудобство	Шкалы 8 фактора (4,84%)	Безответственность
Шкалы 9 фактора (4,73%)	Безнравственность	Шкалы 9 фактора (4,73%)	Активность
Шкалы 10 фактора (4,1%)	Самобытность	Шкалы 10 фактора (4,72%)	Ненадежность
Шкалы 11 фактора (3,88%)	Активность	Шкалы 11 фактора (4,32%)	Несостоятельность
Шкалы 12 фактора (3,51%)	Обеспеченность	Шкалы 12 фактора (3,96%)	Непримиримость
		Шкалы 13 фактора (3,75%)	Постоянство
		Шкалы 14 фактора (3,75%)	Самодостаточность

Самой значимой шкалой для представителей некоренных народов Севера является параметр «благополучие — неблагоприятие», данный параметр (по анализу совокупности шкал) говорит об оценке образа жизни в зависимости от «психологического состояния», комфортности условий проживания, уровня материального достатка. Интересно, что вторым по значимости фактором по весу оценки (у представителей коренных малочисленных народов Севера — 12%, некоренных народов — 9%) своего образа жизни для обеих групп испытуемых является параметр «миролюбивость — враждебность». При этом совокупность оце-

нок по этому фактору у представителей коренных малочисленных народов Севера ближе к полюсу «миролюбивость», а у представителей некоренных народов — к полюсу «враждебность». Таким образом, предположительно проявлены глубокие основы культурных различий представителей коренного и некоренного населения. Культура коренных малочисленных народов предполагает расселение на больших территориях, проживание малыми по численности группами на значительной удаленности их друг от друга, провозглашение ценности каждого человека, малую конкуренцию или вообще отсутствие конкуренции за ресурсы. Напротив, у более многочисленного некоренного населения исторически обусловлены высокая конкуренция за жизнеобеспечение, ресурсы (в том числе участки территории), проживание в более крупных населенных пунктах, иной опыт социального взаимодействия с большим количеством людей и пр.

Следует отметить, что третьим по значимости фактором по весу оценки (у коренных малочисленных народов Севера — 10%, некоренных народов — 8%) своего образа жизни для обеих групп испытуемых является параметр «меланхоличность — сангвинистичность». При этом совокупность оценок по этому фактору у коренных малочисленных народов Севера ближе к полюсу «меланхоличность», а у некоренных народов — к полюсу «сангвинистичность». Возможно, у представителей коренных малочисленных народов Севера параметр «меланхоличность» характеризует внутреннее состояние, причем у испытуемых преобладают негативно окрашенные оценки: грустный, пассивный, замкнутый. У представителей некоренных народов Севера параметр «сангвинистичность» в большей степени характеризует направленность на социальное взаимодействие и включает позитивно окрашенные оценки: смелый, спокойный, настоящий.

Таким образом, значительное количественное и качественное различие оценок своего образа жизни студентами из числа коренных малочисленных народов Севера и некоренных народов свидетельствует о том, что испытуемые на неосознаваемом, нерегулируемом уровне (факторная структура оценок) оценивают совершенно по-разному свой образ жизни (у представителей коренных малочисленных народов Севера — более интровертированный, у некоренных народов — более экстравертированный). При этом на осознаваемом, рефлексивном уровне (универсалии) испытуемые обеих выборок оценивают свой образ жизни более позитивно, чем на неосознаваемом, нерегулируемом уровне (факторная структура групповой оценки).

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие **выводы**.

Существует специфика этнических стереотипов представителей коренных малочисленных народов Севера. Представители коренных малочисленных народов Севера идентифицируют себя со своей этнической группой, и в их представлениях о себе преобладают положительные оценки. Представители коренных малочисленных народов Севера считают, что представители других этносов оценивают их менее положительно, а в действительности представители некоренного населения оценивают их еще хуже этих представлений.

Испытуемые обеих выборок на осознаваемом, рефлексивном уровне (универсалии) более позитивно оценивают свой образ жизни, чем на неосознаваемом, нерегулируемом уровне (факторная структура групповых оценок).

Испытуемые обеих выборок на неосознаваемом, нерегулируемом уровне (факторная структура групповых оценок) по-разному оценивают свой образ жизни (у представителей коренных малочисленных народов Севера — более интровертированный, у некоренных народов — более экстравертированный).

Эмпирическое исследование показывает влияние этнических стереотипов и этнопсихологических особенностей на представления личности о себе, на характер взаимодействия личности с окружающим миром и формирование особой этнической картины мира.

В настоящее время государством ставятся задачи по сохранению и развитию национальной культуры, традиций и обычаев коренных народов, разрабатываются целевые программы по поддержке социально-экономического развития коренного населения, вместе с тем эффективность выполнения этих задач зависит и от понимания психологических особенностей, специфики образа жизни и этнопсихологического статуса коренных малочисленных народов. Полученные теоретические и эмпирические данные могут быть использованы в разработке программ социально-психологической поддержки коренного населения, усиления их активности и адаптированности в современных условиях межкультурного взаимодействия [2; 4; 9]. Результаты исследования могут позволить использовать в психологической практике новые аспекты регулирования процессов межэтнических отношений. Исследование этнических отношений в среде коренных малочисленных народов в настоящее время содержит в себе новые возможности интерпретации фактов формирования представлений личности о своем образе жизни, своей этнической принадлежности, системы этнических представлений и оценок.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бучек А.А. Этнопсихологические исследования «малых» народов северо-востока России // Люди великого долга: материалы междунар. ист. XXVI Крашенинниковских чтений. Петропавловск-Камчатский, 2009. С. 26—33.
- [2] Исаев Е.А. Психологические аспекты поликультурной самоорганизации языковой личности студента // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 32 (4). С. 24—28.
- [3] Калита В.В., Панич О.Е. Кросскультурное исследование динамики этнических стереотипов русских и китайцев: монография. Владивосток: Дальнаука, 2012. 140 с.
- [4] Карташова В.Н., Исаев Е.А. Культурное развитие студентов: аксиологический подход // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 34 (2). С. 114—119.
- [5] Меньшиев А.Е. Мифологическое в структуре этнического сознания коренных народов о. Сахалин: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2005. 22 с.
- [6] Новиков А.Л., Новикова И.А. Метод семантического дифференциала: теоретические основы и практика применения в лингвистических и психологических исследованиях // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 3. С. 63—71.
- [7] Панкова С.Ю. Представления о пространстве и времени людей, проживающих в различных географических условиях: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Южно-Сахалинск, 2010. 24 с.
- [8] Перепись населения РФ 2010 года. URL: <http://www.magadanstat.ru>
- [9] Пузатых А.Н. Политика европейского союза в области языкового образования // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 32 (4). С. 135—141.



- [10] *Рябова М.А.* Специфика межэтнических стереотипов представителей коренных малочисленных народов Севера // Вестник КРАУНЦ. Серия: «Гуманитарные науки». 2013. № 1 (21). С. 63—69.
- [11] *Семенова С.В.* Особенности мифологического самосознания коренных народов Камчатки: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2006. 23 с.
- [12] *Серкин В.П.* Проблемы системы образования коренных малочисленных народов Северо-Востока России в 2008 г. Магадан: Кордис, 2008. 75 с.
- [13] *Серкин В.П.* Психосемантика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2016. 318 с.
- [14] Современные проблемы социокультурного развития коренных малочисленных народов Севера: монография. Магадан: Изд-во СВГУ, 2009. 265 с.
- [15] *Хаховская Л.Н.* Коренные народы Магаданской области в XX — начале XXI в. Магадан: СВНЦ ДВО РАН, 2008. 229 с.
- [16] Langdon S.J. The Native People of Alaska. Anchorage: Greatland Graphics, 1989. 128 p.

## **SEMANTIC EVALUATION OF ETHNIC STEREOTYPES AND LIFESTYLE OF INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH OF RUSSIA**

**M.A. Ryabova, V.P. Serkin**

National Research University Higher School of Economics  
*Myasniitskaya str., 20, Moscow, Russia, 101000*

The article discusses the themes of ethnic stereotypes and lifestyle of indigenous peoples of the North and the non-indigenous peoples. The indigenous peoples identify with their ethnic group, positive evaluation of their perceptions of themselves prevail. The indigenous peoples believe that the representatives of other ethnic groups assess them less positively, and in fact, the representatives of non-indigenous peoples evaluate them even worse than they suppose. The students from the number of indigenous peoples consider as the most important parameters for the evaluation of their lifestyle (factors of evaluations): “unattractiveness — attractiveness”, “peacefulness — hostility”, “melancholy — sanguine”. The students from the number of non-indigenous people consider the most important parameters for the evaluation of their lifestyle: “well-being — ill-being”, “hostility — peacefulness”, “sanguine — melancholy”. The testees of both samples evaluate their lifestyle more positively at the conscious, reflexive level (universals), than at the unconscious, uncontrolled level (implicit factor structure of evaluations). The testees of both samples evaluated their lifestyle completely differently at the unconscious, non-regulated level (factorial structure of evaluations), indigenous people have more introverted, non-indigenous people have more extroverted evaluations.

**Key words:** indigenous peoples of the North, ethnic stereotype, self-image, lifestyle, semantic universals, factor structure of evaluation

### **REFERENCES**

- [1] Buchek A.A. Etnopsihologicheskie issledovaniya “malyih” narodov severo-vostoka Rossii [Ethnopsychological investigation of native peoples of the North-East Russia]. *Lyudi velikogo dolga: materialy mezhdunarodnykh istoricheskikh XXVI Krasheninnikovskikh chteniy* [People of high debt: materials of XXVI International historical readings of Krasheninnikov]. Petropavlovsk-Kamchatskiy, 2009, pp. 26—33.

- [2] Isaev E.A. Psikhologicheskie aspekty polikulturnoy samoorganizatsii yazykovoy lichnosti studenta [Psychological aspects of multicultural self-organization of student' language person]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space]. 2015, no. 32 (4), pp. 24—28.
- [3] Kalita V.V., Panich O.E. *Krosskulturnoye issledovaniye dinamiki etnicheskikh stereotipov russkikh i kitaytsev* [Cross-cultural investigation of the dynamics of ethnic stereotypes of Russian and Chinese]. Vladivostok: Dalnauka, 2012, 140 p.
- [4] Kartashova V.N., Isaev E.A. Kulturnoe razvitie studentov: aksiologicheskiy podkhod [The cultural development of students: axiological approach]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space]. 2016, no. 34 (2), pp. 114—119.
- [5] Menyashchev A.E. Mifologicheskoe v strukture etnicheskogo soznaniya korenykh narodov o. Sahalin [Mythological in the structure of ethical consciousness of native peoples of Sakhalin Island]. Avtoref. diss. kand. psihol. nauk [Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)]. Habarovsk, 2005. 22 p.
- [6] Novikov A.L., Novikova I.A. Metod semanticheskogo differentsiala: teoreticheskie osnovy i praktika primeneniya v lingvisticheskikh i psikhologicheskikh issledovaniyakh [Semantic differential method: Theoretical basis and practice of the use in linguistic and psychological research]. *Vestnik RUDN. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Language Theory. Semiotics. Semantics]. 2011, no. 3, pp. 63—71.
- [7] Pankova S.Yu. Predstavleniya o prostranstve i vremeni lyudej prozhivayushchih v razlinykh geograficheskikh usloviyakh [Time and space concept of people living in different geographical conditions]. Avtoref. diss. kand. psihol. nauk. [Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)]. Yuzhno-Sahalinsk, 2010. 24 p.
- [8] *Perepis naseleniya 2010 goda* [Population census 2010]. Access: <http://www.magadanstat.ru>
- [9] Puzatykh A.N. Politika evropeyskogo soyuza v oblasti yazykovogo obrazovaniya [Policy of the European Union in the field of language education]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space]. 2015, no. 32 (4), pp. 135—141.
- [10] Ryabova M.A. Spetsifika mezhetnicheskikh stereotipov predstaviteley korenykh malochislennykh narodov Severa [The specifics of ethnic stereotypes in native peoples of the North]. *Vestnik KRAUNTs. Seriya "Gumanitarnyye nauki"* [Journal Collection of Scientific Works of KRASEC. The Humanities]. 2013, no. 1(21), pp. 63—69.
- [11] Serkin V.P. *Problemy sistemy obrazovaniya korenykh malochislennykh narodov Severo-Vostoka Rossii v 2008 g.* [The problems of education of native peoples of the Northeast of Russia in 2008]. Magadan: Kordis, 2008, 75 p.
- [12] Serkin. V.P. *Psikhosemantika: uchebnyy i praktikum dlya bakalavriata i magistratury* [Psychosemantics: the textbook and practical work for bachelor's programme and master's programme]. Moscow: Yurayt, 2016, 318 p.
- [13] Semenova S.V. *Osobennosti mifologicheskogo samosoznaniya korenykh narodov Kamchatki*: Avtoref. diss. kand. psihol. nauk. [Particularity of mythological self-consciousness among indigenous peoples of Kamchatka: PhD thesis abstract]. Habarovsk, 2006. 23 p.
- [14] *Sovremennyye problemy sotsiokulturnogo razvitiya korenykh malochislennykh narodov Severa* [Modern problems of socio-cultural development of native peoples of the North]. Magadan: North-Eastern State University, 2009, 265 p.
- [15] Khakhovskaya L.N. *Korenyye narody Magadanskoy oblasti v XX — nachale XXI v.* [The native peoples of the Magadan region in the XX century — beginning of the XXI century]. Magadan: SVNTs DVO RAN, 2008, 229 p.
- [16] Langdon S.J. *The Native People of Alaska*. Anchorage: Greatland Graphics, 1989, 128 p.

---

---

## ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ (на примере этнических групп Саратовского региона) \*

Е.Е. Бочарова

Саратовский национальный исследовательский государственный университет  
им. Н.Г. Чернышевского  
*ул. Астраханская, 83, Саратов, Россия, 410012*

В статье представлены данные эмпирического исследования структурной организации субъективного благополучия этнических групп Саратовского Поволжья, выполненного на пропорционально подобранных выборках ( $N = 280$ ), представители которых идентифицируют себя русскими ( $n = 70$ , г. Саратов), армянами ( $n = 70$ , г. Саратова), казахами ( $n = 70$ , село Александров Гай Саратовской области, граничащее с Западно-Казахстанской областью Казахстана, этнический состав которого представлен преимущественно казахами), татарского ( $n = 70$ , село Яковлевка Базарно-Карабулакского района Саратовской области, доминирующий этнос которого — татары), средний возраст — 25,6;  $SD = 9,7$ ; женского (52%) и мужского (48%) пола; трудовая занятость респондентов — 87%. Установлено, что в отличие от русских наименее «благополучной» сферой у представителей армянского, казахского, татарского этносов является сфера социальных и социально-экономических отношений. Наиболее «благополучной» является сфера семейных отношений в выборках армянской, казахской и татарской молодежи. Выявлены существенные различия в структуре субъективного благополучия на эмоциональном и когнитивном уровнях. Зафиксирована тенденция снижения индекса субъективного благополучия этногрупп из периферийных районов региона. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в разработке программ этнонациональной политики Саратовского региона.

**Ключевые слова:** Саратовский регион, этнические группы, субъективное благополучие, модели субъективного благополучия, структурно-уровневые характеристики

Этническое многообразие Саратовского региона обусловлено многовековой историей его заселения и освоения. Подтверждением тому являются данные исследований известных краеведов, свидетельствующие о том, что Саратовское Поволжье является одним из центров древнейшей русской государственности (Волжская Русь) [11; 13; 20], куда с XIII по XV вв. входили коронные земли Золотой Орды, а затем и Большой Орды [1]. История золотоордынского города Укек (Увек) вплотную смыкается с историей нового русского города Саратов, сохранившего в своем имени название прорусского родоплеменного образования — «сараты». Через Саратовское Поволжье издавна проходили важнейшие торговые пути Старого Света — из Причерноморья, Кавказа, Персии, Хорезма, Урала и, конечно, Руси [11; 13; 20]. Не менее существенным является и тот факт, что в

---

\* Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 14-06-00250.

дальнейшем экономическое освоение Саратовской земли было сопряжено с притоком мигрантов из Малороссии [12; 15] и Пруссии [14; 21].

Примечательно, что до сих пор не имеет однозначной интерпретации семантика названия «Саратов», которому приписывают в основном татарское происхождение, забывая о русском населении и его языковых вариациях [1]. Поволжские племена географически всегда располагались на точке слияния двух культур — западной, европейской и восточной, азиатской, «и, если савроматы несли в себе печать ирано-тюркского происхождения, растворившегося впоследствии в скифо-сарматских племенах, то и корень слова “Саратов”, вполне допустимо искать на стыке древнетюркского и древнерусского языков» [11. С. 34].

Таким образом, можно заключить, что исторический процесс освоения Саратовской земли и ее народонаселения с учетом вклада различных этносов (тюрко-татар, славян, угро-финнов и др.) раскрывает историю становления этнического многообразия Саратовского Поволжья.

Важно отметить, что современный полиэтнический статус региона подкрепляется и совокупностью традиционных этнообразующих факторов (кровное родство; конфессиональная принадлежность; территориальное единство; общность исторической судьбы, языка, культуры и традиций; межпоколенная трансмиссия; общее самосознание), и региональным своеобразием полиэтнической ситуации, миграционных процессов, и интернационализацией жизни этнической группы.

Согласно данным современных исследователей, индекс этнического разнообразия Саратовского региона соответствует 140, в числе которого самые многочисленные после русских (87,6%) казахи (3,1%), татары (2,2%), украинцы (1,7%), армяне (1,0%), азербайджанцы (0,6%), чувашаи (0,5%), мордва (0,4%), белорусы (0,3%) и немцы (0,3%). Другие национальности, не перечисленные выше, имеют наименьшую представленность — менее 0,3% [12; 19].

Особый интерес в условиях гетерогенного этнокультурного общества вызывает не только изучение социокультурных характеристик этноконтактных групп [2; 4; 5; 8; 9], но и их проявления в структурной организации субъективного благополучия. Это обусловлено прежде всего активной социальной динамикой современных процессов модернизации общества с последующим изменением условий функционирования этнической образующей, которые сопряжены с реструктуризацией субъективного благополучия этнических групп. В этой связи вполне оправдан возросший интерес исследователей к изучению субъективного благополучия, его структуры, межсистемных взаимосвязей с другими психическими образованиями; его критериальных оснований и предикторов; смысловых доминант, функционального проявления у представителей разных этнических групп. Подтверждением тому являются данные исследований, выполненных отечественными и зарубежными учеными, среди которых особый интерес вызывает накопленный опыт изучения субъективного благополучия этнических групп, представленный в работах Е.Е. Бочаровой [3—5], А.Р. Вагаповой [6; 7], В.В. Гриценко [8; 9], М.А. Кленовой [10], А.Н. Татарко, Н.М. Лебедевой [18], Р.М. Шамяинова [22; 23], О.С. Robinson, F.G. Lopez, K. Ramos, S. Nartova-Bochaver [25], Т.А. Mähönen, I. Jasinskaja-Lahti [26] и др.

В силу новых тенденций «единства многообразия» в условиях глобализации общества, связанных с унификацией многих ценностей, культурных норм, представлений о счастье, благополучии, вполне допустимо говорить об универсальной, «интернационально-стандартной модели» благополучия. Не исключено, что в случае поддержания собственной уникальности и этнокультурного своеобразия, каждый этнос, реализует свою «этническую модель» благополучия, допуская при этом возможность принятия ее комплиментарного варианта. Проявление подобной вариативности принятия той или иной модели субъективного благополучия вполне объяснимо фактом наличия границ этноса, отличия каждого из них от других определяются именно культурой этноса. Как отмечает F. Barth, «существование этнических различий не предполагает взаимонеприятия и отсутствия социального взаимодействия, но, напротив, нередко становится тем основанием, на котором возводятся все социальные системы» [24. Р. 10]. Многими исследователями особо подчеркивается, что «этнокультурные символы и артефакты, трансформированные в “продукты потребления”, свободно пересекают национальные границы, испытывая на себе влияние многообразия типов структур и значений “этнических различий” и, в свою очередь, оказывая влияние на формирование такого многообразия» [18. С. 127]. В контексте сказанного можно полагать, что этноспецифическое, как присущее только этому народу, так и заимствованное у других, но преобразованное в той или иной мере, приводит к изменению структурно-уровневых характеристик субъективного благополучия этнических групп.

В этой связи вполне обоснованно наше обращение к изучению структурных особенностей субъективного благополучия у представителей этносов Саратовского Поволжья.

Исследование выполнено на пропорционально подобранных выборках ( $N = 280$ ), представители которых самоопределяют себя русскими ( $n = 70$ , г. Саратов), армянами ( $n = 70$ , г. Саратов), казахами ( $n = 70$ , село Александров Гай Саратовской области, граничащее с Западно-Казахстанской областью Казахстана, этнический состав которого представлен преимущественно казахами), татарами ( $n = 70$ , село Яковлевка Базарно-Карабулакского района Саратовской области, доминирующий этнос которого — татары), средний возраст которых 25,6;  $SD = 9,7$ ; женского (52%) и мужского (48%) пола.

В качестве психодиагностического инструментария применены следующие методики: для измерения параметров субъективного благополучия на эмоциональном уровне применена «Шкала субъективного благополучия» (М.В. Соколова) [17], методика «Уровень социальной фрустрированности» (Л.И. Вассерман) [16] с фиксацией параметров субъективного благополучия на когнитивном уровне. Анализ результатов исследования осуществлен на основе методов описательной статистики, сравнительного анализа данных по  $t$ -критерию Стьюдента. Статистическая обработка данных выполнена с помощью приложения Microsoft Excel for Microsoft Office XP, с применением статистического пакета SPSS 13.0.

Обратимся к эмпирическим данным исследования структуры субъективного благополучия у представителей разных этнических групп Саратовского региона (табл. 1, 2).

Таблица 1

**Выраженность параметров эмоционального субъективного благополучия (СЭБ)  
у представителей русского, армянского, казахского и татарского этноса**

Этнос		Параметры СЭБ						Индекс СЭБ
		НЧ	ПсС	ИН	ЗСО	СЗ	СУД	
Русские		6,26	7,66	6,11	13,34	6,29	8,43	48,09
Армяне		7,66	<b>7,78</b>	9,23	7,06	6,09	12,78	50,60
Казахи		12,67	14,33	4,87	<b>7,17</b>	<b>5,7</b>	11,37	56,11
Татары		13,25	14,66	5,86	8,61	7,13	11,39	60,90
t-кр. Стюдента	русские — армяне	0,94	0,0001	2,08*	2,05*	0,000	1,99*	0,95
	русские — казахи	4,26**	4,23**	1,99*	4,03**	0,97	2,69**	4,03**
	русские — татары	2,67**	2,97**	0,14	2,05*	0,94	1,99*	3,41**
	армяне — казахи	2,64**	3,42**	2,63*	0,98	1,24	0,000	2,59*
	армяне — татары	4,36***	4,35***	2,09*	1,76	1,66	1,66	4,65***
	казахи — татары	1,66	0,0001	0,14	0,15	1,99*	0,000	2,59*

\* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \*\*\* $p \leq 0,001$ .

*Условные обозначения:* НЧ — напряженность и чувствительность; ПсС — психоэмоциональная симптоматика (депрессия, подавленность, рассеянность и т.п.); ИН — изменение настроения; ЗСО — значимость социального окружения; СЗ — самооценка здоровья; СУД — степень удовлетворенности повседневной деятельностью; индекс СЭБ — интегральный показатель эмоционального субъективного благополучия

Данные межгруппового сопоставительного анализа выраженности средних показателей субъективного благополучия в исследуемых выборках показал существенные различия на достоверно значимом уровне относительно всех параметров. Так, в выборках русских и армян отмечается меньшая выраженность параметра «напряженность и чувствительность», чем в выборках казахов ( $t_{st} = 4,26, p < 0,01$ ;  $t_{st} = 2,64, p < 0,01$  соответственно), татар ( $t_{st} = 2,67, p < 0,01$ ;  $t_{st} = 4,36, p < 0,001$  соответственно). Выраженность психоэмоциональной симптоматики отличается существенной представленностью в выборках казахов и татар ( $t_{st} = 4,23, p < 0,01$ ;  $t_{st} = 2,97, p < 0,01$  соответственно) по сравнению с русскими и армянами. Изменение настроения в отличие от русской, казахской и татарской молодежи в выборке армян отмечается существенной выраженностью показателя ( $t_{st} = 2,08, p < 0,05$ ;  $t_{st} = 2,63, p < 0,05$ ;  $t_{st} = 2,09, p < 0,05$  соответственно) и, напротив, выраженность паритетного соотношения данного параметра наблюдается в выборках русских — татар, казахов — татар. Значимость социального окружения отличается существенной выраженностью представителей русской молодежи по сравнению с армянами, казахами и татарами ( $t_{st} = 2,05, p < 0,05$ ;  $t_{st} = 4,03, p < 0,01$ ;  $t_{st} = 2,05, p < 0,05$  соответственно), в то время как в выборках армян, казахов и татар достоверно значимых различий не обнаружено. В отличие от казахов самооценка здоровья существенно выше представлена в выборке татар ( $t_{st} = 1,99, p < 0,05$ ) на фоне выраженности его паритетного соотношения у русских и армян. Отмечаются достоверно значимые различия в выраженности параметра «удовлетворенность повседневной деятельностью» у русских, армян, казахов и татар ( $t_{st} = 1,99, p < 0,05$ ;  $t_{st} = 2,69, p < 0,01$ ;  $t_{st} = 1,99, p < 0,05$  соответственно) на фоне его паритетного соотношения выраженности в выборках армян — казахов, армян — татар,

казахов — татар. Сравнительный анализ интегрального показателя эмоционального субъективного благополучия в исследуемых выборках позволил зафиксировать наличие существенных различий в исследуемых выборках. Однако у русских и армян различия в выраженности эмоционального субъективного благополучия не подтверждены на статистически значимом уровне, что свидетельствует о сходстве его средних величин.

В целом, выборка русских характеризуется проявлением позитивной самооценки, удовлетворенности собой, своими достижениями, признанными значимыми Другими, что свидетельствует о переживании эмоционального комфорта. Основанием переживания субъективного благополучия у представителей армянской, казахской и татарской этнических групп выступает прежде всего удовлетворенность своей деятельностью на фоне достаточно выраженной эмоциональной лабильности у армян, проявления психоэмоциональной неустойчивости и тревожности у татар и казахов. Полученные данные согласуются с результатами исследований этнокультурных различий русских и казахов, выполненных Т.В. Бендас [2], в которых показано, что русские превосходили казахов по характеристикам эмоциональной устойчивости, социальной смелости, уверенности в себе и самооценке, социальным потребностям и социальной значимости, альтруизму. Отличие казахов, татар от русских, как показано в ряде исследований [2; 5], наблюдались по таким параметрам, как «ориентация на официальную субординацию»; «тревожность и неуверенность в себе».

Резюмируя сказанное, отметим разную степень выраженности структурных характеристик эмоционального благополучия в исследуемых выборках с фиксацией достаточно высокого уровня субъективного благополучия в выборках русских и армян, проживающих в г. Саратове и тенденции его снижения у представителей казахской и татарской этногрупп из периферийных районов региона. Высокий индекс субъективного благополучия, согласно методике М.В. Соколовой, соответствует низкому уровню субъективного благополучия [17]. Нельзя не отметить и тот противоречивый факт, что формирование и становление субъективного благополучия компактно проживающих казахов и татар происходит в условиях ингруппового этнокультурного взаимодействия. Однако именно эти этнические группы не отличаются высоким уровнем эмоционального субъективного благополучия, что, возможно, обусловлено, на наш взгляд, недостаточно развитой социальной инфраструктурой и в целом социально-экономическим статусом периферийных районов региона. В этой связи вполне оправданно наше обращение к изучению структурных характеристик субъективного благополучия на когнитивном уровне с применением методики «Уровень социальной фрустрированности» (Л.И. Вассерман) [16], позволяющей зафиксировать параметры неудовлетворенности представителей разных этнических групп своим социальным статусом, социальными достижениями в основных сферах жизнедеятельности.

Сопоставительный анализ (по  $t$ -критерию Стьюдента) параметров социальной фрустрированности позволил выявить как внутригрупповые, так и межгрупповые различия в удовлетворенности сферами жизнедеятельности исследуемых этнических групп (табл. 2).

**Выраженность параметров социальной фрустрированности у представителей русского, армянского, казахского и татарского этноса**

Этнос		Параметры социальной фрустрированности					
		УВРБ	УБСО	УСС	УСЭП	УЗР	Индекс СФ
Русские		5,85	9,49	6,11	10,34	5,29	37,08
Армяне		4,67	7,34	12,29	9,06	5,03	39,39
Казахи		2,67	4,33	14,87	9,17	5,70	36,74
Татары		2,25	4,76	15,86	12,61	5,13	40,60
t-кр. Стьюдента	русские — армяне	0,017	1,98*	4,08***	0,004	0,0001	1,97*
	русские — казахи	2,19*	4,23***	4,99***	0,003	0,0007	2,13*
	русские — татары	2,67**	4,22***	5,14***	1,97*	0,0004	2,31**
	армяне — казахи	1,99*	3,42**	0,063	2,28*	0,0004	2,29*
	армяне — татары	1,99*	4,35***	1,97*	2,56**	0,0006	0,0005
	казахи — татары	0,0001	0,0001	0,14	2,09*	0,0004	2,59**

\* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \*\*\* $p \leq 0,001$ .

Условные обозначения: УВРБ — удовлетворенность взаимоотношениями с родными и близкими; УБСО — удовлетворенность ближайшим социальным окружением; УСС — удовлетворенность своим социальным статусом; УСЭП — удовлетворенность социально-экономическим положением; УЗР — удовлетворенность здоровьем и работоспособностью; индекс СФ — индекс социальной фрустрированности

Обращаясь к данным, представленным в табл. 2, можно констатировать наличие существенных различий исследуемых параметров в структуре субъективного благополучия как на внутригрупповом, так и межгрупповом уровне. Так, в выборке русских отмечается проявление неудовлетворенности в сфере ближайшего социального окружения (отношениями с друзьями, коллегами, начальством и т.д.) (среднее  $M = 9,49$ ) и социально-экономической сфере (материальным положением, жилищно-бытовыми условиями, проведением свободного времени и отдыха, своим положением в обществе) (среднее  $M = 10,34$ ). В выборке армян, казахов и татар отмечается в большей степени неудовлетворенность своим социальным и социально-экономическим статусом: образованием, уровнем профессиональной подготовки, сферой профессиональной занятости, работой в целом (армяне — среднее  $M = 12,29$ ; среднее  $M = 9,06$  соответственно; казахи — среднее  $M = 14,87$ ; среднее  $M = 9,17$  соответственно; татары — среднее  $M = 15,86$ ; среднее  $M = 12,61$  соответственно).

Межгрупповой сравнительный анализ по  $t$ -критерию Стьюдента позволил выявить наибольшее количество различий исследуемых параметров социальной фрустрированности в выборках русских и татар, связанных с взаимоотношениями в семье ( $t_{st} = 2,67, p < 0,01$ ), сферой социальных отношений ( $t_{st} = 4,22, p < 0,001$ ), удовлетворенность которыми существенно выше в выборке татарской молодежи. И, напротив, в отличие от русских неудовлетворенность своим социальным и социально-экономическим статусом превалирует в выборке татар ( $t_{st} = 5,14$ ,



$p < 0,001$ ;  $t_{st} = 1,97$ ,  $p < 0,05$ , соответственно). Армянская молодежь в большей степени, чем русская, демонстрирует удовлетворенность в сфере социальных отношений ( $t_{st} = 1,98$ ,  $p < 0,05$ ) и в меньшей, чем казахи ( $t_{st} = 3,42$ ,  $p < 0,05$ ) и татары ( $t_{st} = 4,35$ ,  $p < 0,001$ ). Примечательно, что параметр «удовлетворенность здоровьем и работоспособностью» (своим образом жизни в целом) представлен в паритетном соотношении в исследуемых выборках, что подтверждается отсутствием различий на статистически значимом уровне. Существенные различия обнаружены в индексе социальной фрустрированности практически во всех сравниваемых выборках, исключение составляют группы «русские—казахи» и «армяне—татары». В сравнении с представителями исследуемых этносов татарская молодежь демонстрирует в целом максимальный уровень общей неудовлетворенности (40, 60), наибольшая разница которого выражена в выборках казахи—татары ( $t_{st} = 2,59$ ,  $p \leq 0,01$ ). Примечательно, что наиболее высокий уровень удовлетворенности в выборках казахской и татарской молодежи наблюдается в сфере семейных отношений.

В целом, необходимо отметить, что наиболее «рельефными» практически во всех выборках являются сферы «социально-экономическое положение» и «социальный статус». В этой связи можно полагать, что именно неудовлетворенность своим социально-экономическим статусом, в частности материальным положением, жилищно-бытовыми условиями и т.д.; неудовлетворенность своим положением в обществе, образовательным уровнем, отсутствием выбора места работы и отдыха, и качеством жизни обладает в сознании респондентов наибольшей субъективной значимостью.

Таким образом, выявлена специфика в проявлении структурных характеристик удовлетворенности в разных сферах жизнедеятельности исследуемых этнических групп. Зафиксирована тенденция проявления неудовлетворенности своим социальным и социально-экономическим статусом у представителей армянского, казахского, татарского этносов, в отличие от русских, для которых сфера социальных отношений является менее благополучной и напряженной. Наиболее «благополучной» является сфера семейных отношений в выборках армянской, казахской и татарской молодежи.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Аблязов К.А.* Наследие Укека — в центре внимания Саратовской татарской общины // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: История. Международные отношения. 2015. Т. 15, вып. 3. С. 106—109.
- [2] *Бендас Т.В.* Россия и Казахстан: этнокультурные и гендерные различия // Вестник Оренбургского государственного университета. 2003. № 7. С. 4—7.
- [3] *Бочарова Е.Е.* Актуальные направления исследований в области этнопсихологии субъективного благополучия // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акрмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 2. С. 135—139.
- [4] *Бочарова Е.Е.* Субъективное благополучие и этнокультурные характеристики личности контактирующих этносов // Психология обучения. 2015. № 10. С. 93—101.
- [5] *Бочарова Е.Е.* Универсальные и культурно-специфические особенности взаимосвязи социальной активности и субъективного благополучия личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акрмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, вып. 4. С. 391—395.

- [6] *Ваганова А.Р.* Этногрупповые представления о благополучии и эмоционально-оценочное отношение к Другим // Психология обучения. 2014. № 12. С. 143—150.
- [7] *Ваганова А.Р.* Современные социально-политические явления в представлениях разных этнических групп // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 226—231.
- [8] *Гриценко В.В.* Исследование субъективного благополучия русских и хакасов в условиях общественно-экономических перемен // Проблемы социальной психологии личности. Саратов, 2004. С. 132—147. 260 с.
- [9] *Гриценко В.В., Муращенкова Н.В., Бражник Ю.В.* Изучение социально-психологической адаптации соотечественников, переселяющихся из ближнего зарубежья в Россию: научно-методический аспект // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 1. С. 39—46.
- [10] *Кленова М.А.* Взаимосвязь характеристик субъективного благополучия и представлений о риске представителей этнических групп // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, вып. 3. С. 257—261.
- [11] *Леопольдов А.Ф.* Статистическое описание Саратовской губернии: В 2 ч. СПб., 1839. 315 с.
- [12] *Макарицева Л.В.* Территориальные особенности размещения населения Саратовской области по национальному составу и религиозному образу жизни // Известия Алтайского отделения Русского географического общества. 2015. № 3. С. 5—9.
- [13] *Малов Н.М.* Саратовское Поволжье в древности // Энциклопедия Саратовского края. Саратов. 2002. С. 229—236.
- [14] *Малова Н.А.* Миграционные процессы в немецкой автономии на Волге. Саратов: Наука, 2013. 136 с.
- [15] *Минх А.Н.* К истории переселения малороссиян в Саратовский край // Труды Саратовской ученой архивной комиссии. Саратов, 1893. Т. 5, вып. 1. С. 16—18.
- [16] *Методика для психологической диагностики уровня социальной фрустрированности и ее практическое применение / под ред. Л.И. Вассермана, Б.В. Иовлева, М.А. Бербина.* СПб.: Научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2004. 24 с.
- [17] *Соколова М.В.* Шкала субъективного благополучия. Ярославль, 1996. 24 с.
- [18] *Татарко А.Н., Лебедева Н.М.* Социальный капитал: теория и психологические исследования. М., 2009. 320 с.
- [19] *Уставщикова С.В.* Этнический состав населения Саратовской области, расселение народов (по итогам переписи 2010 года) // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Науки о Земле. 2013. Т. 13, вып. 2. С. 43—51.
- [20] *Чекалин Ф.Ф.* Саратовское Поволжье с древнейших времен до конца XVII в. Саратов, 1892. 81 с.
- [21] *Чолахян В.А.* Социальный контекст модернизационных процессов в Саратовском Поволжье в конце XIX — начале XX века // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: История. Международные отношения. 2014. Т. 14, вып. 4. С. 113—120.
- [22] *Шамионов Р.М.* Социальная психология личности: проблемы и перспективы // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3, вып. 3. С. 236—241.
- [23] *Шамионов Р.М.* Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 213—219.
- [24] *Barth F.* Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference. Bergen. Oslo: Universitetsforlaget. 1998. 153 p.
- [25] *Robinson O.C., Lopez F.G., Ramos K., Nartova-Bochaver S.* Authenticity, Social Context and Well-Being in the United States, England and Russia: A Three Country Comparative Analysis // Cross-Cultural Psychology. 2013. Vol. 44, no. 5. P. 719—738.
- [26] *Mähönen T.A., Jasinskaja-Lahti I.* Acculturation Expectations and Experiences as Predictors of Ethnic Migrants' Psychological Well-Being // Cross-Cultural Psychology. 2013. Vol. 44. No 5. P. 719—738.

## ETHNOPSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF STRUCTURAL PECULIARITIES IN SUBJECTIVE WELL-BEING (a case study of ethnic groups of the Saratov Region)

E.E. Bocharova

Chernyshevsky Saratov State University  
Astrakhanskaya str., 83, Saratov, Russia, 410012

The article presents the data of the empirical study of the structural organization of ethnic groups subjective well-being on the territory of the Saratov Volga region conducted on proportionally selected samples ( $N = 280$ ), whose representatives identify themselves as Russians ( $n = 70$ ; city of Saratov), Armenians ( $n = 70$ ; city of Saratov), Kazakhs ( $n = 70$ ; village Alexandrov Ghay in the Saratov Region that borders on the West Kazakhstan Region of Kazakhstan with the ethnical composition represented primarily by Kazakhs), Tatars ( $n = 70$ ; village Yakovlevka in Bazarno-Karabulakskiy district of the Saratov Region with the Tatar dominant ethnical group), whose average age is 25.6 years old;  $SD = 9.7$ ; sex ratio is female (52%) and male (48%); respondents' employment — 87%. It has been found that in contrast to the Russians, the sphere of social and socio-economic relations is the least “happy” area in the representatives of the Armenian, Kazakh, Tatar ethnic groups. The “happiest” is the sphere of family relations in the samples of Armenian, Kazakh and Tatar youth. The significant differences have been revealed in the structure of the subjective well-being both on the emotional and cognitive levels. A downward trend of the index of the subjective well-being of the ethnic groups from the remote areas of the region has been registered. The applied aspect of the research problem can be implemented in the development of ethno-national policy programmes of the Saratov region.

**Key words:** the Saratov region, ethnical groups, subjective well-being, models of subjective well-being, structural and level characteristics

### REFERENCES

- [1] Abyazov K.A. Nasledie Ukeka — v tsentre vnimaniya Saratovskoy tatarskoy obshchiny [The Heritage of Ukek — in the Focus of Attention of the Saratov Tatar Community]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Istoriya. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. History. International Relations]. 2015, vol. 15, iss. 3, pp. 106—109.
- [2] Bendas T.V. Rossiya i Kazakhstan: etnokulturnye i gendernye razlichiya [Russia and Kazakhstan: Ethno-Cultural and Gender Differences]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Orenburg State University]. 2003, no. 7, pp. 4—7.
- [3] Bocharova E.E. Aktualnye napravleniya issledovaniy v oblasti etnopsikhologii subektivnogo blagopoluchiya [Modern Research Trends in the Sphere of Ethno-Psychology of Subjective Well-Being]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2015, vol. 4, iss. 2, pp. 387—392.
- [4] Bocharova E.E. Subektivnoe blagopoluchie i etnokulturnye kharakteristiki lichnosti kontaktiruyushchikh etnosov [Subjective Well-Being and Ethno-Cultural Characteristics of Personal of Contacting Ethnic Groups]. *Psikhologiya obucheniya* [Educational Psychology]. 2015, no. 10, pp. 93—101.
- [5] Bocharova E.E. Universalnye i kulturno-spetsificheskie osobennosti vzaimosvyazi sotsialnoi aktivnosti i subektivnogo blagopoluchiya lichnosti [Universal and Culture-Specific Peculiarities of Interconnection Between Social Activity and Personal Subjective Well-Being]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2013, vol. 2, iss. 4, pp. 391—395.

- [6] Vagapova A.R. Jetnogrupperovye predstavleniya o blagopoluchii i jemocional'no-ocenochnoe otnoshenie k drugim (Representations of Ethnic Groups Regarding Well-Being and Emotional-Evaluative Attitude to Others). *Psikhologiya obucheniya* (Educational Psychology). 2014, no. 12, pp. 143—150.
- [7] Vagapova A.R. Sovremennye sotsialno-politicheskie yavleniya v predstavleniyakh raznykh etnicheskikh grupp [Modern socio-political phenomena in perception of different age groups]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2015, vol. 4, iss. 3, pp. 226—231.
- [8] Gritsenko V.V. Issledovanie subektivnogo blagopoluchiya russkikh i khakasov v usloviyakh obshchestvenno-ekonomicheskikh peremen [Investigation of Russians' and Khakas' Subjective Well-Being in Conditions of Social and Economical Changes]. *Problemy sotsialnoy psikhologii lichnosti: Mezhvuzovskiy sbornik statey* [Issues of personality social psychology: the inter-universities collection of papers]. Saratov, 2004, iss. 1, pp. 132—147.
- [9] Gritsenko V.V., Murashchenkova N.V., Brazhnik Yu.V. Izuchenie sotsialno-psikhologicheskoi adaptatsii sootechestvennikov, pereselyayushchikhsya iz blizhnego zarubezhya v Rossiyu: nauchno-metodicheskii aspekt [The Study of Social and Psychological Adaptation of the Compatriots Moving from the Neighboring Countries to Russia: Scientific and Methodical aspect]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2016, vol. 5, iss. 1, pp. 39—46.
- [10] Klenova M.A. Vzaimosvyaz kharakteristik subektivnogo blagopoluchiya i predstavlenii o riske predstavitelei etnicheskikh grupp [Interconnection between Characteristics of Subjective Well-being and Ideas about Risk in Representatives of Ethnic Groups]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2013, vol. 2, iss. 3, pp. 257—261.
- [11] Leopoldov A.F. *Statisticheskoe opisaniye Saratovskoy gubernii* [Statistical Description of the Saratov Province]: In 2 parts. St.-Petersburg, 1839. 315 p.
- [12] Makartseva L.V. Territorialnye osobennosti razmeshcheniya naseleniya Saratovskoy oblasti po natsionalnomu sostavu i religioznomu obrazu zhizni [Territorial Characteristics of the Population Distribution of the Saratov Region on the National Structure and a Religious Way of Life]. *Izvestiya Altayskogo otdeleniya Russkogo geograficheskogo obshchestva* [Bulletin of the Altay branch of the Russian geographical society]. 2015, no. 3, pp. 5—9.
- [13] Malov N.M. Saratovskoe Povolzhe v drevnosti [The Saratov Volga Region in Ancient Times]. *Entsiklopediya Saratovskogo kraja* [Encyclopedia of the Saratov region]. Saratov, 2002, pp. 229—236.
- [14] Malova N.A. *Migratsionnye protsessy v nemetskoy avtonomii na Volge* [Migration Processes in the German Autonomy on the Volga]. Saratov: Science, 2013. 136 p.
- [15] Minkh A.N. K istorii pereseleniya malorossiyan v Saratovskiy kray [On the history of the Little Russians' resettlement to the Saratov Region]. *Trudy Saratovskoy uchenoy arkhivnoy komissii* [Proceedings of the Saratov scientific archival commission]. 1893, vol. 5, iss. 1, pp. 16—18.
- [16] Vasserman L.I., Iovlev B.V., Berebin M.A. (Eds.) *Metodika dlya psikhologicheskoy diagnostiki urovnya sotsialnoy frustrirovannosti i yeyo prakticheskoe primenenie* [Methods of psychological diagnosis for social frustration level and its practical application]. St.-Petersburg: Research neuropsychiatric institute named after V.M. Bekhterev, 2004, 24 p.
- [17] Sokolova M.V. *Shkala subektivnogo blagopoluchiya* [The scale of subjective well-being]. Yaroslavl, 1996, 24 p.
- [18] Tatarko A.N., Lebedeva N.M. *Sotsialnyy kapital: teoriya i psikhologicheskie issledovaniya* [Social capital: theory and psychological investigations]. Moscow, 2009. 320 p.
- [19] Ustavshchikova S.V. Etnicheskii sostav naseleniya Saratovskoy oblasti, rasselenie narodov (po itogam perepisi 2010 goda) [Saratov Region Ethnic Composition, Demic Diffusion (Census Returns 2010)]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Nauki o Zemle* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Earth Sciences]. 2013, vol. 13, iss. 2, pp.43—51.

- [20] Chekalin F.F. Saratovskoe Povolzhe s drevneyshikh vremen do kontsa XVII v. [The Saratov Volga Region from the Ancient Times to the End of the XVII Century]. Saratov, 1892. 81 p.
- [21] Cholakhian V.A. Sotsialnyy kontekst modernizatsionnykh protsessov v Saratovskom Povolzh'e v kontse XIX — nachale XX veka [Social Context of Modernization Processes in the Saratov Volga in the Late XIX — Early XX Centuries]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Istoriya. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. History. International Relations]. 2014, vol. 14, iss. 4, pp. 113—120.
- [22] Shamionov R.M. Sotsialnaya psikhologiya lichnosti: problemy i perspektivy [Social Psychology of Personality: Problems and Prospects]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2014, vol. 3, iss. 3, pp. 236—241.
- [23] Shamionov R.M. Kriterii subektivnogo blagopoluchiya lichnosti: sotsiokulturnaya determinatsiya [Criteria of Subjective Personal Well-Being: Socio-Cultural Determinancy]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2015, vol. 4, iss. 3, pp. 213—219.
- [24] Barth F. *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Bergen. Oslo: Universitetsforlaget, 1998. 153 p.
- [25] Robinson O.C., Lopez F.G., Ramos K., Nartova-Bochaver S. Authenticity, Social Context and Well-Being in the United States, England and Russia: A Three Country Comparative Analysis. *Cross-Cultural Psychology*. 2013, vol. 44, no. 5, pp. 719—738.
- [26] Mähönen T.A., Jasinskaja-Lahti I. Acculturation Expectations and Experiences as Predictors of Ethnic Migrants' Psychological Well-Being. *Cross-Cultural Psychology*. 2013, vol. 44, no. 5, pp. 719—738.

---

## К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ЗАСТЕНЧИВОСТИ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

Г.Н. Каменева, Милица Радоев

Российский университет дружбы народов  
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются теоретические предпосылки изучения связи застенчивости как личностной черты и межкультурной адаптации иностранных студентов. Одной из основных целей современных образовательных систем является стимулирование межкультурного и академического обмена и создание межнациональной образовательной среды. Адаптация иностранных студентов к новой культуре и к образовательному процессу реализуется посредством общения, поэтому в процессе адаптации предполагается особый вклад личностных черт, имеющих отношение к общению. Концептуализация застенчивости как личностной черты основана главным образом на западных эмпирических исследованиях. Обнаружены различные нейробиологические, физиологические, психологические и культурные особенности застенчивости, выделяющие ее как отдельный психологический феномен. Среди современных направлений исследований застенчивости выделяется ее роль в адаптации к различным социальным взаимодействиям и обстоятельствам. Однако проблеме застенчивости в контексте межкультурной адаптации студентов в настоящее время уделено мало внимания. В данной статье авторами предпринята попытка обозначить точки соприкосновения феноменов застенчивости и межкультурной адаптации и обосновать перспективность данного направления исследований.

**Ключевые слова:** застенчивость, социальное взаимодействие, межкультурная адаптация, социальная тревожность, личностные факторы адаптации

Возрастание научного интереса к изучению факторов адаптации к инокультурной среде обусловлено процессами мирового масштаба, такими как глобализация (мир становится «одним целым», стираются границы между культурами, ценности и образ жизни унифицируются), экономическая миграция, академический обмен, мировая стандартизация требований к различным сферам профессиональной деятельности. Современный мир характеризуется стремлением к объединению и преодолению физического и духовного расстояния посредством взаимодействия и обмена информацией, ценностями, идеями. Переселение в другую культурную среду ради осуществления определенных личностных или общественных целей предъявляет высокие требования к личностным ресурсам человека, а хорошая адаптация становится важным фактором психологического благополучия субъекта, решившегося на такой шаг. Особенно ярко проблемы адаптации могут проявиться у студентов, ведь они в большинстве своем находятся в особом, уязвимом возрасте, когда не всегда по силам достижение двух основных целей: удачно освоиться в новой социокультурной среде и пройти профессиональную подготовку. Адаптация иностранных студентов (межкультурная и академическая) немыслима без общения, поэтому свойства личности, имеющие отношение к коммуникации, в том числе и застенчивость, должны обладать первостепенным значением для исследователей факторов адаптации.

Застенчивость — многомерный биопсихосоциальный феномен, рассматривающийся как психическое состояние [8] и/или как свойство личности (Ф. Зимбардо, Б. Кардуччи, Л. Хендерсон, В.Н. Куницына, А.Б. Белоусова и др.) [1; 14; 27; 29]. Ведущие исследователи проблематики застенчивости (Ф. Зимбардо, Л. Хендерсон, Б. Кардуччи, Л. Шмидт и др.) понимают этот феномен как склонность человека переживать высокую нервно-психическую напряженность и тревогу в ситуациях межличностного взаимодействия [27; 29]. Причиной напряженности является опасение неудачи в социальных контактах, т.е. негативной оценки со стороны значимых социальных субъектов и тем самым «угрозы социальному статусу» застенчивого человека. В.Н. Куницына понимает застенчивость как характерологическую особенность, отличающуюся субъективно переживаемыми затруднениями в проявлении легкости и спонтанности в поведении в определенных ситуациях межличностного неформального общения [14].

Как состояние, данное комплексное образование имеет ряд особенностей, позволяющих говорить о застенчивости как об отдельном психологическом явлении: физиологических (нарушения вегетатики, психомоторики, речевой деятельности), когнитивных (опасение негативной оценки, негативные убеждения относительно других, негативное «прогнозирование», направленность внимания, самообвинение или обвинение других), эмоциональных (тревога, дискомфорт, стыд, интерес) и поведенческих (смушенная улыбка, закрытые и согбенные позы, заикание, неловкость, малословность, избегание контакта глаз, избегание социального взаимодействия) [5; 14; 26]. Застенчивость коррелирует с рядом переменных — темпераментальных (высокая нервная возбудимость, «поведенческое торможение»), физиологических (высокий утренний и дневной уровень кортизола, электрическая асимметрия правой фронтальной части головного мозга, повышенная базовая частота сердцебиения), психологических (общительность, тревожность, локус контроля, предвзятость внимания, эмоциональный интеллект, особенности мотивации), социальных (типы привязанности, детско-родительские отношения, культурные конструкты и переменные идентичности) и даже патопсихологических (социальная фобия, избегающее расстройство, расстройство зависимой личности, злоупотребление алкоголем и наркотиками, расстройства питания) [7; 23; 27; 29].

В концептуализации застенчивости следует уделить отдельное внимание соотношению застенчивости с такими категориями, как социальная тревожность и социальная фобия. В более ранних работах ряда зарубежных авторов имеет место нечеткое представление и смешение понятий не только этих трех категорий, но и других понятий, так или иначе связанных с ними, что затрудняет полноценную интерпретацию результатов исследований и соотнесение данных с другими авторами [34]. Нет единого взгляда на связь данных трех конструктов, однако большинство авторов занимает позицию, согласно которой застенчивость и социальная тревожность являются непатологическими особенностями характера и находятся в очень тесной связи, либо как степени выраженности одной и той же личностной черты, либо как отношение компонента к черте (социальная тревожность как элемент застенчивости) [23; 27]. Социальное тревожное расстройство

и социальная фобия, в свою очередь, причисляются к заболеваниям, имеющим хроническое течение, сильное дезадаптирующее воздействие на личность и встречающимся среди населения гораздо реже [17]. Авторам наиболее близка точка зрения, согласно которой социальная тревожность представляет собой элемент застенчивости, отличаясь от нее в количественном (для социальной тревожности характерна более высокая интенсивность физиологического и эмоционального дискомфорта) и временном аспекте (временная перспектива застенчивости шире и включает прошедшие, текущие и предстоящие события) [23].

На основе изученной литературы мы подошли к определению застенчивости как своеобразного когнитивно-аффективного реагирования в новой социальной обстановке или вызывающем интерес социальном взаимодействии, в которых субъект предполагает и опасается отрицательной оценки со стороны других. Застенчивость появляется на ранних этапах жизни и может стать устойчивой личностной характеристикой, а также может выступать как ситуативное психическое состояние. Отличительной особенностью застенчивости являются внутренние противоречия эмоционального, когнитивного и мотивационного характера, такие как конфликт страха и интереса по отношению к социальному взаимодействию, конфликт интернальности и экстернальности относительно успеха, конфликт потребности в принятии и близости, а также страха отвержения [13].

В современных зарубежных исследованиях по проблеме застенчивости все чаще в фокусе внимания оказывается связь застенчивости или же социальной тревожности и адаптации к различным реалиям повседневной социальной жизни, таким как оказание помощи, адаптация к обучению, межличностная адаптация [24; 30; 35].

С определенной долей условности можно опираться и на исследования социальной тревожности. К. Ингман [28] полагает, что культурный конструкт самотолкования (независимое и межзависимое) является опосредующим звеном в неоднозначной связи социальной тревожности и социальной адаптации в своей и чужой культуре. Повышенная чувствительность человека к мнению других и ориентация на социальные ожидания, характерные для социальной тревожности, в определенных культурах может сочетаться с положительным образом Я и способствовать успешности межличностных контактов [28]. Исследования в России показали, что высокий уровень социальной тревожности у студентов сопровождается выраженной эмоциональной дезадаптацией и восприимчивостью к повседневным стрессовым факторам; к тому же такие студенты склонны выбирать менее конструктивные стратегии преодоления стресса, такие как психическое и поведенческое избегание [12]. Таким образом, связь застенчивости и социально-психологической адаптации видится комплексной и требует более подробного изучения.

Подходя к пониманию феномена межкультурной адаптации, отметим несколько наиболее распространенных теоретических взглядов. Среди зарубежных авторов большой популярностью пользуется концепция Дж. Берри, где понятие «адаптация» используется по отношению к стратегиям поведения в процессе аккультурации (изменений в культуре в результате длительного прямого контакта



двух культур). Следовательно, концепция Дж. Берри изначально применима к случаям сосуществования на одной территории двух культурных групп, где одна является доминирующей; однако некоторые авторы опирались на данную концепцию и в изучении индивидуальной миграции. Также встречается и разделение межкультурной адаптации на два отдельных конструкта («adaptation» и «adjustment»): в первом отражено активное, сознательное изменение своего поведения для успешного взаимодействия в новой реальности, а во втором — субъективные переживания, проистекающие из этих стараний и мотивирующие дальнейшее поведение [2; 32]. Для определения межкультурной адаптации мы опираемся на одну из наиболее известных в российской литературе концепцию Т.Г. Стефаненко и понимаем этот феномен как процесс и результат взаимодействия субъекта с новой культурной средой с целью достижения совместимости и комфорта. Предполагаются как объективные (внешние) показатели приспособления человека к новым жизненным обстоятельствам, так и его субъективное (внутреннее) ощущение благополучия в новой среде [21].

Согласно эмпирическим исследованиям, студенты являются той частью мигрантов, которая успешнее всего переносит трудности адаптации к инокультурной среде (основными причинами можно считать возраст, мотивацию, образование). С другой стороны, студенческий возраст обременен особыми трудностями, связанными с самоопределением, самоутверждением, профессиональным становлением, увеличением ответственности и нагрузок, новой средой формального и неформального общения. Многие авторы разделяют позицию о существенной роли общения, установления межличностных контактов и приобретения социальной поддержки в новой среде для успешной внешней и внутренней адаптации иностранного студента [4; 8; 10; 12; 18; 21]. Наибольшие трудности в сложном процессе адаптации создают социокультурные несоответствия в ожиданиях и поведении. Это естественные и неизбежные столкновения, однако они, в особенности на начальных этапах пребывания в новой культуре, провоцируют ряд негативных эмоций и суждений, которые могут повлиять неблагоприятно на образ Я, восприятие новой культуры и эмоциональное состояние субъекта [32]. В этом плане нехватка ресурсов регулирования конфликтных ситуаций и эмоций, преодоления стрессовых ситуаций и удовлетворения своих потребностей через коммуникацию с новой средой может негативно сказаться на психологическом благополучии иностранного студента.

В зарубежной литературе по проблематике личностных факторов адаптации иностранных студентов следует отметить подход в рамках модели личности «Большой пятерки» (Big Five), в которую входят следующие свойства: экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, нейротизм, открытость опыту [31], в последние годы этот подход все шире используется и в отечественных исследованиях [19]. Были изучены и такие свойства, как гибкость, критическое мышление, эмоциональная регуляция, культурная идентичность, толерантность к неопределенности и двусмысленности, ресурсность, качество привязанностей и социальной поддержки и др. [25]. Специфические, субъективно переживаемые трудности общения в контексте адаптации не получили должного внимания.

В российских исследованиях адаптация иностранных студентов была рассмотрена в различных аспектах — педагогических, социально-психологических, этнопсихологических. Основное внимание уделяется механизмам адаптации, стратегиям преодоления стресса аккультурации, межэтническому взаимодействию, специфике эмоциональной и социально-психологической дезадаптации, а также разносторонне исследуется принимающая организация (российские вузы) как субъект, активно управляющий процессом адаптации иностранных студентов [3; 6; 15; 20; 22]. Однако эмоциональные и личностные факторы адаптации начали освещаться в исследованиях только в последние годы. Среди них можно выделить ценности, базисные убеждения, толерантность, агрессивность, тревожность, общительность и некоторые другие [3; 11; 16; 18; 19]; застенчивость как отдельное свойство личности в контексте межкультурной адаптации не рассматривалась.

Обобщим основные положения настоящего теоретического обзора проблемы связи застенчивости и адаптации студентов к инокультурной среде. Анализ источников позволил выделить следующие явления, обуславливающие интерес к изучению данной темы:

— установление межличностных отношений в новой культурной среде оказывает существенное влияние на психофизиологическое здоровье иностранных студентов; в свою очередь, трудности в реализации эмоциональных контактов могут повысить риск развития отрицательных эмоциональных состояний у иностранных студентов;

— социокультурные несоответствия являются наиболее значимым фактором, вызывающим трудности и переживания в ходе адаптации; межкультурная адаптация требует приспособления в первую очередь к новым реалиям социальных взаимодействий, в чем застенчивые личности могут испытывать дополнительные сложности;

— пребывание в новой культурной среде насыщено большим количеством новых стимулов, вызывающих у застенчивых личностей новые конфликты интереса и страха, ощущения несостоятельности; таким образом, стрессовая нагрузка межкультурной адаптации у застенчивых личностей повышена и бросает крупные вызовы к их ресурсам совладания;

— конструктивные стратегии преодоления стресса являются важным ресурсом социальной и эмоциональной адаптации молодежи в период обучения, что становится еще более актуальным при переходе в новую культуру; застенчивость и социальная тревожность могут быть препятствием к выбору активных и продуктивных стратегий совладания с возникающими проблемами.

Для эмпирического изучения поставленной проблемы мы предлагаем модель застенчивости как личностной черты, включающей следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, физиологический, поведенческий и мотивационный. В контексте межкультурной адаптации представляется перспективной эмпирическая проверка связи застенчивости с эмоциональными и поведенческими особенностями адаптации студента: тип и уровень адаптации, трудности социокультурного взаимодействия, а также стратегии совладающего поведения в стрессовых ситуациях.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Белоусова А.Б. Психологические детерминанты личностной застенчивости: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Казань, 2004.
- [2] Берри Дж. Аккультурация и психологическая адаптация: обзор проблемы // Развитие личности. 2001. № 3-4. С. 183—193.
- [3] Гребенникова И.А. Адаптация иностранных студентов: механизм и факторы // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2011. № 3. С. 98—100.
- [4] Евдокимова Я.Г. Интерперсональные факторы эмоциональной дезадаптации у студентов в условиях мегаполиса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 49. С. 270—273.
- [5] Зимбардо Ф. Как побороть застенчивость. URL: <http://socialanxiety.narod.ru/zastenchivost.pdf>
- [6] Каменева Г.Н. Особенности социально-психологической адаптации студентов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2015. № 1(4). С. 67—70.
- [7] Каменева Г.Н., Радоев М. Гендерная идентичность как социокультурная детерминанта застенчивости // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2014. № 2(4). С. 50—54.
- [8] Карташова В.Н., Исаев Е.А. Культурное развитие студентов: аксиологический подход // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 34 (2). С. 114—119.
- [9] Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Испр. недостатков характера у детей и подростков. М., 1994. 223 с.
- [10] Киящук Т.В., Киящук А.А. Виды адаптации иностранных студентов к условиям обучения и проживания в России // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 1. С. 25—30.
- [11] Косталес Завгородняя А.И. Эмоционально-личностные факторы адаптации иностранных студентов: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2013.
- [12] Краснова В.В. Социальная тревожность как фактор нарушений интерперсональных отношений и трудностей в учебной деятельности у студентов: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2013.
- [13] Краснова Л.В. Психологические особенности застенчивости на этапе ранней юности: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2007.
- [14] Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорыша В.М. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
- [15] Мартюшов В.Ф. О механизме социальной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Научный Вестник МГТУ ГА. Серия: Международная деятельность вузов. 2005. № 94(12). С. 106—113.
- [16] Маслова О.В. Базовые убеждения личности как ресурс межкультурной адаптации // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2011. № 3(4). С. 12—18.
- [17] Никитина И.В., Холмогорова А.Б. Социальная тревожность: содержание понятия и основные направления изучения. Часть 1 // Социальная и клиническая психиатрия. 2010. № 1. Т. 20. С. 80—84.
- [18] Новикова И.А. Толерантность как условие эффективного взаимодействия в поликультурном образовательном пространстве // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. Том 1 (№ 29). С. 52—62.
- [19] Новикова И.А. Личностные факторы межкультурной адаптации иностранных студентов многонационального вуза // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. В.В. Константинов. Пенза: Изд-во ПГУ, 2016. С. 157—164.
- [20] Ромеро А.Н. Иностранные студенты в российских вузах: проблемы межэтнического взаимодействия // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 8. С. 79—84.
- [21] Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: Аспект Пресс, 2004. 368 с.

- [22] Чеботарева Е.Ю. Стратегии преодоления аккультурационного стресса у студентов из разных регионов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 1(4). С. 42—49.
- [23] Carducci B.J., Golant S.K. *Shyness: A bold new approach*. New York: HarperCollins Publishers, 2000. 384 p.
- [24] Coplan R.J., Arbeau K.A. The Stresses of a “Brave New World”: Shyness and School Adjustment in Kindergarten // *Journal of Research in Childhood Education*. 2008. Vol. 22. No 4. P. 377—389.
- [25] Gabriel J.B. *Factors that Contribute to Successful Sojourner Adjustment Related to Working and Living in Another Culture: Dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota*. Minnesota, 2008.
- [26] Henderson L.M. *The compassionate-mind guide to building social confidence: using compassion-focused therapy to overcome shyness and social anxiety*. Oakland: New Harbinger Publications, Inc., 2011. 249 p.
- [27] Henderson L.M., Zimbardo P.G., Carducci B.J. *Shyness* // *The Corsini Encyclopedia of Psychology*. Vol. 4: R-Z, 2010.
- [28] Ingman K.A. *An examination of social anxiety, social skills, social adjustment, and self-construal in Chinese and American students at an American university: Dissertation abstract submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University*. Blacksburg, Virginia, 1999.
- [29] Jones K.M., Schulkin J., Schmidt L.A. *Shyness: Subtypes, Psychosocial Correlates and Treatment Interventions* // *Psychology*. 2014. Vol. 5. P. 244—254.
- [30] Karakashian L.M., Walter M.I., Christopher A.N., Lucas T. *Fear of Negative Evaluation Affects Helping Behavior: The Bystander Effect Revisited* // *North American Journal of Psychology*. 2006. Vol. 8. No 1. P. 13—32.
- [31] Matsumoto D., Hirayama S., LeRoux J.A. *Psychological skills related to intercultural adjustment* // Wong P.T.P. & Wong L.C.J. (eds.). *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping*. New York: Springer, 2006. P. 387—405.
- [32] Matsumoto D., LeRoux J.A., Yoo S.H. *Emotion and intercultural communication* // *Kwansei Gakuin University Journal*. 2005. Vol. 99. P. 15—38.
- [33] Pérez-Edgar K., Reeb-Sutherland B.C., McDermott J.M., White L.K., Henderson H.A., Degnan K.A., Hane A.A., Pine D.S., Fox N.A. *Attention Biases to Threat Link Behavioral Inhibition to Social Withdrawal over Time in Very Young Children* // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. Vol. 39. No 6. P. 885—895.
- [34] Rubin K.H., Coplan R.J. *The Development of Shyness and Social Withdrawal*. New York: The Guilford Press, 2010. 336 p.
- [35] Summerfeldt L.J., Kloosterman P.H., Antony M.M., Parker J.D.A. *Social Anxiety, Emotional Intelligence, and Interpersonal Adjustment* // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2006. Vol. 28. No. 1. P. 57—68.

## TO THE MATTER OF STUDYING SHYNESS IN A CONTEXT OF STUDENTS' INTERCULTURAL ADJUSTMENT

G.N. Kameneva, M. Radojev

Peoples' Friendship University of Russia  
*Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198*

The article considers the theoretical background for studying the connection between shyness as a personality trait and students' intercultural adjustment. One of the principal goals of the contemporary educational systems is to stimulate knowledge and cultural

interchange and form a multicultural educational environment. The adjustment of foreign students to a new culture as well as to the educational process is realized through communication, therefore the personality traits related to social interaction are expected to give their contribution to this process. Shyness as a personality trait has been conceptualized mostly based on the western empirical research. Many neurological, physiological, psychological, social and cultural correlates have been brought to light. Among the contemporary lines of investigation on shyness it is important to emphasize the role of this feature in different social interactions and circumstances. Nevertheless, the association of shyness and the intercultural adjustment hasn't been considered in studies up to now. In the present article the authors tried to mark out the main points of contiguity of these two phenomena and ground the potential of this line of investigation.

**Key words:** shyness, social interaction, intercultural adjustment, social anxiety, personality factors of adjustment

## REFERENCES

- [1] Belousova A.B. *Psikhologicheskie determinanty lichnostnoy zastenчивosti* [The psychological determinants of shyness as a personality trait]: Ph.D. Thesis abstract. Kazan, 2004.
- [2] Berri Dzh. Akkulturationsiya i psikhologicheskaya adaptatsiya: obzor problemy [Acculturation and psychological adaptation: the review of the problem]. *Razvitiye lichnosti* [Personality development]. 2001, no. 3-4, pp. 183—193.
- [3] Grebennikova I.A. Adaptatsiya inostrannykh studentov: mekhanizm i faktory [Foreign students' adjustment: mechanisms and factors]. *Gumanitarnye issledovaniya v Vostochnoy Sibiri i na Dalnem Vostoke* [Humanities research in Eastern Siberia and Far East]. 2011, no. 3, pp. 98—100.
- [4] Evdokimova Ya.G. Interpersonalnye faktory emotsionalnoy dezadaptatsii u studentov v usloviyakh megapolisa [Interpersonal factors of students' emotional disadaptation in a megapolis]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena* [News of The A.I. Gertsen Russian state pedagogic university]. 2008, no. 49, pp. 270—273.
- [5] Zimbardo F. Kak poborot zastenчивost [How to overcome shyness]. Assesed: <http://socialanxiety.narod.ru/zastenчивost.pdf>
- [6] Kameneva G.N. Osobennosti sotsialno-psikhologicheskoy adaptatsii studentov [Features of socio-psychological adaptation of students]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2015, no. 1, pp. 67—70.
- [7] Kameneva G.N., Radojev M. Gendernaya identichnost kak sotsiokulturnaya determinanta zastenчивosti [Gender identity as a socio-cultural determinant of shyness]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2014, no. 2, pp. 50—54.
- [8] Kartashova V.N., Isaev E.A. Kulturnoe razvitiye studentov: aksiologicheskii podkhod [The cultural development of students: axiological approach]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space]. 2016, no. 34 (2), pp. 114—119.
- [9] Kashchenko V.P. *Pedagogicheskaya korrektsiya: Ispr. nedostatkov kharaktera u detey i podrostkov* [The pedagogic correction: The correction of character flaws in children and teenagers]. Moscow, 1994, 223 p.
- [10] Kiyashchuk T.V., Kiyashchuk A.A. Vidy adaptatsii inostrannykh studentov k usloviyam obucheniya i prozhivaniya v Rossii [Types of foreign students' adjustment to the conditions of studying and living in Russia]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2010, no. 1, pp. 25—30.
- [11] Kostales Zavgorodnyaya A.I. *Emotsionalno-lichnostnye faktory adaptatsii inostrannykh studentov* [Emotional and personality factors of foreign students adjustment]: Ph.D. Thesis abstract. Moscow, 2013.

- [12] Krasnova V.V. Sotsialnaya trevozhnost kak faktor narusheniy interpersonalnykh otnosheniy i trudnostey v uchebnoy deyatel'nosti u studentov [Social anxiety as a factor of interpersonal relations impairment and difficulties in students' academic activities]: Ph.D. Thesis abstract. Moscow, 2013.
- [13] Krasnova L.V. Psikhologicheskie osobennosti zastenчивosti na etape ranney yunosti [The psychological features of shyness in early adolescence]: Ph.D. Thesis abstract. Rostov-na-Donu, 2007.
- [14] Kunitsyna V.N., Kazarinova N.V., Pogolsha V.M. *Mezhlichnostnoe obshchenie* [Interpersonal communication]. St. Petersburg: Piter, 2001, 544 s.
- [15] Martyushov V.F. O mekhanizme sotsialnoy adaptatsii inostrannykh studentov v rossiyskom vuze [About the social adjustment mechanism of foreign students at a Russian higher education institution]. *Nauchnyy Vestnik MGTU GA. Seriya: Mezhdunarodnaya deyatel'nost vuzov* [Scientific Bulletin of MGTU GA. Series: International activity of higher education institutions]. 2005, no. 94(12), pp. 106–113.
- [16] Maslova O.V. Bazovye ubezhdeniya lichnosti kak resurs mezhkulturnoy adaptatsii [Basic assumptions of a personality as an intercultural adjustment resource]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2011, no. 3, pp. 12–18.
- [17] Nikitina I.V., Kholmogorova A.B. Sotsialnaya trevozhnost: sodержanie ponyatiya i osnovnye napravleniya izucheniya. Chast 1 [Social anxiety: the content of the concept and main lines of studies. Part 1]. *Sotsialnaya i klinicheskaya psikihiatriya* [Social and clinical psychiatry]. 2010, vol. 20, no. 1, pp. 80–84.
- [18] Novikova I.A. Tolerantnost kak uslovie effektivnogo vzaimodeystviya v polikulturnom obrazovatel'nom prostranstve [Tolerance as a factor of effective interaction in multicultural education space]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of Education in a multicultural space]. 2015, no. 29, pp. 52–62.
- [19] Novikova I.A. Lichnostnye faktory mezhkulturnoy adaptatsii inostrannykh studentov mnogonatsionalnogo vuza [Personality factors of intercultural adaptation in international students of multinational university]. *Sotsialno-psikhologicheskaya adaptatsiya migrantov v sovremennom mire* [Socio-psychological adaptation of migrants in the contemporary world]: Proceedings of III International. scientific-practical. conf. Penza: PSU Publ., 2016, pp. 157–164.
- [20] Romero A.N. Inostrannye studenty v rossiyskikh vuzakh: problemy mezhnatsionalnogo vzaimodeystviya [Foreign students at Russian higher education institutions: the interethnic interaction problems]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of Volgograd State Pedagogical University]. 2009, no. 8, pp. 79–84.
- [21] Stefanenko T.G. Etnopsikhologiya [Ethnopsychology]. Moscow: Aspekt Press, 2004. 368 p.
- [22] Chebotareva E.Yu. Strategii preodoleniya akkulturacionnogo stressa u studentov iz raznykh regionov [The strategies of overcoming acculturation stress among students of different regions]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. 2012, no. 1, pp. 42–49.
- [23] Carducci B.J., Golant S.K. *Shyness: A bold new approach*. New York: HarperCollins Publishers, 2000. 384 p.
- [24] Coplan R.J., Arbeau K.A. The Stresses of a “Brave New World”: Shyness and School Adjustment in Kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*. 2008, vol. 22, no. 4, pp. 377–389.
- [25] Gabriel J.B. Factors that *Contribute to Successful Sojourner Adjustment Related to Working and Living in Another Culture*: Dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota. Minnesota, 2008.
- [26] Henderson L.M. *The compassionate-mind guide to building social confidence: using compassion-focused therapy to overcome shyness and social anxiety*. Oakland: New Harbinger Publications, Inc., 2011. 249 p.
- [27] Henderson L.M., Zimbardo P.G., Carducci B.J. Shyness. *The Corsini Encyclopedia of Psychology*. Vol. 4: R-Z, 2010.

- [28] Ingman K.A. *An examination of social anxiety, social skills, social adjustment, and self-construal in Chinese and American students at an American university*: Dissertation abstract submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University. Blacksburg, Virginia, 1999.
- [29] Jones K.M., Schulkin J., Schmidt L.A. Shyness: Subtypes, Psychosocial Correlates, and Treatment Interventions. *Psychology*. 2014, vol. 5, pp. 244—254.
- [30] Karakashian L.M., Walter M.I., Christopher A.N., Lucas T. Fear of Negative Evaluation Affects Helping Behavior: The Bystander Effect Revisited. *North American Journal of Psychology*. 2006, vol. 8, no. 1, pp. 13—32.
- [31] Matsumoto D., Hirayama S., LeRoux J.A. Psychological skills related to intercultural adjustment. In Wong P.T.P. & Wong L.C.J. (eds.), *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping*. New York: Springer, 2006, pp. 387—405.
- [32] Matsumoto D., LeRoux J.A., Yoo S.H. Emotion and intercultural communication. *Kwansei Gakuin University Journal*. 2005, no. 99, pp. 15—38.
- [33] Pérez-Edgar K., Reeb-Sutherland B.C., McDermott J.M., White L.K., Henderson H.A., Degnan K.A., Hane A.A., Pine D.S., Fox N.A. Attention Biases to Threat Link Behavioral Inhibition to Social Withdrawal over Time in Very Young Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011, vol. 39, no. 6, pp. 885—895.
- [34] Rubin K.H., Coplan R.J. *The Development of Shyness and Social Withdrawal*. New York: The Guilford Press, 2010. 336 p.
- [35] Summerfeldt L.J., Kloosterman P.H., Antony M.M., Parker J.D.A. Social Anxiety, Emotional Intelligence, and Interpersonal Adjustment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2006, vol. 28, no. 1, pp. 57—68.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОЯВЛЕНИЯ СТИЛЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

**И.В. Арендачук**

Саратовский национальный исследовательский государственный университет  
им. Н.Г. Чернышевского  
*ул. Астраханская, 83, Саратов, Россия, 410012*

В статье рассматриваются современные теоретические подходы к определению содержания понятий «педагогическое общение» и «стиль педагогического общения», раскрываются его содержательные характеристики в системе отношений учителя к ученикам, к своей профессиональной деятельности и к самому себе. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на выборке учителей общеобразовательных школ г. Саратова ( $n = 67$ ; средний возраст 42 лет; средний стаж работы 18 лет), направленного на выявление взаимосвязи между стилем педагогического общения и психологическими факторами, его определяющими (личностными и деятельностными). Использовались методики определения стиля межличностного взаимодействия (С.В. Максимов, Ю.А. Лобейко), диагностики доминирующей эмоциональной модальности у педагогов (Л.А. Рабинович в модификации Т.Г. Сырицо), оценки удовлетворенности профессией учителя и выявления кризисогенных факторов и факторов преодоления профессиональных кризисов учителей (О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова); методика «Психологический портрет учителя» (З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина). Показано, что чем более конструктивным является стиль педагогического общения, тем большим числом психологических факторов он обусловлен, а в системе этих факторов преобладают те, которые характеризуют индивидуальные особенности личности учителя.

**Ключевые слова:** педагогическое общение; стиль педагогического общения; психологические (личностные и деятельностные) факторы проявления стиля педагогического общения

Проблема педагогического общения вновь приобретает актуальность в связи с направленностью современного образования на личностно ориентированный подход, который «требует изменений в личностном и деятельностном поведении главной фигуры, их обеспечивающей — учителя» [5. С. 25]. Все чаще исследователи связывают психологическую компетентность педагогов со стилями их общения и межличностного взаимодействия, акцентируют внимание на взаимосвязях педагогического общения с успешностью профессиональной деятельности учителей и личностного развития учеников [8]. Так, В.А. Григорьева-Голубева отме-



чает, что изменения в построении педагогической деятельности влияют на профессионализм общения учителя, способствуют развитию у учащихся гуманистических ориентаций во взаимоотношениях с людьми [4. С. 101], при этом качество и эффективность образования достигаются не интенсификацией проводимых мероприятий, а прежде всего развитием творческого характера общения, повышением его культуры [4. С. 109].

Анализ публикаций по проблеме педагогического общения позволяет определить его и как взаимодействие в системе «учитель — ученик», и как неотъемлемое условие этого процесса. При этом исследователи в качестве функций педагогического общения рассматривают коммуникативную, интерактивную и перцептивную. Коммуникативная функция обеспечивает обмен информацией между участниками образовательного процесса, в ходе которой они осуществляют влияние на чувства, мысли и поведение друг друга. Интерактивная функция направлена на организацию их совместной деятельности, на соорганизацию разных целей, смыслов и установок, определяющих качество совместной образовательной деятельности и ее эффективность. Перцептивная функция интерпретируется в ценностях диалогического общения, когда Другой воспринимается как самоценность, а его познание Другого обуславливает собственное развитие [3. С. 31].

Трактуя понятие стиля общения, исследователи наряду с классическим определением его как целостной системы операций, приемов и способов (высказываний или соответствующих их значению действий), создающих межличностные взаимодействия (по В.С. Мерлину), как индивидуальной стабильной формы поведения человека, проявляющейся в любых условиях взаимодействия (по В.В. Кунцовой), отдельно выделяют педагогические стили, определяя их как индивидуально-типологические особенности социально-психологического воздействия педагога на обучающихся, воплощающие в себе социально-этические установки общества и педагога, как его представителя (по В.А. Кан-Калику, Е.Н. Кишкель) [10. С. 32].

Предлагая рассматривать педагогическое общение как механизм взаимодействия «трех систем метаиндивидуального мира: “педагог”, “ребенок” и “общество”, включенных в контекст реализации педагогом своих профессиональных функций» [7. С. 63], А.Г. Исмаилова отмечает, что стиль педагогического общения отражает своеобразие этого взаимодействия в рамках конкретной индивидуальности педагога и представляет собой относительно устойчивую систему способов и приемов педагогического общения, осуществляемого в самых разнообразных ситуациях реализации воспитателем своей профессиональной деятельности в конкретной социальной общности [7. С. 60].

Значимость проблемы педагогического общения для практики современного образования определяется и тем, что именно через него можно выявить и оценить эффективность трех типов отношений учителя: 1) отношение к педагогическому труду; 2) отношение к личности учащегося; 3) отношение к самому себе, как педагогу. В стилевых особенностях педагогического общения проявляются целевые и смыслообразующие аспекты деятельности учителя, уровень принятия ученика и признания его самоценности как личности, а также характеристики профессио-

нальной Я-концепции и степень субъектной активности педагога. Отметим, что под субъектной активностью педагога мы понимаем его «способность соотносить свои психические процессы, состояния и свойства, профессиональные умения и возможности с различными условиями деятельности, которую личность делает субъективно и социально значимой, внося в нее созидательный компонент» [1. С. 27].

Отмечая, что далеко не у всех педагогов обнаруживается лишь один устойчивый стиль общения и следует говорить об относительном преобладании какого-либо стиля или о сочетании двух-трех наиболее близких учителю стилей, А.С. Силаков в своих исследованиях выявил взаимосвязь между эмоциональным отношением педагогов к своей профессиональной деятельности и стилем общения. Так, при доминировании стилей авторитарного и активного взаимодействия преобладающей эмоциональной модальностью является «радость», источниками которой выступает не столько сам процесс общения с детьми, сколько удовлетворенность результатами своего труда (освоение знаний учениками); также позитивные эмоции свойственны педагогам со стилем дифференцированного внимания. Эмоциональная модальность «печаль» чаще встречается у педагогов с гиперрефлексивным стилем; модальность «гнев» наиболее характерна для авторитарного стиля [11].

Рассматривая систему отношений «учитель — ученик» в контексте педагогического общения, следует отметить, что стиль педагогического руководства (общения) выступает в роли средообразующего фактора, определяя специфические особенности образовательной среды и через них — состояние психологической безопасности детей [2. С. 73], и как средовой фактор стиль общения педагога оказывает воздействие на индивидуальные особенности когнитивной сферы учащихся [6. С. 175]. Исследователи также говорят о комплексном воздействии стиля общения педагога на личностное развитие учеников. Так, авторитарный стиль, ограничивающий проявления собственной активности ребенка, формирует личность с пассивными жизненными установками, с невыраженным стремлением к саморазвитию, с заниженной самооценкой интеллектуальных и нравственных качеств; при демократическом стиле общения у учеников воспитывается положительное эмоционально-ценностное отношение к другим и к себе [13. С. 81].

Успешность педагогического общения и образовательных задач, решаемых посредством его, во многом зависит и от индивидуальности учителя. Можно говорить о диалектическом единстве эффективности образовательного процесса и стиле педагогического общения как проявлении индивидуально-личностных и субъектных свойств педагога: «формальная сторона стиля взаимодействия характеризует форму отношения преподавателя к обучаемым, а содержательная — суть, основу содержания его отдельных действий и поступков» [4. С. 102].

На личностный аспект педагогического общения обращает внимание и С.Д. Смирнов, рассматривая его как средство передачи личностного знания. Автор отмечает: «во всяком знании ... есть субъективный компонент, и его нельзя рассматривать как “неизбежное зло”, проистекающее из нашей неспособности на данном этапе развития науки очистить знание от следов личности его носите-

ля или создателя» [12. С. 12]. Усвоение учащимися такого знания (фиксируемого в привычках преподавателя, его манере поведения, в иерархии жизненных ценностей, в отношении к жизни, природе, другим людям, к поиску истины, направляемого интеллектуальными эмоциями) возможно только в процессе непосредственного педагогического общения. Однако, по мнению С.Д. Смирнова, чтобы приобщение учащихся к личностному знанию преподавателей было возможно, необходима готовность и способность педагогов к живому, открытому и неформальному общению, понимание ими роли и ценности такого межличностного общения в педагогическом процессе [12. С. 14].

Представленное теоретическое исследование по проблеме педагогического общения показывает, что современные публикации не рассматривают психологические аспекты данного феномена, отсутствуют ответы на вопрос о том, какие личностные свойства учителей и деятельностные факторы обуславливают выраженность у них того или иного стиля общения и межличностного взаимодействия.

С целью поиска ответов на поставленный вопрос было проведено эмпирическое исследование, в котором приняты участие 67 учителей общеобразовательных школ г. Саратова (средний возраст 42 лет; средний стаж работы 18 лет). Использовались методики определения стиля межличностного взаимодействия (С.В. Максимов, Ю.А. Лобейко), диагностики доминирующей эмоциональной модальности у педагогов (Л.А. Рабинович в модификации Т.Г. Сырицо), оценки удовлетворенности профессией учителя и выявления кризисогенных факторов и факторов преодоления профессиональных кризисов учителей (О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова); методика «Психологический портрет учителя» (З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина). Для выявления взаимосвязей стиля общения и межличностного взаимодействия с определяющими его личностными и деятельности факторами использовался корреляционный анализ по Пирсону.

Рассмотрим изученные стили в порядке усиления их взаимообусловленности психологическими факторами (личностными характеристиками учителей и их отношениями к деятельности, к условиям ее осуществления).

Было установлено, что *директивный стиль взаимодействия* на уровне значимых корреляций взаимосвязан только самооценкой учителей ( $r = 0,29$ ): чем она выше, тем в большей степени они проявляют склонность к директивности (и наоборот).

В отношении *попустительского стиля общения* было выявлено четыре значимые корреляции: отсутствие перспективы профессионального роста ( $r = 0,29$ ) и неустойчивая самооценка ( $r = 0,58$ ) усиливают его выраженность, а позитивные самооценка ( $r = -0,54$ ) и отношение к работе ( $r = -0,31$ ) снижают вероятность его проявления у педагогов. Близкий к попустительскому *стиль невмешательства*, проявляющийся в межличностных взаимодействиях, также оказался обусловленным четырьмя корреляционными связями. Чем выше удовлетворенность педагогов своим положением в коллективе ( $r = 0,29$ ), отношениями между собой ( $r = 0,31$ ) и к коллективу в целом ( $r = 0,47$ ) и меньше выражено чувство отсутствия перспективы ( $r = -0,32$ ), тем большей степени проявляется данный стиль.

*Авторитарный стиль общения и преподавания* оказался взаимосвязан с восемью психологическими факторами. Он особенно проявляется, если у педагогов выражены такие личностные характеристики, как неблагоприятное психоэмоциональное состояние ( $r = 0,33$ ), эмоциональные модальности «печаль» ( $r = 0,31$ ) и «гнев» ( $r = 0,28$ ), низкий уровень субъективного контроля ( $r = 0,32$ ) и ощущение потери смысла жизни ( $r = 0,38$ ). Вероятность выраженности авторитарности в педагогическом общении снижается, если учитель имеет неустойчивую самооценку ( $r = -0,28$ ), средний уровень субъективного контроля ( $r = -0,35$ ), удовлетворен своим отношением к ученикам ( $r = -0,29$ ), а в структуре его эмоционального восприятия доминирует модальность «радость» ( $r = -0,33$ ).

Относительно *делового стиля взаимодействия* было выявлено десять корреляций. Вероятность проявления данного стиля увеличивается, если у педагогов выражены две группы факторов:

— деятельностные, характеризующие отношения в системе «педагог — коллектив», — позитивное восприятие учителями педагогического коллектива ( $r = 0,32$ ); удовлетворенность своим положением в нем ( $r = 0,38$ ) и отношениями между собой ( $r = 0,30$ );

— личностные, определяющие ресурсы педагогов, позволяющие им быть успешными, — как в целом направленность на преодоление кризисов ( $r = 0,52$ ), так и определяющие ее ориентации на развитие ( $r = 0,47$ ), на обретение самоконтроля ( $r = 0,37$ ) и целей ( $r = 0,42$ ), на открытость миру ( $r = 0,53$ ).

В то же время низкий уровень субъективного контроля ( $r = -0,37$ ) и направленность педагогов на отчуждение ( $r = -0,32$ ) снижают вероятность проявления у них делового стиля взаимодействия.

*Устремленность педагогов к взаимодействию с людьми* связана с одиннадцатью факторами. Вероятность проявления данной направленности усиливается, если у педагогов выражены позитивная самооценка ( $r = 0,40$ ), высокий уровень субъективного контроля ( $r = 0,35$ ), ориентация на развитие ( $r = 0,29$ ), направленность на обретение целей ( $r = 0,34$ ), открытость миру ( $r = 0,41$ ), выраженность в целом факторов преодоления кризисов ( $r = 0,39$ ), а также позитивное восприятие учителями педагогического коллектива ( $r = 0,42$ ), удовлетворенность своим положением в нем ( $r = 0,30$ ) и отношениями с коллегами ( $r = 0,32$ ); снижается, если педагоги имеют низкий уровень субъективного контроля ( $r = -0,37$ ) и у них выражена направленность на отчуждение ( $r = -0,31$ ).

*Коллегиальный стиль взаимодействия* продемонстрировал двенадцать значимых корреляций. Чем в большей степени у педагогов выражены позитивная самооценка ( $r = 0,34$ ), «радость» как доминирующая эмоциональная модальность ( $r = 0,43$ ), положительное отношение к учебному заведению ( $r = 0,30$ ) и педагогическому коллективу ( $r = 0,47$ ), хорошие отношения между педагогами ( $r = 0,34$ ), удовлетворенность своим положением в коллективе ( $r = 0,33$ ) и факторы преодоления кризисов ( $r = 0,40$ ), но особенно ориентации на развитие ( $r = 0,36$ ), на обретение целей ( $r = 0,39$ ), на открытость миру ( $r = 0,40$ ), но меньше выражены низкий уровень субъективного контроля ( $r = -0,50$ ) и кризисогенный фактор отчуждение ( $r = -0,28$ ), тем больше проявляется данный стиль взаимодействия.

Наиболее взаимосвязанным с психологическими факторами оказался *демократический стиль общения и преподавания*. Было выявлено четырнадцать корреляций. Его проявление оказалось положительно связано с выраженностью у педагогов доминирующей эмоциональной модальности «радость» ( $r = 0,49$ ), позитивной самооценки ( $r = 0,32$ ), гуманизма, как приоритетной ценности ( $r = 0,30$ ), положительного отношения к ученикам ( $r = 0,33$ ), факторов преодоления кризисов ( $r = 0,28$ ), особенно — направленности на обретение целей ( $r = 0,30$ ). В то же время чрезмерная ориентация на отношения с коллегами ( $r = -0,33$ ), страх, как доминирующая эмоциональная модальность ( $r = -0,29$ ), неблагоприятное психоэмоциональное состояние ( $r = -0,30$ ), низкий уровень субъективного контроля ( $r = -0,39$ ), выраженность кризисогенных факторов ( $r = -0,40$ ), особенно, отсутствие перспективы ( $r = -0,32$ ), потеря смысла жизни ( $r = -0,41$ ) и отчуждение ( $r = -0,38$ ) делают практически невозможным для педагогов общение и взаимодействие с учениками на уровне демократического стиля.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить ряд закономерностей и тенденций, характеризующих стилевые особенности педагогического общения.

В группе личностных факторов, связанных с формированием стилей педагогического общения, выделились:

— низкий уровень субъективного контроля, который усиливает вероятность проявления авторитарного стиля и снижает возможность формирования у педагогов демократического, коллегиального, делового стилей и в целом их устремленность к взаимодействию с людьми;

— позитивная самооценка лежит в основе формирования демократического, коллегиального и директивного стилей, определяет устремленность педагога к взаимодействию с людьми, а также снижает вероятность формирования попустительского стиля преподавания;

— факторы преодоления кризисов в целом и обретение целей в частности лежат в основе формирования демократического, коллегиального и делового стилей, а так же определяют устремленность педагога к взаимодействию с людьми;

— доминирующая модальность «радость» выражена у педагогов, ориентированных на демократический и коллегиальный стили, а при авторитарном практически не проявляется (меняется на противоположную — «печаль» и дополняется модальностью «гнев»);

— ориентация на развитие в наибольшей степени проявляется у педагогов, придерживающихся делового, коллегиального стилей и при выраженности устремленности к взаимодействию с другими людьми

В группе деятельностных факторов наиболее значимыми в проявлении стилевых особенностей общения оказались:

— удовлетворенность педагогов своим положением в коллективе, отношениями между собой, позитивное отношение к педагогическому коллективу — все эти факторы способствуют проявлению коллегиального и делового стилей, определяют устремленность к взаимодействию с людьми, а на фоне выраженности перспективы профессионального роста могут определять стиль невмешательства;

— отчуждение снижает вероятность формирования демократического, коллегиального и делового стилей и устремленности педагога к взаимодействию с людьми.

Исследование показало, что наиболее конструктивные стили педагогического общения и взаимодействия (демократический, коллегиальный, деловой и устремленность к взаимодействию с людьми) взаимосвязаны с наибольшим числом психологических факторов, при этом преобладают личностные факторы, которые характеризуют индивидуальные особенности учителей: личностные характеристики и психологические ресурсы.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Арендачук И.В.* Проблема психологического анализа профессионального развития личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2009. Т. 2, вып. 2. С. 22—27.
- [2] *Беляева П.И.* Педагогический стиль руководства как фактор образовательной среды, влияющий на психологическую безопасность младшего школьника // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2012. № 70. С. 70—73.
- [3] *Богданова Е.Л., Комаровская Л.В.* К проблеме редукции функций общения в образовательной практике // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 7. С. 31—34.
- [4] *Григорьева-Голубева В.А.* Особенности педагогического взаимодействия в свете аксиологического подхода к образованию // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2015. Т. 3. № 3. С. 100—109.
- [5] *Долгополова И.В.* Стиль деятельности и интегральная индивидуальность учителей-предметников // Вестник Удмуртского университета. 2013. № 3-2. С. 25—32.
- [6] *Зверякова С.В.* Влияние индивидуальных особенностей учителя на характер педагогического общения с учащимися // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. 2001. Т. 17. № 1. С. 174—177.
- [7] *Исмагилова А.Г.* Проявление разных форм активности педагога в стиле общения // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2010. № 3. С. 59—64.
- [8] *Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б.* Творчество педагога в поликультурном образовательном пространстве // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 33. С. 60—66.
- [9] *Карташова В.Н.* Методический аспект проблемы речевой культуры студентов педагогических факультетов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2012. Т. 1. № 17. С. 85—90.
- [10] *Коновалова О.В.* Стилевые характеристики общения современного педагога // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2011. № 43. С. 32—36.
- [11] *Силаков А.С.* Эмоциональная модальность деятельности педагога как фактор выбора субъект-субъектного стиля общения в системе «учитель — ученик» // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2013. № 4 (28). URL: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/033-036.pdf> (дата обращения 28.05.2016).
- [12] *Смирнов С.Д.* Педагогическая деятельность и педагогическое общение // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2011. № 3. С. 5—18.
- [13] *Стародубова Е.А.* Эмоционально-нравственное развитие личности младшего школьника в современных условиях // Интеграция образования. 2007. № 2. С. 75—82.

## PSYCHOLOGICAL FACTORS OF STYLISTIC FEATURES MANIFESTATION IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION

I.V. Arendachuk

Saratov National Research State University  
Astrakhanskaya str., 83, Saratov, Russia, 410012

The article deals with the contemporary theoretical approaches to defining such concepts as “pedagogical communication” and “the style of pedagogical communication”, the substantial features of pedagogical communication in the system of the teachers’ attitude to their students, their professional work and themselves are revealed. The results of the empirical research conducted on a sample of Saratov secondary school teachers ( $n = 67$ ; average age of 42 years old; average length of service of 18 years), intended to identify the relationships between the style of pedagogical communication and its psychological factors (personal and practical) are demonstrated in the article. We used the methods of determining the style of interpersonal interaction (S.V. Maksimov, Yu.A. Lobeiko), diagnostics of dominant emotional modality in teachers (L.A. Rabinovich in T.G. Syritso’s modification), satisfaction evaluation of the profession of a teacher and identification of crisis factors and factors of overcoming the professional crisis of teachers (O.M. Chorosova, R.E. Gerasimova); the method of “psychological portrait of a teacher” (Z.V. Rezapkina, G.V. Rezapkina). The article demonstrates that the more constructive the style of pedagogical communication is, the larger number of psychological factors it has, and the system of these factors is dominated by the factors that characterize the individual features of the teacher’s personality.

**Key words:** pedagogical communication, style of pedagogical communication, psychological factors (personal and practical) of the style of pedagogical communication manifestation

### REFERENCES

- [1] Arendachuk I.V. Problema psikhologicheskogo analiza professionalnogo razvitiia lichnosti [Problem of the psychological analysis of professional development of the personality]. *Izvestiia Saratovskogo universiteta. Novaia seriia. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. of Saratov. Univer. (N.S). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology]. 2009, vol. 2, iss. 2, pp. 22–27.
- [2] Beliaeva P.I. Pedagogicheskii stil rukovodstva kak faktor obrazovatelnoi sredy, vliiaushchii na psikhologicheskuiu bezopasnost mladshego shkolnika [Pedagogical style of the management as the factor of the educational environment influencing the psychological safety of the younger school student]. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. Iaroslava Mudrogo* [Vestnik of Yaroslav the Wise Novgorod State University]. 2012, no. 70, pp. 70–73.
- [3] Bogdanova E.L., Komarovskaia L.V. K probleme redukcii funktsii obshcheniia v obrazovatelnoi praktike [On the problem of a reduction of functions of communication in educational practice]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]. 2009, no. 7, pp. 31–34.
- [4] Grigoreva-Golubeva V.A. Osobennosti pedagogicheskogo vzaimodeistviia v svete aksiologicheskogo podkhoda k obrazovaniiu [Features of pedagogical interaction in the light of axiological approach to education]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina* [Pushkin Leningrad State University]. 2015, vol. 3, no. 3, pp. 100–109.
- [5] Dolgoplova I.V. Stil deiatelnosti i integralnaia individualnost uchitelei-predmetnikov [Style of activity and integrated identity of subject teachers]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta* [The Bulletin of Udmurt University]. 2013, no. 3-2, pp. 25–32.
- [6] Zveriakova S.V. Vliianie individualnykh osobennostei uchitelia na kharakter pedagogicheskogo obshcheniia s uchashchimisia [Influence of specific features of the teacher on the nature of

- pedagogical communication with pupils]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya Gumanitarnye nauki: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsialnaia rabota. Akmeologiya. Iuvenologiya. Sotciokinetika* [Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics]. 2001, vol. 17, no. 1, pp. 174–177.
- [7] Ismagilova A.G. Proiavlenie raznykh form aktivnosti pedagoga v stile obshcheniia [Manifestation of different forms of activity of the teacher in style of communication]. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psikhologiya, Sotciologiya* [Perm University Herald. Series: Philosophy. Psychology. Sociology]. 2010, no. 3, pp. 59–64.
- [8] Kazarenkov V.I., Kazarenkova T.B. Tvorchestvo pedagoga v polikulturnom obrazovatelnom prostranstve [Teacher creativity in a multicultural educational space]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space]. 2016, no. 33, pp. 60–66.
- [9] Kartashova V.N. Metodicheskiy aspekt problemy rechevoy kultury studentov pedagogicheskikh fakultetov [Methodological aspect of the problem of speech culture in students of pedagogical faculties]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space]. 2012, vol. 1, no. 17, pp. 85–90.
- [10] Konovalova O.V. Stilevye kharakteristiki obshcheniia sovremennogo pedagoga [Style characteristics of communication of the modern teacher]. *Sborniki konferentsii NITe Sotciosfera* [Collections of conferences of Research Center Sotciosfera]. 2011, no. 43, pp. 32–36.
- [11] Silakov A.S. Emotcionalnaia modalnost deiatelnosti pedagoga kak faktor vybora subyekt-subyektnogo stilia obshcheniia v sisteme “uchitel — uchenik” [Emotional modality of activity of the teacher as a choice factor the subject — subject style of communication in system “the teacher — the pupil”]. *Uchenye zapiski. Elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes: The online academic journal of Kursk State University]. 2013, no. 4 (28). Assesed: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/033-036.pdf> (28.05.2016).
- [12] Smirnov S.D. Pedagogicheskaiia deiatelnost i pedagogicheskoe obshchenie [Pedagogical activity and pedagogical communication]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [The Moscow University Herald. Series 14. Psychology]. 2011, no. 3. pp. 5–18.
- [13] Starodubova E.A. Emotcionalno-nravstvennoe razvitie lichnosti mladshogo shkolnika v sovremennykh usloviakh [Emotional and moral development of the identity of the younger school student in modern conditions]. *Integratsiya obrazovaniya* [Education Integration]. 2007, no. 2, pp. 75–82.



---

---

## ИНДУКТИВНЫЙ И ДЕДУКТИВНЫЙ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А.П. Пузанов

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина  
ул. Коммунаров, 39, Елец, Россия, 399770

В статье рассматривается ключевая проблема методики обучения иностранному языку — вопрос метода — в оппозиции индуктивного и дедуктивного подходов. Предлагается обзор и анализ зарубежных методических исследований по данной теме, представлен спектр понимания основных категорий и подкатегорий дедуктивно-индуктивного континуума со всей противоречивостью, сложностью и многокомпонентностью анализа результатов экспериментов. Кроме того, исследуются методологические и философско-педагогические основания дедукции и индукции в контексте осмысления достижений когнитивной психологии (Л.С. Выготский, Дж. Брунер, Ж. Пиаже), конструктивизма (Э. фон Глазерсфельд), синергетики (И. Пригожин, Л. Берталанфи, Г. Хакен), критической педагогики (А. Жиро, П. Макларен), «эпизодического обучения» (С.И. Гессен), экзистенциальной философии образования (Н.А. Бердяев), проблемного обучения (Д. Дьюи). Затрагиваются вопросы эффективности обучения иностранному языку как критериального показателя достижения результата; целей и средств в образовательном процессе; этической обусловленности иноязычного обучения, в частности концепта педагогического насилия; индуктивных стратегий в лингвистическом творчестве, языковой самоорганизации, развитии критического мышления (принцип открытия, решение проблемных заданий).

Методический анализ состояния проблемы и способов ее решения показал неоднозначность выводов разных специалистов, что говорит о необходимости многофакторной оценки и о взаимодополнительности индуктивного и дедуктивного подходов в зависимости от условий обучения и искомых результатов. Вместе с тем философско-педагогический анализ выявил важность этической и мотивационной стороны, указал на самооценность обучающего процесса, вывел на вопрос о цели и средствах в широком образовательном контексте.

**Ключевые слова:** индуктивный подход, дедуктивный подход, методика, методология, философия образования

Рассмотрение оппозиции индуктивного и дедуктивного подходов в обучении иностранному языку имеет значительную методическую и методологическую важность, являясь отправной точкой построения всего содержания образования. Согласно Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics [17. С. 158], дедуктивное обучение — это подход в обучении языку, в котором учащимся преподают правила и предоставляется специфическая информация о языке. Эти правила применяются в языковой практике, что лежит в основе грамматико-переводного метода. В индуктивном обучении, напротив, грамматические правила не изучаются напрямую, а «открываются» или индуцируются учащимися самостоятельно, исходя из языкового опыта. Речь идет о приоритете использования языка, а не представления информации о нем, что характерно для прямого метода, коммуникативного подхода, консультативного учения.

У. Деку предлагает рассматривать традиционную дихотомию «индукция-дедукция» в образовательном процессе в расширенном варианте, выделяя пять подкатегорий [12. С. 96—98]:

— модальность А: «фактическая дедукция», предполагающая объяснение правила учителем в начале урока с последующей отработкой в виде упражнений;

— модальность В: «осознанная индукция как управляемое «открытие», когда предъявляются примеры использования того или иного грамматического явления и под руководством учителя с помощью наводящих вопросов учащиеся открывают для себя и формулируют правило;

— модальность С: «индукция, приводящая к эксплицитному выражению поведения», имеет истоки в бихевиоризме и аудио-лингвальном методе. Учащийся интенсивно тренируется в использовании определенной грамматической структуры, переводя через подобную практику понимание правила на уровень внутреннего осознания, после чего учитель дает эксплицитное объяснение этого правила;

— модальность D: «подсознательная индукция на основе структурированного материала». Учащимся предоставляется специально подобранный материал, структурированный с целью облегчить процесс индуктивного познания. При этом они приходят к пониманию смысла правила без последующего эксплицитного анализа и объяснения;

— модальность E: «подсознательная индукция на основе неструктурированного материала» фактически отождествляется с естественным овладением языком, поскольку не предполагает ни управления со стороны учителя, ни структурирования лингвистического содержания.

Р. Салаберри представляет несколько модифицированную совокупность приведенных выше модальностей в виде непрерывного континуума: правила ⇒ металингвистическая информированность ⇒ интенсивная отработка языкового материала ⇒ структурированные данные ⇒ частотность [14]. При этом наблюдается постепенный переход от полностью эксплицитной подачи материала к совершенно имплицитному усвоению языка учащимися. В первом случае это осознанное, открытое, целенаправленное усвоение знаний, во втором — неосознанное, интуитивное овладение материалом с использованием в обоих видах обучения соответствующих стратегий.

Примечательно, что результаты многочисленных экспериментов, проводившихся с целью выяснения приоритетности использования того или иного подхода, весьма отличны, и, соответственно, делаются разные выводы. Так, в пользу дедуктивного подхода высказываются Г. Сэлигер, Р. Эрлам, К. Чэстен, Ф. Вёдерхоф, Дж. Шерер, М. Вертхеймер, о преимуществе индуктивного подхода говорят К. Хэррон, М. Томаселло, М. Такимото, У. Резерфорд, Ш. Смит, в то время как К. Шэффер не обнаружила существенной разницы между двумя подходами, отметив лишь незначительную тенденцию в пользу индукции.

Подобные расхождения связаны прежде всего с параметрами экспериментов, а также с тем, что хотели получить исследователи в итоге. К примеру, М. Такимото ориентировался на обучение прагматической компетенции с использованием прагматико-лингвистических и социопрагматических источников с опорой на

проблемные задания и упражнения со структурированным содержанием. Участниками эксперимента были люди, набранные по объявлениям в журнале и Интернете, чей родной язык — японский, возраст — от 18 до 40 лет, английский язык они изучали от 5 до 22 лет. Р. Эрлам проводила исследование в средней школе с подростками в возрасте 14 лет в конце второго года обучения французскому языку, целью обучения являлось овладение местоимениями—прямыми дополнениями. Л. Хэррон и М. Томаселло набирали студентов с разных курсов и с разной степенью владения французским языком; в качестве целевых конструкций выступали 10 грамматических структур. Результаты этих исследований были, соответственно, различными. При этом каждый методист справедливо подчеркивал применимость своих выводов именно к данным условиям, стараясь избежать обобщений.

М. Такимото объясняет разницу результатов пятью факторами: ожиданиями, частотностью, особенностями восприятия, уровнем владения, требованиями заданий [21. С. 372], а У. Деку подчеркивает важность переменных величин, представляющих две группы: «индивидуальные переменные» и содержание образования [12. С. 113—114].

Исходя из вышесказанного, Ж. Голлин, к примеру, делает логичный вывод, что «от одного урока к другому и в течение одного и того же занятия учитель может менять подходы» [15. С. 89], используя как индуктивные, так и дедуктивные техники обучения, т.е. речь идет не о противоречии методик, а об их взаимодействии.

Г. Сэлигер отмечает, что «разница между индуктивным и дедуктивным подходом — не в конечном результате, а скорее в средствах достижения этого результата» [20. С. 7], а дедуктивный подход представляется лишь как более короткий путь к достижению цели, и «если результат тождествен как в индуктивной, так и в дедуктивной обучающих стратегиях, первостепенным должен стать вопрос эффективности» [20. С. 7].

Проблема же заключается в том, что считать эффективностью и в каком ракурсе ее рассматривать. Вполне естественно, что в контексте методической парадигмы осмысления оппозиции индукции-дедукции эффективность обучения видится в качестве непреложной истины и точки отсчета, дидактической константы, не подлежащей критике. Это практико-ориентированный, утилитарный взгляд на вещи, ограничивающий горизонты понимания и широту поставленной проблемы. Эффективность метода еще не говорит о безусловной оправданности его применения, например этической.

Если отталкиваться от концепции «скрытого содержания» (или «тайной программы») (Hidden curriculum) в образовании, то мы выходим на нечто большее, чем просто критерий эффективности того или иного подхода. С этической точки зрения имеет смысл говорить о концепте педагогического насилия.

С позиции этической стороны эффективности обучения, цели или средств ее достижения, индуктивный метод — гипотетично более свободный и естественный путь по сравнению с дедуктивным. Целесообразность как подчинение объективированной цели опускает вопрос привития интереса и любви к языку. Дедуктивный подход имеет точку отсчета от нужд учителя, он легче в применении, чем

индуктивный, который ведет отсчет от нужд и интересов ученика и опирается на естественный путь усвоения языка. Формализм и схоластика основываются именно на дедукции.

По-видимому, полностью преодолению педагогического насилия невозможно в той же мере, как недостижим идеал и непреодолима объективация. Не забываем вместе с тем, что несовершенство есть диалектический привод динамики существования и развития сущего. Важен путь преодоления насилия, важно движение в этом направлении. Недаром гуманистическая педагогика выдвинула на передний план именно индуктивный подход как экзистенциальный и антропологически-ориентированный.

В обучении ценен не только результат, но и сам процесс, когда получается, когда интересно, когда важно то, что ты делаешь. Излишняя нацеленность на результат обесценивает значимость процесса. К слову, на рыбалку ходят не только и не столько за уловом, но за самим процессом ловли рыбы, азартом, эмоциями, вдохновением, погружением в особую атмосферу. Так же дело обстоит и с учебным процессом, где имеет значение деятельность сама по себе вне зависимости от получаемого результата, обезличенной объективированной цели, воплощения предвосхищаемого образа. Получается, что сам процесс уже содержит в себе результат.

Примат цели над средствами, сама формула «цель оправдывает средства», мягко говоря, весьма спорны. Речь идет об оппозиции прагматически ориентированного и этически (экзистенциально) ориентированного подходов. Если понимать под школьным образованием процесс социально организованного педагогического насилия (принуждения), то этот подход вполне укладывается в данную парадигму, а если речь идет об экзистенциальном образовании личности, то возникают проблемы в обосновании подобных взглядов.

Эффективность не всегда является показателем и критерием успеха. Интерес, любовь к языку, соотнесенность с личным опытом, включенность в личностные структуры обучаемых — это тот фундамент, на котором зиждется дальнейшее развитие и самообразование личности. Именно поэтому самообразование зачастую более эффективно и результативно во всех смыслах этих слов, так как оно более свободно, индивидуально направлено и соотнесено с личным опытом и мотивацией человека. Ведь во многом задача учителя состоит в том, чтобы показать воспитаннику путь, по которому последний будет идти уже самостоятельно. Безусловно, важна и интенция учителя, его заинтересованность, которая транслируется на воспитанников. Он может работать чисто формально, протянуть время до конца урока или творить, конструировать знание. Личная заинтересованность и вовлеченность обеих сторон снимает противоречие в оппозиции дедуктивного и индуктивного подходов.

Вопрос в том, что мы видим в образовании — функционал или процесс творческого развития личности. На государственном уровне утверждается первое, ведь у государства свои обезличенные статистические цели. Но личность в силу своей изначально данной свободы не может отказаться от собственных целей — субъективированных, экзистенциальных.

«Мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь», — писал А.С. Пушкин. А если бы он учился много, систематично, имели бы мы его гений? Видимая неупорядоченность, хаотичность — это не всегда плохо. Так же, как и наша жизнь состоит из эпизодов, образование тоже в своем роде эпизодично. Упорядоченность восприятия — искусственна, хаотичность — естественна. Но из хаоса рождается логос. Что это, если не путь индукции — от частного к общему?

Подобный ход мыслей соотносится с позицией Л. Ньюмарка и Д.А. Рейбела о возможности обучения иностранному языку взрослых на основе грамматически не структурированных материалов, что видится в качестве единственно возможного процесса освоения языка на уровне его носителей [18. С. 153]. Естественный подход предполагает использование аутентичных источников, реальных лингвистических материалов, рисунков, фотографий, объявлений, этикеток и т.д. И из этого мнимого хаоса появляется конструирующая языковая интуиция, грамматика как внутренняя структура языка.

Избыточный порядок, своего рода насильственный детерминизм — это не всегда хорошо, поскольку является нарушением свободы. С другой стороны, излишняя стихийность и полная неуправляемость также несовместимы с обучающим процессом. Речь может вестись об образовании как самоорганизующейся системе и о конструктивном значении хаоса в формировании этой системы, когда из хаоса возникает «упорядоченная сложность», «единство в многообразии и многообразие в единстве» [5. С. 26]. В контексте синергетики сам обучающийся мыслится как «система обучаемая и самообучающаяся, воспитываемая и самовоспитываемая» [7. С. 33]. При этом «хаотическое состояние системы означает открытость для развития» [1. С. 156]. С.А. Ламзин в этой связи предлагает термин «синергетическая лингводидактика» [6. С. 32].

В основе индуктивного подхода, помимо всего прочего, лежит идея языкового творчества в выведении общего из частного, правил из примеров, создании собственного языкового пространства, приобщение информации к структуре личности, когда мы пропускаем ее через себя и превращаем в знание. Это есть непосредственная имплементация тезиса о творчестве в образовании, творческом подходе в педагогике. С позиций конструктивизма можно сказать, что создается новая языковая реальность. Кирпичики знания становятся домом внутренней структуры языка. Конструктивизм, как одна из теорий развивающего обучения, утверждает, что «...знание не обретается пассивным образом, оно активно конструируется познающим субъектом» [8. С. 16—17], а содержание образования понимается как «самоконструирующаяся система» [10. С. 45].

В «Основах педагогики» (1923) С.И. Гессен отмечал особую важность эпизода в обучении, особенно на ранних этапах, утверждая «мысль, что в преподавании надо исходить не из логически простого и абстрактного, а из практически-конкретного, жизненного и постольку логически сложного» [3. С. 277]. Общие правила слагаются из партикулярного, научная система — из отдельных частей. Задача «эпизодического курса» заключается в том, чтобы «анализом окружающих ученика эпизодов, интересующих его как деятельное существо, довести его до сознания основных элементов, из которых слагаются все эти эпизоды, и той си-

стемы, которая их все в себе объемлет как находящие в ней свое объяснение части» [3. С. 282].

Русский религиозный философ Н.А. Бердяев не случайно предпочитал синтетически-интуитивный метод познания аналитически-рациональному, обосновывая это стремлением к целостности знания во всех его ипостасях. Нельзя отвергать интуицию как глубинное, подсознательное знание, ищущее выход в научных формулировках, ищущее научного обоснования. Эксперименты, как правило, не учитывают целый набор индивидуальных данных. Стремясь к максимальной объективности, они теряют субъективность. А в субъективности как раз и выражается индивидуальность. Поэтому результаты педагогических экспериментов часто бывают условны и конкретно обусловлены в силу разносторонности исследуемых явлений и не всегда в состоянии уловить суть этих явлений, выдавая общие положения на основе ограниченных данных. Поэтому даже простое размышление, не фундированное экспериментальными изысканиями, способно разбить выводы любого эксперимента. Непогрешимость практики как критерия истины упирается в требование многофакторности анализа и получения на этой основе синтетического знания.

Умения задавать вопросы и понимать — эвристические умения. Индуктивный подход обладает огромным развивающим потенциалом, способствует становлению критического мышления. Умение поставить вопрос бывает зачастую важнее его решения, ведь без вопроса не было бы и решения. Мы открываем свою творческую составляющую, находя, таким образом, подлинную человеческую реализацию, свое предназначение сотворчества с Богом (по Н.А. Бердяеву). Творческая инварианта, потребность творить — базовая для человека потребность.

Индукция заставляет думать и искать, дедукция дает готовые факты, в то время как для человека имеет значение его личный опыт, а потому важно личное открытие. «Мышление начинается там, где есть проблемная ситуация», — считал основоположник педагогики прогрессивизма Д. Дьюи. Принцип «открытия», или «самостоятельного добывания знаний путем целеустремленного поиска ответа на поставленную учителем или самими школьниками проблему» [2], признавался ключевым фактором успешности учения: «Главное — помочь овладеть теми “фактами, которые составляют проблему” и, не навязывая внешней логической схемы уму, уже понимающему предмет, уму, который борется, чтобы его понять», дать свободу выдвигать и проверять гипотезы» [2]. «Школа действия» Д. Дьюи выдвигает принцип “learning by doing”, который основан на «делании», опирается на процесс, а не на результат. Важнейшее открытие индивидуальной психологии, на котором должно основываться любое обучение, Дьюи сформулировал следующим образом: «Человеческий мозг не способен к познанию, если он находится в вакууме; факты, предлагаемые для изучения, для запоминания, должны иметь некоторое отношение к предыдущему опыту личности или к ее настоящим нуждам; знание развивается от частного к общему, а не от общего к частному» [4].

Таким образом, решение вопроса о соотношении индуктивного и дедуктивного подходов в обучении иностранному языку должно основываться не только на узко методическом понимании и исключительно прагматическом осмыслении,

но также и на более широком методологическом и философском фоне. Достижения мировой и отечественной педагогики XX в. существенно сместили дидактические акценты с преобладающего доминирования обучающего пути познания от дедукции к индукции, от грамматико-переводного метода к разнообразным коммуникативным и естественным методикам, что особенно ярко проявляется в зарубежной учебной литературе. Что же касается российских учебников по иностранному языку (английскому), в частности для вузов, то еще весьма сильна инерционность традиционной советской школы, в значительной степени оторванной от практики живого применения языка, хотя движение вперед в этом направлении также очевидно. Изучение опыта зарубежных коллег по применению индуктивных и дедуктивных техник показало их крайнюю противоречивость, обусловленную зависимостью от условий и задач экспериментов, что не позволяет дать однозначного ответа относительно эффективности того или иного подхода, а свидетельствует, скорее, в пользу их взаимодополнительности. Кроме того, удалось выяснить, что заданная оппозиция не исчерпывается лишь критерием эффективности, но имеет также когнитивный и этический аспекты. Методологические установки экзистенциальной и критической педагогики, синергетики, конструктивизма, прогрессивизма обосновывают методическое и философско-педагогическое значение индукции как более свободного и естественного подхода, не отвергая при этом дедукцию как неоспоримо значимый вид логического мышления.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Берсирова С.Д. Синергетическая парадигма в обучении иностранному языку в вузе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009. № 3. С. 156—161.
- [2] Бим-Бад Б.М. Джон Дьюи как педагог. URL: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=206](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=206) (дата обращения — 31.10.15).
- [3] Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
- [4] Дьюи Д. Индивидуальная психология и воспитание. URL: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=734](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=734) (дата обращения — 31.10.15).
- [5] Игнатова В.А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. 2001. № 8. С. 26—31.
- [6] Ламзин С.А. Синергетика как новая научная парадигма для обучения иностранным языкам // Гуманитарный научный журнал. 2015. № 1 (4). С. 32—34.
- [7] Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. «Синергетический синдром» в педагогике // Педагогика. 2001. № 9. С. 25—33.
- [8] Побережный Л. Конструктивизм в теории и практике образования // Экономика образования. № 4. 2010. С. 16—18.
- [9] Пузанов А.П. Педагогический потенциал этики свободы и творчества в философии образования Н.А. Бердяева: монография. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2014. 162 с.
- [10] Санникова О.В. Конструктивизм в гуманитарном образовании: методологическая перспектива // Вопросы культурологии. 2007. № 7. С. 42—46.
- [11] Фруммин И.Д. Вызов критической педагогики // Вопросы философии. 1998. № 12. С. 55—62.
- [12] Decoo W. The induction-deduction opposition: ambiguities and complexities of the didactic reality // IRAL — International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. 1996. No 34. P. 95—118.

- [13] *Erlam R.* The effects of deductive and inductive instruction on the acquisition of direct object pronouns in French as a second language // *The Modern Language Journal*. 2003. No 87. P. 242—260.
- [14] *Foreign Language Teaching Methods. Grammar / Lesson 3: Inductive Approaches to Teaching Grammar* // Center for Open Educational Resources and Language Learning. The University of Texas at Austin. URL: <https://coerll.utexas.edu/methods/modules/grammar/03/>
- [15] *Gollin J.* Deductive vs. Inductive language learning // *English Language Teaching Journal*. 1998. No 52. P. 88—89.
- [16] *Herron C., Tomasello M.* Acquiring grammatical structures by guided induction // *The French Review*. 1992. No 65. P. 708—718.
- [17] *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Pearson, Fourth edition, 2010.
- [18] *Newmark L., Reibel D.A.* Necessity and sufficiency in language learning // *International Review of Applied Linguistics*. 1968. Vol. 6. No 2. P. 145—164.
- [19] *Richards J.C., Rogers T.S.* Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 2001.
- [20] *Seliger H.W.* Inductive method and deductive method in language teaching: A re-examination // *IRAL International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 1975. No 13. P. 1—18.
- [21] *Takimoto M.* The effects of deductive and inductive instruction on the development of language learners' pragmatic competence // *The Modern Language Journal*. 2008. No 92. P. 369—386.

## **INDUCTIVE AND DEDUCTIVE APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**A.P. Puzanov**

I.A. Bunin Yelets State University  
*Kommunarov str., 39, Yelets, Russia, 399770*

The article is devoted to the key issue of foreign language teaching — the concept of method — deductive or inductive. The opposition is surveyed and analysed on the basis of foreign research in this field including a spectrum of basic categories and subcategories of the deductive-inductive continuum of explicit and implicit knowledge with all the contradictions, complexity and multi-factor nature of the experimental results. Besides, methodological, philosophic and pedagogical foundations of induction and deduction are considered in the light of achievements of cognitive psychology (L.S. Vygotsky, J. Piaget, J. Bruner), constructivism (E. von Glasersfeld), synergetics (I. Prigozhin, L. Bertalanffy, H. Haken), critical pedagogy (H. Giroux, P. McLaren), “episodic learning” (S.I. Gessen), existential philosophy of education (N.A. Berdyaev), problem-based learning (J. Dewey). The range of questions dealt with are as follows: effectiveness of foreign language teaching as a criterion of learning success; ends and means in the process of education; ethical dependence of foreign language learning, in particular pedagogical coercion; inductive strategies in language creative work, linguistic self-organization, development of critical thinking (the principle of discovery, problem-based tasks).

Methodological analysis of the problem state and ways of its solution showed divergence of opinion that indicates the necessity of multiple evaluation and complementarity of both inductive and deductive approaches under different conditions and for different purposes. At the same time philosophic and



pedagogical view revealed the significance of ethical and motivation factors such as inherent value of learning process, the issue of ends and means in the broad educational context.

**Key words:** inductive approach, deductive approach, teaching methods, methodology, philosophy of education

## REFERENCES

- [1] Bersirova S.D. *Sinergetičeskaja paradigma v obuchenii inostrannomu yazyku v vuze* [Synergetic paradigm in foreign language teaching at a higher educational institution]. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Pedagogika i psihologija* [Adygeya State University Bulletin, Series 3: Pedagogy and psychology]. 2009, no. 3, pp. 151–161.
- [2] Bim-Bad B.M. Dzhon Džui kak pedagog [John Dewey as a pedagogue]. *Oficialnyj sajt B.M. Bim-Bada* [Official website of B.M. Bim-Bad]. Assesed at: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=206](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=206) (date of access — 31.10.15).
- [3] Gessen S.I. *Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuju filosofiju* [Basics of pedagogy. Introduction to applied philosophy]. Moscow: Shkola-Press, 1995. 448 p.
- [4] Dewey D. Individualnaja psihologija i vospitanie [Individual psychology and education]. *Oficialnyj sajt B.M. Bim-Bada* [Official website of B.M. Bim-Bad]. Assesed at: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=734](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=734) (date of access — 31.10.15).
- [5] Ignatova V.A. Pedagogičeskie aspekty sinergetiki [Pedagogical aspects of synergetics]. *Pedagogika* [Pedagogy]. 2001, no. 8, pp. 26–31.
- [6] Lamzin S.A. Sinergetika kak novaja nauchnaja paradigma dlja obuchenija inostrannym jazykam [Synergetics as a new science paradigm for foreign language teaching]. *Gumanitarnyj nauchnyj žurnal* [Humanities research journal]. 2015, no. 1 (4), pp. 32–34.
- [7] Nazarova T.S., Shapovalenko V.S. “Sinergetičeskij sindrom” v pedagogike [Synergetics syndrome in pedagogy]. *Pedagogika* [Pedagogy]. 2001, no. 9, pp. 25–33.
- [8] Poberezhnyj L. Konstruktivizm v teorii i praktike obrazovanija [Constructivism in theory and practice of education]. *Ekonomika obrazovanija* [Economics of Education]. 2010, no. 4, pp. 16–18.
- [9] Puzanov A.P. *Pedagogičeskij potencial jetiki svobody i tvorčestva v filosofii obrazovanija N.A. Berdjaeva* [Pedagogical potential of freedom and creativity ethics in N.A. Berdyaev’s philosophy of education]. Yelets: I.A. Bunin Yelets State University, 2014. 162 p.
- [10] Sannikova O.V. Konstruktivizm v gumanitarnom obrazovanii: metodologičeskaja perspektiva [Constructivism in humanitarian education: methodological perspective]. *Voprosy kulturologii* [Issues of Culturology]. 2007, no. 7, pp. 42–46.
- [11] Frumin I.D. Vyzov kritičeskoj pedagogiki [Challenge of critical pedagogy]. *Voprosy filosofii* [Issues of Philosophy]. 1998, no. 12, pp. 55–62.
- [12] Decoo W. The induction-deduction opposition: ambiguities and complexities of the didactic reality. *IRAL — International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 1996, no. 34, pp. 95–118.
- [13] Erlam R. The effects of deductive and inductive instruction on the acquisition of direct object pronouns in French as a second language. *The Modern Language Journal*. 2003, no. 87, pp. 242–260.
- [14] *Foreign Language Teaching Methods*. Grammar / Lesson 3: Inductive Approaches to Teaching Grammar. Center for Open Educational Resources and Language Learning. The University of Texas at Austin. Assesed at: <https://coerll.utexas.edu/methods/modules/grammar/03/>
- [15] Gollin J. Deductive vs. Inductive language learning. *English Language Teaching Journal*. 1998, no. 52, pp. 88–89.
- [16] Herron C., Tomasello M. Acquiring grammatical structures by guided induction. *The French Review*. 1992, no. 65, pp. 708–718.
- [17] *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Pearson, Fourth edition, 2010.

- [18] Newmark L., Reibel D.A. Necessity and sufficiency in language learning. *International Review of Applied Linguistics*. 1968, vol. 6, no. 2, pp. 145–164.
- [19] Richards J.C., Rogers T.S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press, 2001.
- [20] Seliger H.W. Inductive method and deductive method in language teaching: A re-examination. *IRAL International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 1975, no. 13, pp. 1–18.
- [21] Takimoto M. The effects of deductive and inductive instruction on the development of language learners' pragmatic competence. *The Modern Language Journal*. 2008, no. 92, pp. 369–386.

## НАШИ АВТОРЫ

**Арендачук Ирина Васильевна** — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии образования и развития Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

E-mail: arend-irina@yandex.ru

**Бочарова Елена Евгеньевна** — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии образования и развития, факультет психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

E-mail: bocharova-e@mail.ru

**Ершова Регина Вячеславовна** — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Московского государственного областного социально-гуманитарного института

E-mail: erchovareg@mail.ru

**Каменева Галина Николаевна** — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов

E-mail: kameneva\_gn@pfur.ru

**Обидина Наталия Владимировна** — соискатель кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов

E-mail: Obidok@rambler.ru

**Пузанов Александр Павлович** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

E-mail: alexpuzanov@list.ru

**Радоев Милица** — аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов

E-mail: milica.z.radojev@gmail.com

**Рич Грант** — PhD, профессор факультета психологии Университета Ашока (Дели, Индия)

E-mail: optimalex@aol.com

**Рябова Марьям Амировна** — аспирант департамента психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

E-mail: may\_mi@mail.ru

**Серкин Владимир Павлович** — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры организационной психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

E-mail: vserkin@hse.ru

**Тарноу Юджин** — PhD, научный сотрудник Авалон Бизнес Систем (Нью-Джерси, США)

E-mail: etarnow@avabiz.com

**Шамионов Раиль Мунирович** — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии образования и развития, декан факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

E-mail: shamionov@mail.ru

**Шейнов Виктор Павлович** — доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы (Беларусь)

E-mail: Sheinov1@mail.ru

**ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ  
И ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЕЙ В НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ  
«ВЕСТНИК РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ.  
СЕРИЯ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА»**

Средство массовой информации — научный журнал «Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика» зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) «30» марта 2015 года, Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-61178.

Журнал входит в список периодических изданий, публикации в которых принимаются к рассмотрению ВАК РФ при защите кандидатских докторских диссертаций (№ 318 в Перечне ВАК от 27.01.2016) и индексируется в РИНЦ. В базе РИНЦ полнотекстовые версии статей представлены с 2003 года: <http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=25721>

Журнал предназначен для публикаций результатов фундаментальных и прикладных научных исследований российских и зарубежных ученых, в том числе преподавателей и сотрудников Университета, в виде научных статей, обзорных научных материалов, научных сообщений, библиографических обзоров по определенным темам научных исследований, исторических справок, посвященных деятелям российской и зарубежной науки. В Журнале могут публиковаться результаты научных исследований аспирантов по представлению их научных руководителей и научно-образовательных организаций, в которых они обучаются, а также результаты научных исследований студентов Университета по представлению научных руководителей студенческих научных обществ факультетов и учебных институтов Университета. Научная ценность публикуемых материалов, целесообразность и пригодность для публикации в Журнале оценивается Редакционной коллегией.

Журнал издается на русском, английском, французском, немецком, испанском языках. Ежегодно публикуется 4 номера журнала (ежеквартально).

«Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика» публикует научные статьи по научным специальностям:

19.00.00 — психологические науки;

13.00.00 — педагогические науки.

Основные тематические рубрики журнала: «Теоретические, методологические и дискуссионные проблемы современной психологии и педагогики», «Актуальные проблемы психологии личности и индивидуальности», «Современные социально-психологические и этнопсихологические исследования», «Психодиагностика и тестология», «Актуальные направления психологии здоровья и психофизиологии», «Психолого-педагогические проблемы образования», «Психолого-педагогические исследования высшего и среднего образования», «Международные конференции по психологии и педагогике» и др. Рубрики журнала постоянно обновляются и отражают наиболее актуальные направления развития современной психологии и педагогики.

Прием и подготовка рукописей к печати происходит следующим образом.

1. Автор представляет в редколлегию серии электронный вариант статьи и сведения об авторе, оформленные согласно приведенным ниже требованиям, по электронному адресу [psyj@pfur.ru](mailto:psyj@pfur.ru).

2. После поступления статьи в редколлегию Главный редактор или ответственный секретарь серии оценивают соответствие содержания статьи научному уровню и профилю журнала, а также проверяют на наличие заимствований в системе «Антиплагиат». Если статья не соответствует научному уровню и профилю журнала и/или процент оригинальности при автоматической проверке составляет менее 80%, то статья возвращается автору.

3. Статьи, успешно прошедшие предварительную проверку (см. п.2) направляются на рецензирование специалистам, докторам или кандидатам наук, имеющим публикации по проблематике, близкой к теме статьи (не менее 2—3 публикаций за последние 3 года). Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются в зависимости от занятости рецензента, с учетом создания условий для оперативной публикации статьи.

В рецензии освещаются следующие вопросы: 1) соответствие статьи профилю журнала; 2) соответствие содержания статьи названию; 3) актуальность, новизна, теоретическая и/или практическая значимость проблемы; 4) полнота и научная грамотность описания основных положений теоретического и/или эмпирического исследования; 5) структура, стиль, язык статьи; наглядность иллюстративного материала (при наличии); 5) недостатки статьи с указанием рекомендаций по их исправлению; дополнениям или сокращениям, которые должны быть внесены автором (при наличии); 6) заключение рецензента (статья рекомендуется к публикации; рекомендуется с учетом исправления указанных недостатков; не рекомендуется к публикации в данном журнале).

4. Если в рецензии содержатся рекомендации по исправлению и доработке статьи, ответственный секретарь серии направляет их автору с предложением учесть их при подготовке нового варианта статьи или аргументировано (частично или полностью) их опровергнуть. Доработанная (переработанная) автором статья повторно направляется на рецензирование. Наличие положительной рецензии не является достаточным основанием для публикации статьи. Окончательное решение о целесообразности публикации принимается редколлегией серии.

5. После принятия редколлегией серии решения о публикации статьи ответственный секретарь серии информирует автора о том, в содержание какого номера включена статья и указывает планируемые сроки публикации.

### **ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ**

**Компьютерный набор:** формат MS Word-1998-2003 с расширением \*.doc; шрифт Times New Roman; кегль 12; межстрочный интервал 1,5; нумерация страниц внизу по центру; поля все 3,5 см; абзацный отступ 1 см.

**Структура статьи:**

- название (полностью набрано заглавными буквами);
- инициалы и фамилия автора (авторов);
- место работы автора (для каждого автора: кафедра, лаборатория и т.п.; вуз, организация и др.);
- рабочий адрес автора (последовательность: название улицы, номер дома, название населенного пункта, страна, почтовый индекс);
- аннотация содержания статьи (150—200 слов);
- список ключевых слов (5—10);
- текст статьи (рекомендуемый объем 12000—17000 знаков с пробелами);

— при необходимости примечания или комментарии к тексту относятся в конец рукописи в раздел «**Примечания**». При этом в самом тексте номер примечания указывается цифрой в круглых скобках, например (1), (2) и т.д.;

— раздел «**Литература**», в котором **по алфавиту** указываются выходные данные источников, на которые есть ссылки в тексте статьи (сначала на русском, затем — на иностранных языках). В самом тексте в квадратных скобках указываются номер источника в прилагаемом списке литературы, а при необходимости страницы, например: «Как отмечает И.В. Тихомирова [1]...»; «Шел по деревне, заглядывал в окна...» [2. С. 85];

— после списка литературы помещается выполненный автором перевод на английский язык названия; транслитерация фамилии, имени, отчества автора (авторов); перевод наименования организации, транслитерация адреса организации; перевод аннотации и ключевых слов;

— раздел “**References**”, в котором содержится список литературы в романском алфавите (транслитерация + перевод). Этот список приводится полностью отдельным блоком, повторяя список литературы к русскоязычной части, независимо от того, имеются или нет в нем иностранные источники. Если в списке есть ссылки на иностранные публикации, они полностью повторяются в списке, готовящемся в романском алфавите.

Образец оформления в разделе «**Литература**»:

[1] *Крупнов А.И.* Психологические проблемы исследования активности человека // Вопросы психологии. — 1984. — № 3. — С. 25—33.

Образец оформления в разделе “**References**”

[1] *Krupnov A.I.* Psikhologicheskie problemy issledovaniya aktivnosti cheloveka [Psychological problems of studying the human activity]. *Voprosy Psikhologii [Psychological Issues]*, 1984, no. 3, pp. 25—32;

— в случае публикации статьи на английском языке после списка литературы (“**References**”) помещается название; фамилия, имя, отчество автора (авторов); наименование и адрес организации; краткая аннотация и ключевые слова на русском языке. Если в списке есть источники на русском языке, то в разделе “**References**” они помещаются в романском алфавите (транслитерация + перевод), см. пример выше

**Сведения об авторе** (присылаются в отдельном файле):

— фамилия, имя, отчество (полностью);

— ученая степень, ученое звание, должность (организация, факультет, кафедра — без сокращений);

— контактный телефон;

— e-mail (публикуется в разделе НАШИ АВТОРЫ).

Вопросы, связанные с требованиями к оформлению и сдаче рукописей принимаются по адресу [psyj@pfur.ru](mailto:psyj@pfur.ru).

Научный журнал

**ВЕСТНИК**  
**Российского университета**  
**дружбы народов**

**Серия:**  
**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

**2016, № 3**

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ПИ № ФС 77-61178 от 30.03.2015 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное  
учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»  
(ул. Миклухо-Маклая, д. 6, Москва, Россия, 117198)

Редактор *И.В. Успенская*  
Компьютерная верстка: *О.Г. Горюнова*

**Адрес редакции:**  
Российский университет дружбы народов  
ул. Орджоникидзе, д. 3, Москва, Россия, 115419  
Тел.: (495) 955-07-16; e-mail: ipk@pfur.ru

**Адрес редакционной коллегии**  
**серии «Психология и педагогика»:**  
ул. Миклухо-Маклая, д. 10/2, Москва, Россия, 117198  
Тел.: (495) 778-38-07, доб. 12-67  
E-mail: psyjournalrudn@pfur.ru

---

Подписано в печать 16.09.2016. Выход в свет 30.09.2016. Формат 70×100/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «NewtonС».  
Усл. печ. л. 8,71. Тираж 500 экз. Заказ № 839

Цена свободная

Типография ИПК РУДН  
ул. Орджоникидзе, д. 3, Москва, Россия, 115419, тел. (495) 952-04-41



Scientific journal

**BULLETIN**  
**of Peoples' Friendship**  
**University of Russia**

**Series:**  
**PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS**

**2016, № 3**

Editor *I.V. Uspenskaya*  
Computer design: *O.G. Gorunova*

**Address of the editorial board:**  
Peoples' Friendship University of Russia  
Ordzhonikidze str., 3, Moscow, Russia, 115419  
Ph. +7 (495) 955-07-16; e-mail: ipk@pfur.ru

**Address of the editorial board**  
**Series «Psychology and pedagogics»:**  
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198  
Tel. +7 (495) 778-38-07, доб. 12-67  
E-mail: psyjournalrudn@pfur.ru

---

Printing run 500 copies

Open price

**Address of PFUR publishing house**  
Ordzhonikidze str., 3, Moscow, Russia, 115419  
Ph. +7 (495) 952 0441

ф. СП-1

ФГУП «ПОЧТА РОССИИ»

АБОНЕМЕНТ на журнал

**36432**

(индекс издания)

**ВЕСТНИК РУДН**  
**Серия «Психология**  
**и педагогика»**

Количество  
комплектов:

на 2016 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

**ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА**

на журнал

**36432**

(индекс издания)

ПВ	место	литер

**ВЕСТНИК РУДН**

**Серия «Психология и педагогика»**

Стои- мость	подписки	_____ руб. ____ коп.	Количество комплектов:	
	переадресовки	_____ руб. ____ коп.		

на 2016 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ф. СП-1

ФГУП «ПОЧТА РОССИИ»

АБОНЕМЕНТ на журнал

--

(индекс издания)

**ВЕСТНИК РУДН**

Серия \_\_\_\_\_

Количество комплектов:

--

на 2016 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

**ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА**

ПВ	место	литер

на журнал

--

(индекс издания)

**ВЕСТНИК РУДН**

Серия \_\_\_\_\_

Стои- мость	подписки	_____ руб. ____ коп.	Количество комплектов:	
	переадресовки	_____ руб. ____ коп.		

на 2016 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

**ДЛЯ ЗАМЕТОК**

---