

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ПРИНЯТИЯ КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ

А.С.қ.Туракулова¹

1. Ташкент, Узбекистан

Mas'ul muallif: Туракулова Азиза
Санджар қизи, Ташкент,
Узбекистан.

e-mail: a.turakulova@nuu.uz

Received: 11 Oktabr 2026

Accepted: 16 Oktabr 2026

Published: 21 Oktabr 2026

Copyright: © 2026 by the author(s). Licensee Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC-BY-4.0) license.

Iqtibos uchun: Туракулова, А. С. қ. ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ПРИНЯТИЯ КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ / А. С. қ. Туракулова // Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi. — 2026. — Т. 10, № 2. — Б. 56–60.

Аннотация. В статье теоретически обосновывается понимание принятия культурного многообразия как интегрального личностного образования, включающего когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований, в том числе работ последних лет, выполненных в Центральной Азии, систематизированы четыре класса этнопсихологических предикторов: социализационно-трансляционные, ценностно-смысловые, интерактивно-коммуникативные и контекстно-ситуативные. Показано, что центральным предиктором выступает не сила, а качество этнической идентичности - её позитивный и психологически защищённый характер. Обоснована роль языковой идентичности и перцепции выгод, связываемых с другими группами, как механизмов, опосредующих межгрупповые оценки. Сформулированы практические рекомендации по развитию инклюзивной среды в образовательных и иных организациях полиэтнического общества.

Ключевые слова: принятие культурного многообразия, этническая идентичность, языковая идентичность, этническая толерантность, гипотеза мультикультурализма, семейная этническая социализация, межэтнический контакт, перцепция угроз и выгод, инклюзия.

MADANIY XILMA-XILLIKNI QABUL QILISHNING ETNOPSIXOLOGIK PREDIKTORLARI

Annotatsiya. Maqolada madaniy xilma-xillikni qabul qilish kognitiv, affektiv va xulq-atvor komponentlarini o'z ichiga olgan integral shaxsiy tuzilma sifatida nazariy jihatdan asoslanadi. Mahalliy va xorijiy tadqiqotlar, jumladan, so'nggi yillarda Markaziy Osiyoda olib borilgan ishlar tahlili asosida etnopsixologik prediktorlarning to'rt sinfi tizimlashtirildi: sotsializatsion-transmissiv, qadriyat-mazmunliy, interaktiv-kommunikativ va kontekstual-situativ. Markaziy prediktor etnik identiklikning kuchi emas, balki sifati, ya'ni uning ijobiy va psixologik jihatdan himoyalangan xususiyati ekani ko'rsatildi. Til identikligi hamda boshqa guruhlar bilan bog'liq foyda persepsiyasining guruhlararo baholarga vositachilik qiluvchi mexanizmlar sifatidagi roli asoslandi. Ko'p millatli jamiyatdagi ta'lim va boshqa tashkilotlarda inklyuziv muhitni rivojlantirish bo'yicha amaliy tavsiyalar ishlab chiqildi.

Kalit so'zlar: madaniy xilma-xillikni qabul qilish, etnik identiklik, til identikligi, etnik tolerantlik, multikulturalizm gipotezasi, oilaviy etnik sotsializatsiya, millatlararo aloqa, tahdid va foyda persepsiyasi, inklyuziya.

ETHNOPSYCHOLOGICAL PREDICTORS OF ACCEPTANCE OF CULTURAL DIVERSITY

Abstract. The article substantiates acceptance of cultural diversity as an integral personal formation comprising cognitive, affective and behavioral components. Based on Russian-language and international research, including recent Central Asian studies, four classes of ethnopsychological predictors are systematized: socialization-transmission, value-semantic, interactive-communicative and contextual-situational. The central predictor is shown to be not the strength but the quality of ethnic identity, namely its positive and psychologically secure character. Language-based identity and perceived benefits associated with other groups are substantiated as mechanisms mediating intergroup evaluations. Practical recommendations are formulated for developing an inclusive environment in educational and other organizations of a multiethnic society.

Keywords: acceptance of cultural diversity, ethnic identity, language-based identity, ethnic tolerance, multiculturalism hypothesis, familial ethnic socialization, intergroup contact, threat and benefit perceptions, inclusion.

Введение. Узбекистан, как и другие государства Центральной Азии, является полиэтническим и полиязычным обществом, в котором учебные коллективы, трудовые организации и местные сообщества изначально многонациональны. Расширение образовательной и трудовой мобильности, интернационализация высшего образования и рост академических обменов увеличивают культурное разнообразие этих коллективов. В этих условиях готовность личности принимать культурные различия становится не только нравственной, но и практической

характеристикой, от которой зависят качество совместной деятельности, психологический климат и благополучие участников.

Вместе с тем исследования показывают, что многообразие само по себе не является ни благом, ни угрозой. Обзор исследований рабочих групп, выполненный Л. Шор и соавторами, свидетельствует, что культурное разнообразие коллектива может как расширять спектр знаний и решений, так и порождать напряжённость, коммуникативные барьеры и фрагментацию групп [1]. Решающую роль играют психологические характеристики людей, включённых в коллектив, и прежде всего их готовность принимать иные культуры.

Для региона особенно значимы недавние данные. Первое исследование социальной перцепции иммигрантских групп в Казахстане показало, что восприятие разных групп принимающим населением существенно различается и что оно зависит не только от этнической, но и от языковой идентичности самого воспринимающего [2, с. 9–11]. Систематический обзор Л. Бардах и соавторов, обобщивший 22 исследования, продемонстрировал, что климат многообразия в образовательной организации связан с развитием этнической идентичности учащихся [3, с. 1]. Однако в большинстве работ, посвящённых инклюзии, доминирует организационный уровень анализа, тогда как личностные, этнопсихологические основания принятия многообразия рассматриваются фрагментарно.

Цель статьи - теоретически обосновать систему этнопсихологических предикторов принятия культурного многообразия личностью и определить механизмы их действия. Задачи исследования: уточнить психологическое содержание конструкта «принятие культурного многообразия»; определить место этнической и языковой идентичности в системе предикторов; систематизировать предикторы по механизму действия; сформулировать практические следствия для образовательных организаций.

Объект и методы исследования. Объектом исследования является принятие культурного многообразия как личностное образование, предметом - его этнопсихологические предикторы и механизмы их действия. Исследование носит теоретический характер. Используются методы теоретического анализа и синтеза отечественной и зарубежной научной литературы; сравнительно-концептуальный анализ моделей аккультурации Дж. Берри, трансформаций этнической идентичности Г.У. Солдатовой и организационной инклюзии Л. Шор; систематизация предикторов по механизму действия; вторичный анализ опубликованных эмпирических данных, прежде всего результатов исследования социальной перцепции в Казахстане (N = 401 в пилотном и N = 500 в основном этапе) [2, с. 5] и систематического обзора исследований климата многообразия и этнической идентичности (22 исследования, 10 709 учащихся) [3, с. 1]. Отбор источников ориентирован на работы, задающие теоретические основания проблемы, и на эмпирические исследования последних лет, выполненные в сопоставимом социокультурном контексте.

Результаты и анализ. Принятие культурного многообразия как психологический конструкт. Под принятием культурного многообразия мы понимаем интегральное личностное образование, выражающее признание ценности и легитимности культурных различий, позитивное эмоциональное отношение к представителям иных культурных групп и готовность к конструктивному взаимодействию с ними. В соответствии с трёхкомпонентной схемой установки в нём выделяются когнитивный компонент (представление о многообразии как о норме и ресурсе, а не как об угрозе), аффективный (доверие, симпатия, низкая воспринимаемая угроза) и поведенческий (готовность к контакту и сотрудничеству). Конструкт сопряжён со стратегией интеграции в модели аккультурации Дж. Берри, предполагающей одновременное сохранение собственной культуры и ориентацию на контакт с другими группами [4], и с этнической толерантностью как личностной установкой на принятие этнокультурных различий [5; 6].

Важно, однако, что многообразие в реальной жизни представлено не абстрактно, а конкретными группами. Согласно модели содержания стереотипов, группы воспринимаются по двум измерениям - теплоте и компетентности [7]. Применение этой модели в Казахстане показало, что иммигрантские группы занимают в восприятии принимающего населения существенно различные позиции: например, русские и кандасы оценивались как относительно тёплые, тогда как афганцы и пакистанцы получили наиболее низкие оценки теплоты и компетентности среди иммигрантских групп [2, с. 7]. Отсюда следует, что принятие многообразия не является глобальной характеристикой: человек может декларировать открытость многообразию «вообще» и одновременно негативно воспринимать отдельные группы. Поэтому диагностика принятия многообразия должна учитывать и обобщённую установку, и профиль восприятия конкретных групп.

Этническая идентичность как центральный предиктор. Распространено допущение, что сильная привязанность к собственной этнической группе препятствует принятию других. Отечественные исследования его опровергают. Т.Г. Стефаненко рассматривает этническую идентичность как составную часть социальной идентичности, включающую когнитивный и аффективный компоненты [8]. Г.У. Солдатова описала континуум трансформаций этнической идентичности, в центре которого находится позитивная этническая идентичность - сочетание позитивного образа своего народа с позитивным отношением к другим народам; по одну сторону от неё располагаются гипоиентичные формы (этнонигилизм, этническая индифферентность), по другую - гиперидентичные (этнозгоизм, этноизоляциялизм, этнофанатизм) [5]. Н.М. Лебедева также показала связь позитивной этнической идентичности с толерантностью к иным группам [9].

Следовательно, принятие многообразия связано не с силой, а с качеством этнической идентичности. Это различие получает операциональное содержание в многомерной концепции идентичности, обобщённой Л.

Бардах и соавторами: исследование (поиск знаний о своём наследии), разрешение (ясность смысла принадлежности), центральность (значимость принадлежности для самоопределения), аффект (эмоциональное отношение к своей группе) и публичная оценка (представление о том, как группу оценивают другие) [3, с. 2–3]. В нашей интерпретации сила идентичности соответствует прежде всего центральности, а качество - сочетанию достигнутого разрешения, позитивного аффекта и открытости другим группам. Измерение публичной оценки связывает идентичность с социальной перцепцией: если группа негативно воспринимается обществом, её члены переживают угрозу идентичности. Это согласуется с гипотезой мультикультурализма Дж. Берри: уверенность и защищённость в своей идентичности создают основу для принятия других, а угроза идентичности ведёт к их отвержению; международный проект MIRIPS в целом подтвердил эту связь, хотя её сила варьировала в зависимости от национального контекста [10].

Языковая идентичность. В полиязычном обществе маркером идентичности выступает не только этническая принадлежность, но и язык. В казахстанском исследовании выборка была стратифицирована так, что включала казахоязычных и русскоязычных этнических казахов, а также этнических русских. Это позволило развести эффекты этнической и языковой идентичности [2, с. 5]. Оказалось, что языковая идентичность - более сильный и устойчивый предиктор оценок иммигрантских групп, чем этническая: русскоязычные респонденты оценивали группы как более тёплые и компетентные, тогда как этническая принадлежность была связана лишь с оценками компетентности и только при объединении эффектов [2, с. 9]. Для Узбекистана, где в образовательной среде сосуществуют несколько языков обучения и общения, это означает необходимость учитывать языковую идентичность как самостоятельный элемент в системе предикторов. Сами авторы указывают на корреляционный характер этих данных, поэтому вывод требует проверки в иных контекстах [2, с. 11].

Система предикторов. Этническая идентичность не возникает изолированно: она сама детерминирована социально-психологическими факторами, которые одновременно выступают опосредованными предикторами принятия многообразия. Систематизация этих факторов по механизму действия позволяет выделить четыре класса (табл. 1).

Таблица 1

Классы этнопсихологических предикторов принятия культурного многообразия

Класс предикторов	Ключевой предиктор	Механизм действия	Источники
Социализационно-трансляционные	Семейная этническая социализация	Межпоколенная передача знаний о культуре; формирует позитивную либо закрытую идентичность в зависимости от содержания трансляции	[11; 12]
Ценностно-смысловые	Ценностные ориентации личности	Универсализм и самостоятельность повышают, а ценности сохранения снижают готовность к контакту	[13]
Интерактивно-коммуникативные	Качество межэтнического контакта; перцепция угроз и выгод	Контакт снижает предубеждения; оценки вклада и угрозы групп опосредуют межгрупповые оценки	[14; 15; 2]
Контекстно-ситуативные	Климат многообразия организации	Определяет, актуализируется ли идентичность как защитная или как открытая	[3]

Социализационно-трансляционные предикторы связаны с семейной этнической социализацией. Конструкт, разработанный А. Умана-Тейлор, описывает практики, посредством которых семья передаёт ребёнку знания о его культуре и значении этнической принадлежности; эти практики выступают устойчивыми предикторами выраженности этнической идентичности [11]. При этом значимо содержание трансляции: приобщение к традициям, воспитание гордости за свою культуру и эгалитаризм связаны с благоприятными результатами развития, а внушение недоверия к другим группам - с неблагоприятными [12]. Ценностно-смысловые предикторы проявляются в том, что готовность к контакту с другими группами положительно связана с ценностями универсализма и самостоятельности и отрицательно - с ценностями традиции, конформности и безопасности [13]. Для центральноазиатских обществ с выраженными ценностями сохранения из этого следует, что принятие многообразия должно опираться не на отказ от традиций, а на такую их интерпретацию, в которой уважение к собственной традиции включает уважение к традициям других.

Интерактивно-коммуникативные предикторы связаны с опытом межэтнического взаимодействия. Метаанализ Т. Петтигрю и Л. Тропп, обобщивший более 500 исследований, подтвердил, что межгрупповой контакт устойчиво связан со снижением предубеждений, а равный статус, общие цели, кооперация и институциональная поддержка усиливают этот эффект [14]. Механизм влияния контакта и идентичности на межгрупповые оценки уточняет модель угроз и выгод: группы ассоциируются не только с угрозами, но и с выгодами для общества [15]. В казахстанском исследовании более позитивное восприятие иммигрантских групп русскоязычными респондентами объяснялось более высокой воспринимаемой выгодой этих групп, а не более низкой воспринимаемой угрозой [2, с. 10]. Следовательно, снижение угрозы и повышение воспринимаемого

вклада групп являются разными психологическими задачами.

Контекстно-ситуативные предикторы составляют характеристики актуальной среды. Обзор Л. Бардах и соавторов позволяет дифференцировать их: оптимальные условия контакта, мультикультурализм (изучение различий и признание культуры самого учащегося), «цветовая слепота» (игнорирование различий или требование ассимиляции), климат критического сознания и поликультурализм [3, с. 3–4]. Обобщение исследований показало неоднозначные результаты для условий контакта и преимущественно позитивные - для мультикультурализма, причём признание собственной культуры учащихся было связано с идентичностью сильнее, чем просто изучение многообразия [3, с. 1]. Авторы обращают внимание и на то, что позитивный контакт может снижать гордость за собственную группу, а связь климата и идентичности является взаимной [3, с. 6–7].

Эти данные имеют прямое значение для практики. Распространённая в учебных и трудовых коллективах установка «у нас нет национальностей, все равны» по своей структуре соответствует климату «цветовой слепоты». Несмотря на благие намерения, она лишает человека признания его культурного опыта и, согласно рамке Л. Бардах и соавторов, может препятствовать позитивному развитию идентичности представителей меньшинств [3, с. 7]. Кроме того, эффекты климата многообразия различаются для групп большинства и меньшинств: идентичностно-ориентированный климат особенно поддерживает меньшинства, тогда как у представителей большинства мультикультурные практики иногда вызывают настороженность [3, с. 8–9]. Поэтому программы формирования инклюзивной среды должны быть адресованы обеим группам и учитывать различие их исходных позиций. Наконец, условия контакта необходимы, но недостаточны: чтобы контакт не вёл к ослаблению идентичности, его следует сочетать с признанием культуры каждого участника.

От личности к инклюзивной среде. Сопоставление моделей обнаруживает их структурное сходство. В модели Л. Шор инклюзия определяется как одновременное удовлетворение потребностей в принадлежности и в признании уникальности [1]; она опирается на теорию оптимальной отличительности М. Брюэр [16]. Аналогично в модели Дж. Берри оптимальна интеграция, сочетающая сохранение своей культуры и контакт с другими [4], а в континууме Г.У. Солдатовой норма определяется балансом отношения к своей и к другим группам [5]. Во всех трёх случаях оптимальное состояние - не максимум одного параметра, а сочетание укоренённости и открытости. Это позволяет рассматривать инклюзивную организацию как организационное воплощение того же принципа, который на личностном уровне выражается в позитивной этнической идентичности.

Из изложенного вытекают практические следствия для образовательных организаций. Во-первых, диагностика готовности коллектива к работе в условиях многообразия должна включать не только показатели толерантности, но и тип этнической идентичности, языковую идентичность и восприятие конкретных групп. Во-вторых, программы развития инклюзивности должны укреплять культурные идентичности в позитивной форме, а не ослаблять их; признание культурного опыта студентов важнее простого информирования о многообразии. В-третьих, следует целенаправленно создавать условия продуктивного контакта - равный статус, общие цели, кооперацию, поддержку руководства - и делать видимым вклад разных групп в общий результат. В-четвёртых, в психологическом сопровождении целесообразно работать с семейным этнокультурным опытом: рефлексия усвоенных в семье образов «своих» и «чужих» может стать самостоятельным направлением тренинговой работы. В отечественной науке толерантность уже рассмотрена как личностное качество, обеспечивающее психосоциальное качество жизни и успешную социализацию [17], что создаёт основу для внедрения предложенного подхода.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы. Принятие культурного многообразия представляет собой интегральное личностное образование, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты и реализующееся в восприятии конкретных групп. Центральным этнопсихологическим предиктором принятия многообразия выступает не сила, а качество этнической идентичности: позитивная и психологически защищённая идентичность создаёт основу для принятия других, тогда как её гипо- и гиперидентичные трансформации такую основу разрушают. В полиязычном обществе идентичностное ядро дополняется языковой идентичностью. Этническая идентичность встроена в систему из четырёх классов предикторов - социализационно-трансляционных, ценностно-смысловых, интерактивно-коммуникативных и контекстно-ситуативных, - а её связь с межгрупповыми оценками опосредована перцепцией угроз и выгод. Предложенная система является теоретической моделью; её эмпирическая проверка осуществляется автором в рамках сравнительного исследования этнической идентичности и семейной этнической социализации азербайджанских и узбекских студентов.

Список использованной литературы

- [1] Shore L.M., Randel A.E., Chung B.G., Dean M.A., Holcombe Ehrhart K., Singh G. Inclusion and diversity in work groups: a review and model for future research // Journal of Management. – 2011. – Vol. 37, № 4. – P. 1262–1289.
- [2] Samekin A., Bolatov A., Kotzur P.F. What shapes the social perception of immigrant groups in Kazakhstan? The role of ethnic- and language-based identities and underlying threat and benefit perceptions // International Journal of Intercultural Relations. – 2025. – Vol. 109. – Article 102274. – P. 1–14.
- [3] Bardach L., Emslander V., Schumacher A., Kopatz M., Vicari A., Sakaki M., Wang M.-T., Schwarzenhal M. Identity in the school context: a systematic review and theoretical integration of research on school diversity climate and ethnic-

racial identity // Developmental Review. – 2026. – Vol. 80. – Article 101265. – P. 1–36.

[4] Berry J.W. Immigration, acculturation, and adaptation // Applied Psychology: An International Review. – 1997. – Vol. 46, № 1. – P. 5–34.

[5] Солдатов Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.

[6] Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. – 112 с.

[7] Fiske S.T., Cuddy A.J.C., Glick P., Xu J. A model of (often mixed) stereotype content: competence and warmth respectively follow from perceived status and competition // Journal of Personality and Social Psychology. – 2002. – Vol. 82, № 6. – P. 878–902.

[8] Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник для вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 367 с.

[9] Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: учеб. пособие. – М.: Ключ-С, 1999. – 224 с.

[10] Mutual intercultural relations / ed. by J.W. Berry. – Cambridge: Cambridge University Press, 2017. – 410 p.

[11] Umaña-Taylor A.J., Fine M.A. Examining ethnic identity among Mexican-origin adolescents living in the United States // Hispanic Journal of Behavioral Sciences. – 2004. – Vol. 26, № 1. – P. 36–59.

[12] Hughes D., Rodriguez J., Smith E.P., Johnson D.J., Stevenson H.C., Spicer P. Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study // Developmental Psychology. – 2006. – Vol. 42, № 5. – P. 747–770.

[13] Sagiv L., Schwartz S.H. Value priorities and readiness for out-group social contact // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69, № 3. – P. 437–448.

[14] Pettigrew T.F., Tropp L.R. A meta-analytic test of intergroup contact theory // Journal of Personality and Social Psychology. – 2006. – Vol. 90, № 5. – P. 751–783.

[15] Tartakovsky E., Walsh S.D. Testing a new theoretical model for attitudes toward immigrants: the case of social workers' attitudes toward asylum seekers in Israel // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2016. – Vol. 47, № 1. – P. 72–96.

[16] Brewer M.B. The social self: on being the same and different at the same time // Personality and Social Psychology Bulletin. – 1991. – Vol. 17, № 5. – P. 475–482.

[17] Абидова З.А. Психологические особенности феномена толерантности личности: дис. ... д-ра психол. наук (DSc). – Ташкент: Национальный университет Узбекистана, 2025.