

ПЕРЕЖИВАНИЕ ПОДРОСТКАМИ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕНИИ

А.Г. САМОХВАЛОВА¹, Л.В. КУЛИКОВ², О.Н. ВИШНЕВСКАЯ¹

¹ Костромской государственной университет

² Санкт-Петербургский государственный университет

Рассматривается проблема коммуникативных трудностей, возникающих у подростков разных национальностей в ситуациях межкультурного общения в гетерогенной образовательной среде школы; определяется социокультурная специфика переживания подростками собственных коммуникативных трудностей. Описываются результаты исследования, проведенного в Костромской общеобразовательной школе на выборке ($n = 116$), включающей представителей разных национальностей: русских ($n = 32$, коренные жители города), цыган ($n = 32$, мигранты второго–четвертого поколения), армян ($n = 27$; представители «поколения 1,75»), таджиков ($n = 25$; представители «поколений 1,5 или 1,25»).

Показано, что успешность аккультурации во многом зависит от того, на каком этапе детского онтогенеза произошла миграция (чем младше ребенок, тем легче он адаптируется к новой социальной среде). Выявлены общевозрастные коммуникативные трудности (базовые и рефлексивные), свойственные подросткам независимо от их национальной и половой принадлежности, а также специфические коммуникативные трудности, характерные для таджиков, армян, цыган и русских, возникающие в ситуациях межкультурного общения в образовательной среде школы. Описаны особенности эмоционального состояния подростков в ситуациях межкультурного общения; вариативные взаимосвязи переживаний и коммуникативных трудностей у подростков разных национальных групп. Установлено, что коммуникативные трудности связаны в основном с возникновением астенических (чувств бессилия) и меланхолических (гнетущих) чувств; делается вывод об амбивалентном функционале этих переживаний, которые, с одной стороны, могут усиливать затрудненность межкультурного общения, а с другой – способствовать преодолению коммуникативных трудностей подростка.

Ключевые слова: подросток, миграция, аккультурация, межкультурное общение, коммуникативные трудности, переживание.

В современном поликультурном обществе практически любая школа является гетерогенной образовательной средой, поскольку в ней совместно обучаются представители различных национальностей, культур и религиозных конфессий. Приоритетными задачами современной школы становятся воспитание поликультурной личности, способной к участию в межкультурной коммуникации в контексте

диалога культур (Ураева, 2011); развитие у детей социокультурной мобильности, которая позволяет направлять личностные ресурсы на решение актуальных задач межкультурного взаимодействия (Ныриков, 2012); формирование у обучающихся причастности к диверсифицированной общности многонационального социума (Джуринский, 2012); внедрение в образовательный процесс технологий элиминации экстремизма, минимизации культурной агрессии, культурной дискриминации и культурного вандализма (Красильникова, Тиханова, 2014); преодоление негативных национальных стереотипов поведения

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-06-00607-ОГН/19 «Коммуникативные трудности ребенка в поликультурной социальной среде: факторы возникновения и способы преодоления».

и мышления (Ильюшкин, 2015); развитие толерантности личности как основы для поддержки конструктивного разнообразия (Асмолов, Сорокина, 2019). Образовательная среда должна формировать у подрастающего поколения социокультурную идентичность, поскольку «процесс гражданской социализации, ориентированный на этническую, а не на социокультурную идентичность, может стать причиной нетерпимости к другим этническим и социальным группам, что в условиях социальной нестабильности ведет к появлению национальных конфликтов» (Марцинковская, Полева, 2017, с. 3).

По данным статистики этнического статуса школьников, процент детей полиэтнического контингента в российских школах колеблется в пределах от 10 до 40 от общего числа учащихся. При этом дети, приехавшие в Россию в разные периоды своего онтогенеза, значительно различаются по своей «культурной адаптируемости», которая характеризует способности человека успешно осуществлять межкультурные и межнациональные контакты (Марютина, 2018).

Несомненно, первые годы взросления чрезвычайно важны с точки зрения социализации, поэтому исследователи, изучающие детей-мигрантов, предлагают использовать не только традиционную миграционную классификацию (мигранты первого, второго, третьего и т.д. поколения), но и классификации, основанные на «дробных поколениях» (Мукомель, 2014). Р. Румбо полагал, что дошкольник, школьник младшего возраста и подросток — это кардинально разные стадии развития ребенка, и от того, на какой из этих периодов приходится миграция, зависит специфика адаптационных процессов. Он предложил выделять три категории: 1) миграция в дошкольном возрасте — «поколение 1,75» (такие дети практически не помнят страны своего рождения, говорят на языке принимающей страны

без акцента; по своему опыту они близки к тем, кто родился в принимающей стране и считается мигрантом второго поколения); 2) приехавшие в возрасте 6–12 лет — «поколение 1,5» (эти дети научились говорить, а может быть, и читать, писать на языке страны своего рождения, успели поучиться там в школе); 3) приехавшие в подростковом возрасте (13–17 лет) — «поколение 1,25» (их культурная и этническая идентичность успела сформироваться в родной стране; в новой стране они пошли учиться в старшие классы школы, их жизненный опыт ближе к опыту взрослых мигрантов первого поколения) (Rumbaut, 2004).

15–20 лет назад в Россию активно переезжали семьи азербайджанцев, армян и грузин. Анализ миграционного статуса показывает, что в большинстве случаев дети из этих семей могут быть отнесены к «поколению 1,75», которые хорошо адаптированы к российской реальности. В настоящее время интенсивная миграция идет у таджиков, узбеков, киргизов, привозящих с собой детей разного возраста. Дети выходцев из Средней Азии чаще всего относятся к двум поколениям — «поколению 1,5» или к «поколению 1,25». Их культурная и этническая идентичность во многом успела сформироваться в родной стране; в России они испытывают не только трудности в освоении языка и межкультурной коммуникации, но и адаптационные сложности (Александров, Иванюшина, Казарцева, 2015). Такие дети зачастую становятся жертвами буллинга (Филатова, Бутовская, Калиниченко, 2018), они дезинтегрированы в новой социокультурной среде (Дудко, 2012).

Особое внимание в процессе интеграции мигрантов в жизнь принимающего общества необходимо уделять проблеме межкультурного общения как «совокупности специфических процессов взаимосвязи между людьми, принадлежащими к разным культурам» (Севостьянова, 2011, с. 9);

формировать готовность личности к межкультурному общению (Шевцов, 2018), обеспечивая «инкультуральную поддержку» (Кондина, 2013).

Межкультурное общение, с одной стороны, является источником формирования социального капитала (Татарко, Лебедева, 2009), а с другой – фактором возникновения коммуникативных трудностей (Самохвалова, Иванова, 2017). Под *коммуникативными трудностями* мы понимаем различные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи; нарушающие внутреннее равновесие субъекта и/или осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения; требующие усилий, направленных на их преодоление (Самохвалова, 2017). В классификации коммуникативных трудностей мы выделяем четыре группы: 1) *базовые*, обусловленные личностными и социокультурными характеристиками подростка; 2) *содержательные*, связанные с несовершенством развития когнитивных процессов ребенка, препятствующие анализу и пониманию коммуникативных условий, постановке цели и генерированию коммуникативных программ; 3) *инструментальные*, проявляющиеся в неумении эффективно реализовывать на практике намеченные программы коммуникативных действий; 4) *рефлексивные*, препятствующие адекватному анализу и оцениванию подростком коммуникативных действий, блокирующие стремление к саморазвитию в сфере межкультурного общения (Самохвалова, Тихомирова, Скрыбина, 2018).

Возникающие в ситуациях межкультурного общения коммуникативные трудности субъективно по-разному воспринимаются подростком. Диапазон переживаний достаточно широк – от незначительных помех до психологических травм (Лабунская, Менджеричкая, Бреус, 2001).

В чувствах проявляется *переживание своей позиции* к окружающей действительности и к самому себе. Оно относительно устойчиво и связано обычно не с одной, а с рядом ситуаций, в которые включен субъект чувства. При этом, являясь важнейшей составляющей системы отношений личности к чему-либо значимому, чувства выполняют *регулятивные* и *оценочные функции* (принятие или непринятие людей, объектов, событий и т.д.) (Куликов, 2018).

Все вышесказанное обусловило выбор *проблемы* эмпирического исследования, направленного на выявление коммуникативных трудностей, возникающих у подростков разных национальных групп в ситуациях межкультурного общения в гетерогенной образовательной среде школы, а также на определение социокультурной специфики переживания подростками собственных коммуникативных трудностей.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании проверялась *гипотеза* о существовании взаимосвязи между возникающими у подростков в ситуациях межкультурного общения коммуникативными трудностями и характером эмоциональных переживаний респондентов; а также о существовании социокультурной специфики этой взаимосвязи.

Выборка включала 116 учащихся VI–VIII классов общеобразовательной школы г. Костромы в возрасте 12–14 лет ($M = 13,2$), представителей четырех национальностей. В первую группу вошли *русские школьники*, коренные костромичи ($n = 32$; 16 девочек, 16 мальчиков); во вторую – *цыгане*, являющиеся мигрантами второго–четвертого поколения, проживающие на территории Костромской области с момента своего рождения ($n = 32$; 15 девочек, 17 мальчиков); в третью – *армянские подростки*, представители «поколения 1,75», приехавшие в Костромской регион в период раннего

и дошкольного детства ($n = 27$; 13 девочек, 14 мальчиков); в четвертую – *таджики*, представители «поколения 1,5» или «поколения 1,25», приехавшие с родителями в Кострому в младшем школьном или младшем подростковом возрасте ($n = 25$; 15 девочек, 10 мальчиков).

Эмпирическое исследование включало три этапа. На *первом этапе* изучались коммуникативные трудности подростков разных национальных групп, возникающие в общении с одноклассниками в поликультурной образовательной среде, на *втором этапе* – переживания подростков в ситуациях межкультурной коммуникации. На *третьем этапе* выявлялась взаимосвязь между чувствами и коммуникативными трудностями, возникающими у подростков разных национальностей в ситуациях межкультурного общения.

Исследование осуществлялось с учетом принципов экологичности, анонимности и конфиденциальности. На его проведение было получено согласие родителей и администрации школы, сами подростки также участвовали добровольно.

Методический комплекс: исследование коммуникативных трудностей подростков, возникающих в ситуациях межкультурного общения, проводилось с помощью опросника А.Г. Самохваловой «Трудности в общении со сверстниками и взрослыми» (Самохвалова и др., 2018) и анализа проективного рисунка «Мои трудности в общении» А.Г. Самохваловой, О.Н. Вишневецкой (Сапоровская и др., 2016). Эмпирическими референтами выступали базовые, содержательные, инструментальные и рефлексивные коммуникативные трудности.

Для анализа *внешней оценки подростка как «трудного» или «легкого» партнера по общению* использовался метод экспертных оценок, который проходил в форме интервью «Коммуникативный портрет собеседника». Он предполагал описание школьниками коммуникативных действий подростка-одноклассника, а также

оценку собственного самочувствия в процессе общения с ним. Эмпирическими референтами выступали легкость/тяжесть, эмоциональная окрашенность общения, характеристики партнера, влияющие на возникновение коммуникативных трудностей.

Для исследования *межличностных отношений в классах и определения статуса подростка в коллективе* был использован метод социометрии.

Изучение чувств подростков и их силы осуществлялось с использованием методики Л.В. Куликова (2005) «Профиль чувств настроения» (ПЧН), которая позволяет выявить структуру чувств индивида, силу того или иного чувства, доминирование одного из трех кластеров чувств – гедонических (приятных), астенических (чувств бессилия), меланхолических (гнетущих). Методика проводилась дважды. Вначале респондентам предлагалось вспомнить о чувствах, которые они испытывали за последние недели, и оценить силу их проявления. После этого подросткам были заданы вопросы о причинах возникновения чувства и последствиях. Оказалось, что все сильные чувства подростков переживались в ситуациях общения с одноклассниками. Поэтому мы провели с респондентами эту же методику повторно, изменив инструкцию. Подросткам было предложено вспомнить о чувствах, которые они испытывали за последние недели в ситуациях общения с одноклассниками, представителями других национальностей, и оценить силу этих чувств.

В качестве дополнительного инструментария для *определения эмоционального состояния респондентов в ситуациях межкультурного общения* мы использовали ассоциативные карты из набора «О природе и погоде» (метафора эмоциональной сферы личности), разработанные Г.Б. Кац и Е.А. Мухаматулиной (2014). Эмпирическими референтами выступали модальность чувств, характер рисунков и преобладаю-

щее эмоциональное состояние в ситуациях общения с одноклассниками.

Статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью программы STATISTICA 8.0. Осуществлялся корреляционный анализ Спирмена, для оценки достоверности различий использовались *H*-критерий Краскела—Уоллиса, *U*-критерий Манна—Уитни.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Коммуникативные трудности, возникающие у подростков в ситуациях межкультурного общения

Анализ данных позволил выявить *общие коммуникативные трудности*, свойственные всем подросткам данной возрастной категории, независимо от их национальной и половой принадлежности. Прежде всего это *базовые трудности* установления контакта; трудности, связанными с раздражительностью, ожиданием предвзятости, неуверенностью в себе и эмоционально-личностной зависимостью от партнера; а также *рефлексивные* — трудности самопонимания чувств, понимания намерений и ожиданий партнера, оценки последствий собственных действий, неспособность признавать свои ошибки в общении.

Полученные данные, свидетельствующие о существовании общевозрастных коммуникативных трудностей (базовых и рефлексивных), свойственных подросткам разных национальностей, независимо от социокультурного контекста онтогенеза общения, подтверждаются серией кросс-культурных исследований, проведенных нами в рамках проекта РФФИ в 2017–2018 гг. в России, Германии, Белоруссии, Армении, Украине (Самохвалова, Метц, Скрябина, 2018).

Оценка значимости различий в коммуникативных трудностях разных групп по *H*-критерию Краскела—Уоллиса позволи-

ла установить, что подросткам-таджикам в большей степени, чем другим школьникам, свойственны *базовые* ($H = 57,9$; $p \leq 0,001$) и *инструментальные трудности* ($H = 41,1$; $p \leq 0,001$), связанные с невозможностью самовыражения, застенчивостью, со сложностью построения диалога, с неумением четко и ясно излагать свои мысли в иноязычной среде. Чаще всего данные трудности встречаются у подростков «поколения 1,25», которые приехали в Россию менее двух лет назад, т.е. в возрасте 12–13,5 лет, испытывают серьезный языковой барьер, нередко культурный шок от социальных и коммуникативных традиций российской школы (рис.).

Кроме того, выявлены значимые различия в проявлении многих видов коммуникативных трудностей, возникающих у подростков разных национальных групп в межкультурном общении. Так, у *цыган* преобладает ожидание предвзятости и негативного отношения со стороны партнера по общению ($H = 41,8$; $p \leq 0,001$); трудности, связанные с недостатком коммуникативных знаний, импульсивностью ($H = 33,4$; $p \leq 0,001$); трудности слушания и обратной связи, самоконтроля ($H = 24,0$; $p \leq 0,001$). В рисунках подростков присутствуют маркеры вспыльчивости, непостоянства, нетерпеливости (изображения ветра, бури, шторма, переменчивой погоды; зачеркивания, многократные перерисовки и др.). При оценке со стороны одноклассников цыгане характеризуются как «трудные» партнеры, которые не осознают себя возможной причиной возникновения непонимания, конфликта. Их сверстники отмечают, что цыгане редко признают равные права своего партнера в межкультурном общении.

При описании коммуникативного портрета указывают такие характеристики общения, как вспыльчивость (1*R*), нежелание слушать других (2*R*), общий положительный настрой цыган воспринимается тоже отрицательно, расценивается

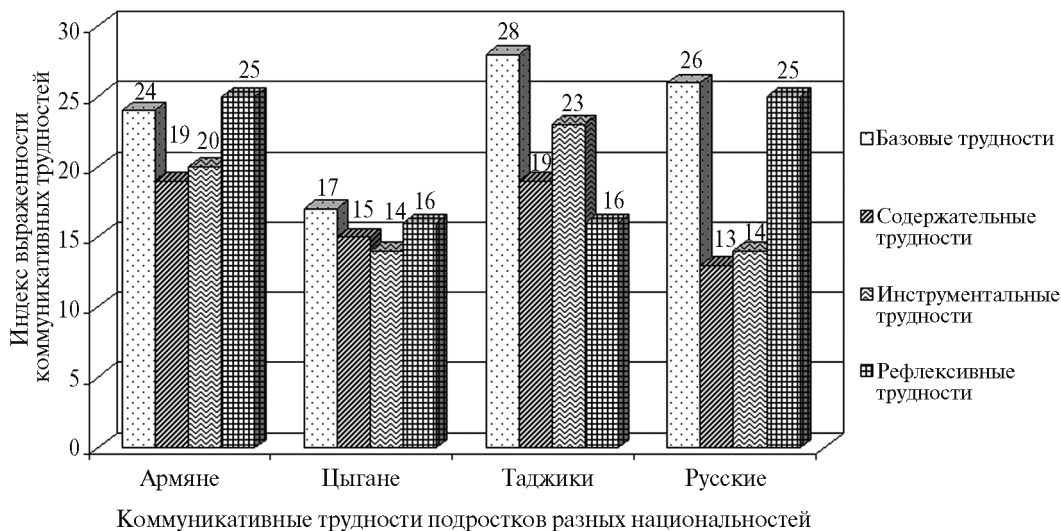


Рис. Степень выраженности групп коммуникативных трудностей у подростков разных национальностей (n = 116)

как манипулятивность, скрытность (3R) («я боюсь, что они меня сейчас обманут», «что-то они постоянно скрывают», «улыбаются, а сами думают, как лучше у тебя что-нибудь попросить»). Цыгане имеют в классе низкий социометрический статус, чаще всего являются «примкнувшими» к наиболее популярным сверстникам. Несмотря на длительный миграционный фон, отсутствие языкового барьера и успешную аккультурацию, цыгане достаточно трудно взаимодействуют со сверстниками других национальностей. Это может быть обусловлено, с одной стороны, существованием в обществе множества стереотипов и социальных мифов, связанных с цыганским менталитетом и традициями; а с другой — «клановым», коллективистическим типом цыганской культуры, который чужд укрепляющимся индивидуалистическим тенденциям современной российской школы.

При анализе трудностей в общении, которые возникают у *таджиков*, были выявлены различия в зависимости от времени пребывания детей в России. Так, дети-инофоны, которые недавно переехали в Россию, испытывают трудности, связан-

ные с недостаточной степенью владения русским языком, что создает у них проблемы в общении со сверстниками и педагогами. Также они боятся использовать новые способы общения ($U = 223; p \leq 0,001$), испытывают эмоционально-личностную зависимость от партнера, трудности в установлении контакта ($U = 531; p \leq 0,022$), ожидают предвзятое и негативное отношение со стороны партнеров по общению ($U = 358; p \leq 0,001$). В их рисунках отмечаются барьеры коммуникации, признаки гелотофобии, депрессивность, тревожность и страх одиночества.

Таджикские школьники, которые живут в России с дошкольного возраста, чаще испытывают трудности самоанализа ($U = 395; p \leq 0,006$), трудности, связанные с шаблонностью, стереотипностью общения ($U = 279; p \leq 0,001$), поскольку им трудно понимать чувства, которые возникают у партнера. В классе таджики вследствие их спокойствия, неконфликтности и уступчивости вполне принимаемые члены коллектива.

При анализе коммуникативных трудностей *армян* в межкультурном общении

были выявлены половые различия. В общении с одноклассниками *мальчики-армяне* испытывают трудности в установлении контакта ($U = 284,5; p \leq 0,03$), трудности, связанные с раздражительностью ($U = 217; p \leq 0,002$), с нежеланием выявлять собственные ошибки в общении ($U = 233,5; p \leq 0,001$). Судя по рисункам, им свойственны трудности понимания чувств и мыслей партнеров (часто в изображениях партнеров отсутствует прорисовка лица, в облачках-мыслях присутствуют знаки вопросов, многоточия). В беседе армяне признаются, что часто не понимают, почему их сверстники обижаются на них, избегают общения, ведь они «говорят им правду, а на правду не обижаются». Результаты социометрии и анализа коммуникативного портрета собеседника показывают, что сверстники характеризуют их как эгоистичных (1R), принципиальных (2R) и категоричных (3R). Они не готовы выбирать армян в качестве друзей, но обращаются к ним за помощью в учебной деятельности, поскольку те всё могут объяснить, но «никогда не дадут списать», а также выбирают армян в качестве организаторов классных дел, так как они «доводят начатое до конца».

У армянских мальчиков в общении с педагогами-женщинами возникают трудности установления контакта, слушания и обратной связи ($p \leq 0,003$), что связано с доминирующей в армянском менталитете социальной ролью мужчины, который «не готов подчиняться женщине». Учителя при описании мальчика-армянина отмечают категоричность (1R) и вспыльчивый характер (2R), нежелание идти на контакт (3R) и неумение признавать свои ошибки (4R). Чаще всего педагоги (87%) характеризуют армян как трудных партнеров по общению.

Девочкам-армянкам приписывают положительные характеристики – кротость (1R), скромность (2R), умение идти на компромисс (3R). С ними, по мнению педагогов, всегда легко найти контакт и договориться.

Сами девочки отмечают у себя трудности в принятии ведущей позиции в общении ($U = 173,0; p \leq 0,001$), трудности самопрезентации ($U = 171,0; p \leq 0,001$).

У *русских* школьников также выявлены половые различия коммуникативных трудностей. У мальчиков в межкультурном общении со сверстниками возникают трудности в установлении контакта ($U = 267,0; p \leq 0,004$), перестройке коммуникативной программы ($U = 318,5; p \leq 0,001$), трудности, связанные с эгоцентризмом и импульсивностью ($U = 271,5; p \leq 0,003$), а также трудности понимания намерений и ожиданий партнера ($U = 260,0; p \leq 0,004$). У девочек отмечаются трудности, связанные с раздражительностью ($U = 231,0; p \leq 0,002$) и безынициативностью ($U = 239,5; p \leq 0,004$), трудности в принятии ведущей позиции в общении ($U = 223,0; p \leq 0,002$) и страх использования новых способов общения ($U = 215,5; p \leq 0,004$).

Чаще всего у русских подростков есть ощущение, что они «в большинстве»; они свободно и непринужденно выражают свое мнение в ситуациях межкультурного общения, имеют стабильно высокий социометрический статус. На их рисунках видны признаки демонстративности, доминантности. Обычно они изображают себя более крупно, чем партнеров. Однако представители других национальных групп нередко видят в русских «трудных» партнеров по общению, проявляющих авторитаризм, агрессивность, наглость и эгоизм.

Особенности переживаний подростков в ситуациях межкультурной коммуникации

Результаты, полученные с помощью методики «Профиль чувств настроения» (ПЧН), позволили выявить сходства и межкультурные различия в структуре переживаний подростков.

Русские школьники в ситуациях межкультурного общения чаще переживают приятные чувства (58% – мальчики,

42% — девочки), чем астенические (25% — мальчики, 16% — девочки, особенно часто напряжение, скованность) и меланхолические чувства (32% — девочки, 10% — мальчики, особенно часто грусть, разочарование). В целом такое соотношение чувств указывает на благоприятное эмоциональное состояние подростков в ситуациях межкультурного общения. У современных подростков стремление к удовольствию нередко сопряжено с отрицанием самостоятельности своих действий; ответственность за свои поступки подростки склонны возлагать на учителей, одноклассников, родителей и других (Реан, Шагалов, 2018).

У армянских подростков также чаще встречаются гедонические чувства (75% — мальчики, 43% — девочки); наиболее сильные из них — бодрость, раскрепощенность и уверенность. Астенические чувства ощущаются реже. В ситуациях общения со сверстниками других национальностей у мальчиков сильны неудовлетворенность собой (4,07 балла по семибалльной шкале) и напряжение (2,27 балла), а растерянность, бессилие, скованность, страх выражены слабее (1,76; 1,83; 1,90; 1,92 балла соответственно).

У девочек в межкультурном общении чаще проявляются спокойствие (1R), радость (2R) и интерес (3R). Наиболее сильные чувства связаны с ситуациями общения с представителями других национальностей, которые им нравятся (это всегда девочки-подруги): интерес (5,6) и раскрепощение (6,1). Спектр проявлений меланхолических чувств слабее, это досада (1,7), скука (1,9).

У таджикских подростков, напротив, наблюдается склонность к переживанию меланхолических чувств (46% — мальчики, 63% — девочки). У девочек-таджичек прослеживается склонность к переживанию тоски (1R), грусти (2R), уныния (3R). Значительная выраженность меланхолических чувств может свидетельствовать о наличии

в психическом состоянии депрессивных симптомов. Чаще всего такие чувства возникают после разговора со сверстниками или учителями, когда школьницы ощущают свою беспомощность и неуспех в общении, поскольку не всегда понимают смысл сказанного и не могут самостоятельно сформулировать ответ на вопрос.

Гедонические чувства (интерес, спокойствие) ощущаются таджикскими подростками, но оценки локализируются в области «чувства средней силы». Такое ослабление гедонических чувств и, одновременно, усиление меланхолических может указывать на ухудшение психического состояния (Куликов, 2018).

У цыган доминируют гедонические чувства — удовольствие, радость, наслаждение (70% — мальчики, 30% — девочки). Наиболее часто в общении со сверстниками других национальностей возникают раскрепощение, уверенность и бодрость. Вместе с тем у мальчиков самые сильные чувства возникают в ситуации общения со сверстниками, когда те не замечают их, не реагируют на их шутки, — это чувства напряжения (5,3), досады (4,9); в ситуациях, когда они слышат насмешки и неприятные клички, возникают ощущения бесполезности и тоски (5,2 и 5,1). Самые низкие оценки в ситуациях межкультурного общения со сверстниками у мальчиков (1,3) и у девочек (1,2) имеет счастье. Данные факты могут свидетельствовать об амбивалентности чувственного спектра у цыганских подростков в ситуациях межэтнического диалога.

В процессе исследования анализировались различия переживаемых чувств подростков разных национальностей по отношению к представителям других этнических групп (русских — к армянам, таджикам, цыганам; армян — к русским, таджикам, цыганам; таджиков — к русским, армянам, цыганам; цыган — к русским, армянам, таджикам). Интересно, что значимые различия чувств выявлены лишь в отношении русских школьников к

подросткам из семей мигрантов (армянам, таджикам, цыганам), а также в отношении подростков из семей мигрантов к русским одноклассникам. При оценке силы чувств, возникающих по отношению к подросткам другой национальности, русские в первую очередь начинали описывать свое отношение к цыганам, армянам. Армяне, таджики и цыгане вначале говорили о сильных чувствах, возникающих по отношению к русским. Данные факты можно расценивать как индикаторы межэтнического барьера между «русскими» и «не русскими (представителями разных национальностей)» в образовательной среде российской школы.

Наиболее сильные чувства русских по отношению к цыганам — досада ($U = 263,5$; $p \leq 0,003$), напряжение ($U = 242,0$; $p \leq 0,002$) и усталость ($U = 322,0$; $p \leq 0,02$). Причины их возникновения в «приставучем характере цыган», «неумении слышать других», «невоспитанности» и «желании привлечь внимание любыми способами». Но к некоторым цыганам, которые «доброжелательные», «приходят на помощь», «лучше всех дежурят», отношение характеризуется интересом (5,8) и удовольствием (6,1). Такие характеристики чаще относятся к девочкам-цыганкам (83%).

В отношении русских подростков к армянам преобладает интерес ($U = 232,0$; $p \leq 0,001$), спокойствие ($U = 290,0$; $p \leq 0,007$), уверенность ($U = 295,5$; $p \leq 0,002$). Однако наиболее сильными являются чувства разочарования (5,8) и страха (6,1), возникающие в ситуациях общения, где армяне отстаивают свою точку зрения и не идут на уступки. Слабо выражены бессилие (1,1) и тоска (1,2).

В отношении к таджикам у русских обнаруживаются радость ($U = 268,5$; $p \leq 0,001$), интерес ($U = 265,0$; $p \leq 0,002$) и спокойствие ($U = 304,0$; $p \leq 0,002$). Астенические чувства слабы, это тревога (1,3) и страх (1,5).

При оценке чувств, которые испытывают подростки других национальностей к русским, доминирующим чувством во всех трех группах является растерянность ($p \leq 0,004$).

По силе возникающих чувств выявлены следующие различия: у цыган преобладают досада (5,7) и напряжение (6,3); у армян — неудовлетворенность собой в общении с русскими одноклассниками (6,1); таджики демонстрируют интерес (5,9) и спокойствие (5,6). Во всех трех группах (армяне, таджики и цыгане) чувство страха слабое (< 1). Представители других национальностей воспринимают русских сверстников как непредсказуемых, завидуют свободе их самовыражения; вместе с тем заинтересованы в общении, готовы к контакту.

При использовании ассоциативных карт из набора «О природе и погоде» респондентам предлагалось выбрать пять чувств, которые им больше всего знакомы, и подобрать к ним карточки с рисунками. Затем выбрать одну, которая наиболее ярко иллюстрирует их эмоциональное состояние в ситуациях общения с одноклассниками, представителями других национальностей.

Цыгане выбирали картинки, связанные со стихией огня, полагая, что в межкультурных коммуникациях им более знакомы чувства свободы (1R), гнева (2R), страха (3R).

Таджики предпочитали изображения земли («земля — это опора, дом и укрытие», «в голове очень много мыслей о доме»), что проявляется в чувствах, возникающих в поликультурной среде: надежде (1R), тревоге (2R), бессилии (3R), радости (4R), сострадании (5R).

Судя по выбранным мальчиками-армянами карточкам с изображением лета, пламени огня, бури, ярких красок и движения, они считают, что им больше всего знакомы чувства гордости (1R), уверенности (2R), гнева (3R). Картинки, выбранные армянками (изображения ранней весны или поздней осени), символизируют эмоциональную закрытость девочек, отсутствие импульсивных реакций, самообладание; в межкультурном общении им наиболее свойственны чувства радости (1R), сострадания (2R), нежности (3R) и тревоги (4R).

Русские мальчики, выбирая изображение неба (грозные тучи, летящий самолет), считают, что в общении с представителями других этнических групп им более знакомо чувства уверенности (1R), тревоги (2R), восторга (3R). *Девочки*, предпочитающие изображения нежных восходов, морозно-сверкающего неба, чаще испытывают радость (1R), восторг (2R) и страх (3R).

Взаимосвязь коммуникативных трудностей и эмоциональных переживаний подростков в ситуациях межкультурного общения

Полученные эмпирические данные подтвердили предположение о существовании взаимосвязи между возникающими у подростков в ситуациях межкультурного общения коммуникативными трудностями и характером эмоциональных переживаний.

Оказалось, что *коммуникативные трудности*, возникающие у подростков в межкультурном общении, чаще всего связаны с *астеническими* (бессилие, смятение, немощь) и *меланхолическими* (гнетущими, тоскливыми) *переживаниями*. При этом сильные чувства связаны прежде всего с *базовыми коммуникативными трудностями* ($r = 0,36; p \leq 0,003$). Все это указывает на особую чувствительность, личностную уязвимость подростков в ситуациях затрудненного общения, на высокую степень значимости и остроту переживания коммуникативных трудностей.

Результаты корреляционного анализа показателей коммуникативных трудностей и переживаний подростков разной национальности представлены в таблице.

В выборке *цыган* выявлена значимая прямая связь между возникающими в межкультурном общении трудностями самоконтроля и чувствами тщетности, бесполезности, досады. Описывая ситуации, в которых возникают данные чувства, подростки отмечают, что это происходит, когда они не могут сдержаться в конфликтах со сверстниками, контролировать свои бурные эмоции; ощущают, с одной

стороны, чувство обиды, невозможности управлять ситуацией, а с другой — досады, поскольку не способны ответить на насмешки и обидные прозвища одноклассников. Чувство тщетности связано с импульсивностью. Подростки отмечают, что «пытались доказать, что они хорошие друзья», «хотели принять участие в мероприятии», но одноклассники отвергают их помощь и инициативу, подчеркивая, что они «только все испортят». Подобное отношение приводит к импульсивной агрессии, желанию доказать обидчикам, что «с ними лучше не связываться». Вместе с тем излишняя уверенность в себе, в правоте своей позиции связана с трудностями слушания и обратной связи, что приводит к противоречиям, непониманию, неготовности воспринимать критику со стороны сверстников и педагогов. Нередко авторитетом для них являются только родители, оценка которых крайне важна.

У *армян* трудности установления контакта связаны с чрезмерной уверенностью в себе и своей позиции в общении, что, несомненно, отталкивает партнеров, препятствует взаимопониманию. При этом высокая степень неудовлетворенности собой, которая свойственна в большей степени мальчикам, связана с нежеланием подростков выявлять собственные ошибки в общении. Возможно, стремление к избеганию анализа коммуникативных действий является защитной реакцией, поскольку объективная оценка взаимоотношений в школьном коллективе заставит признать, что зачастую мальчики-армяне недружелюбны, не могут установить доверительных отношений с одноклассниками, систематически получают замечания от женщин-педагогов. Возникновение раздражительности связано с нарастанием чувства напряжения, которое возникает в «ситуациях несправедливости». С другой стороны, интерес и радость от общения с одноклассниками, которые в большей степени присущи армянским девочкам,

Таблица

Взаимосвязи показателей коммуникативных трудностей и чувств в ситуациях межкультурного общения

Коммуникативные трудности подростков	Составляющие чувственного тона настроения										
	Гелонические чувства			Астенические чувства			Меланхолические чувства				
	уверенность	радость	интерес	тревога	тщетность (бесполезность)	неудовлетворенность собой	напряжение	тоска	грусть	разочарование	досада
<i>Подростки-армяне</i>											
Раздражительность	-	-	-	-	-	-	$r = 0,34$; $p = 0,009$	-	-	-	-
Трудности в установлении контакта	$r = 0,36$; $p = 0,001$	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Нежелание выявлять собственные ошибки	-	-	-	-	-	$r = 0,45$; $p = 0,001$	-	-	-	-	-
Страх использования новых способов общения	-	-	$r = -0,29$; $p = 0,03$	-	-	-	-	-	-	-	-
Трудности в принятии ведущей позиции в общении	-	$r = -0,45$; $p = 0,000$	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<i>Подростки-цыгане</i>											
Импulsивность	-	-	-	-	$r = 0,34$; $p = 0,009$	-	-	-	-	-	-
Трудности слушания и обратной связи	$r = 0,33$; $p = 0,03$	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Трудности самоконтроля	-	-	-	-	$r = 0,29$; $p = 0,031$	-	-	-	-	-	$r = 0,37$; $p = 0,002$
<i>Подростки-таджики</i>											
Ожидание предвзятости	-	-	-	-	-	-	-	$r = 0,36$; $p = 0,001$	-	-	-
Шаблонность, стереотипность общения	-	-	-	-	-	-	-	$r = 0,29$; $p = 0,024$	-	-	-
Эмоционально-личностная зависимость от партнера	-	-	-	-	-	-	-	-	$r = 0,34$; $p = 0,003$	-	-
<i>Русские подростки</i>											
Трудности в установлении контакта	-	$r = 0,48$; $p = 0,000$	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Безынициативность	-	-	-	-	$r = -0,29$; $p = 0,031$	-	-	-	-	-	-
Трудности в принятии ведущей позиции в общении	-	-	-	-	$r = -0,37$; $p = 0,004$	-	-	-	-	-	-
Страх использования новых способов общения	-	-	-	-	-	-	-	-	-	$r = -0,68$; $p = 0,002$	-

способствуют развитию уверенности, стремлению к принятию ведущей позиции в общении и снижению страха использования новых способов общения.

У таджикских подростков ожидание предвзятости и негативного отношения со стороны партнеров по общению, а также шаблонные, стереотипные паттерны общения вызывают чувство тоски. Тоска по родине, погруженность в приятные воспоминания о друзьях и прежней школе, которые часто звучат в их рассказах, отрыв от реальности приводят подростков к осторожности в попытках самовыражения в новых социокультурных условиях, к стремлению минимизировать личностные изменения, что проявляется в том числе и в сфере общения в виде центрации на привычных коммуникативных действиях. Чувство грусти, характерное для таджиков, связано с эмоционально-личностной зависимостью от партнера. Они активно ищут эмоциональный отклик от окружающих, стремятся к установлению близких контактов с другими (чаще с педагогами), с радостью проявляют конформные и зависимые модели поведения, чувствуя при этом себя защищенными и нужными.

У русских школьников трудности в установлении контакта, незнание или непонимание намерений и особенностей поведения представителей других национальностей связаны с чувством тревоги. По мнению подростков, педагоги часто возлагают на них ответственность за эмоциональное благополучие учащихся-мигрантов, обращаются с просьбами «поддержать их, оказать помощь и найти общий язык», который иногда, по утверждению подростков, «найти очень сложно», а иногда и «не хочется, потому что интереснее общаться с теми, кто тебя понимает». Неудовлетворенность русских подростков собой, являясь неприятным чувством, мотивирует детей к самоутверждению в ситуациях межкультурного общения и преодолению актуальных коммуникативных трудностей, стимулируя их

инициативность и готовность принимать ведущую позицию в общении. Также русские девочки, разочаровавшись в общении с подругами, склонны искать новые способы общения, экспериментировать в использовании вербальных и невербальных средств коммуникации с целью привлечения к себе внимания. Следовательно, можно сказать, что для русских подростков возникающие в ситуациях межкультурного общения астенические и меланхолические чувства могут активизировать ресурсы преодоления коммуникативных трудностей, расширять коммуникативный опыт, стимулировать коммуникативную активность и креативность.

Таким образом, результаты исследования доказывают не только наличие взаимосвязей между возникающими в ситуациях межкультурного общения коммуникативными трудностями и характером переживаний подростков, но и существование социокультурной специфики этих взаимосвязей.

ВЫВОДЫ

1. Существуют общевозрастные коммуникативные трудности, свойственные всем подросткам, независимо от их национальной и половой принадлежности. Прежде всего это базовые трудности — трудности установления контакта, раздражительность, ожидание предвзятого отношения со стороны ровесников и старших, неуверенность в себе, эмоционально-личностная зависимость от партнера; и рефлексивные трудности — трудности самопонимания и понимания намерений партнера, сложность оценки последствий собственных коммуникативных действий, неспособность признавать и исправлять свои ошибки в общении. Выявлены специфические коммуникативные трудности, характерные для таджиков, армян, цыган и русских, которые проявляются в ситуациях межкультурного общения в гетерогенной образовательной среде школы. Эти трудности связаны с характером

становления культурной и этнической идентичности подростков, с особенностями социальной ситуации развития в новых социокультурных условиях.

2. Выявлены различия в чувствах, возникающих в межэтнической коммуникации. Больше всего приятных чувств у русских школьников возникает в общении с таджиками; в отношении к армянам весьма заметна настороженность; больше всего амбивалентных чувств обнаружено в отношении к цыганам. У таджикских подростков в общении с русскими позитивные чувства сильнее, чем у подростков других национальностей. Цыган и армян в процессе общения с русскими отличают растерянность, досада, недостаточное понимание причин возникающих трудностей и противоречий.

3. Коммуникативные трудности весьма отчетливо проявлены в переживаниях респондентов. Социокультурная специфика переживаний обусловлена менталитетом, традициями и в значительной степени миграционным статусом семьи, возрастом переезда ребенка в Россию, укладом межличностных отношений в гетерогенной образовательной среде, половой принадлежностью: у мальчиков чаще выражены астенические чувства (напряжение, скованность, неудовлетворенность собой и др.), а у девочек меланхолические чувства (грусть, разочарование, досада и др.).

4. Наиболее сильно подростками переживаются базовые коммуникативные трудности, негативно влияющие на самооценку и Я-концепцию ребенка. Эти трудности, возникающие в межкультурном общении, инициируют чувства бессилия, смятения и меланхолические, гнетущие чувства.

5. Возникающие у подростков в ситуациях затрудненного межкультурного общения чувства могут, с одной стороны, усиливать коммуникативные трудности, препятствовать их конструктивному преодолению, актуализировать защитные и деструктивные формы взаимодействия; а с другой — служить ресурсом преодоления

актуальных коммуникативных трудностей, расширять коммуникативный опыт личности, стимулировать активность и креативность подростка в общении.

6. Подростковый возраст — важнейший период взросления, социализации и индивидуализации личности, формирования этнической и культурной идентификации, национального самосознания, коммуникативной компетентности. Эти процессы значительно затруднены у подростков-мигрантов, поскольку они сталкиваются с многочисленными адаптационными, социальными и коммуникативными трудностями, попадая в новую социокультурную среду. Успешность аккультурации во многом зависит от того, на каком этапе онтогенеза произошла миграция. Дети, приехавшие в Россию в дошкольном возрасте («поколение 1,75»), гораздо лучше адаптируются к новой социокультурной среде, чем дети, миграция которых произошла в младшем школьном («поколение 1,5») и тем более в подростковом возрасте («поколение 1,25»).

7. Учитывая общевозрастные и национально-специфические паттерны общения подростков, необходимо грамотное психолого-педагогическое сопровождение межкультурного диалога в образовательной среде школы, направленное на адресную помощь подросткам разных национальностей в преодолении их коммуникативных трудностей, развитие межкультурной толерантности и компетентности, раскрытие коммуникативных потенциалов, формирование комплекса ментальных и социальных ресурсов личности, позволяющих совладать с трудными жизненными ситуациями и успешно интегрироваться в новую социокультурную среду.

1. Александров Д.А., Иванюшина В.А., Казарцева Е.В. Этнический состав школ и миграционный статус школьников в России // *Вопр. образования*. 2015. № 2. С. 173–195.
2. Асмолов А.Г., Сорокина С.С. Культурные практики конструктивного и деструктивного разно-

- образия в сложных системах // *Вопр. психол.* 2019. № 1. С. 3–15.
3. *Джурицкий А.Н.* Проблемы образования в многонациональном социуме России и на Западе // *Инновационные проекты и программы в образовании.* 2012. № 4. С. 13–23.
 4. *Дудко С.А.* К проблеме социально-педагогической интеграции детей мигрантов в России // *Известия Пензенского гос. ун-та им. В.Г. Беллинского.* 2012. № 28. С. 757–761.
 5. *Ильюшкин В.В.* Роль национальных стереотипов в межнациональном взаимодействии // *Intern. Scientific Review.* 2015. № 5 (6). С. 7–11.
 6. *Кац Г., Мухаматулина Е.* Метафорические карты. Руководство для психолога. М.: Генезис, 2014. 216 с.
 7. *Кондина А.С.* Опыт проведения практических занятий тренинга межкультурной коммуникации по формированию навыков межкультурного общения с участниками краткосрочных образовательных международных программ // *Омский научный вестник.* 2013. № 4 (121). С. 148–151.
 8. *Красильникова Н.А., Тиханова К.Д.* Полилог культур в обучении иностранному языку как средство формирования толерантности // *Педагогич. образование в России.* 2014. № 4. С. 66–75.
 9. *Куликов Л.В.* Диагностика чувственного тона настроения // *Практикум по психологии здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова.* СПб.: Питер, 2005. С. 61–75.
 10. *Куликов Л.В.* Проблема поиска эмпирических оснований классификации чувств // *Вестн. Омского ун-та. Сер. «Психология».* 2018. № 1. С. 4–12.
 11. *Лабунская В.А., Менджерцкая Ю.А., Бреус Е.Д.* Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М.: Академия, 2001. 288 с.
 12. *Марцинковская Т.Д., Полева Н.С.* Гражданское общество как фактор формирования гражданской идентичности и гражданской социализации // *Вопр. психол.* 2017. № 5. С. 3–13.
 13. *Марютина Т.М.* Индивидуальная адаптируемость в транзитивном обществе // *Психол. исслед.: электрон. науч. журн.* 2018. Т. 11. № 57. С. 1. URL: <http://psystudy.ru>
 14. *Мукомель В.И.* Проблемы межэтнических отношений // *Мир России.* 2014. № 1. С. 137–166.
 15. *Ныриков А.И.* Формирование социокультурной мобильности подростков в психолого-педагогических исследованиях // *Вестн. Воронежского гос. технич. ун-та.* 2012. № 10–2. С. 115–119.
 16. *Реан А.А., Шагалов И.Л.* Личностные ценности как предикторы переживания счастья подростками // *Вопр. психол.* 2018. № 6. С. 16–28.
 17. *Самохвалова А.Г.* Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. 358 с.
 18. *Самохвалова А.Г.* Социокультурная детерминация коммуникативных трудностей современных детей и подростков // *Психол. исслед.: электрон. науч. журн.* 2017. Т. 10. № 55. С. 5. URL: <http://psystudy.ru>
 19. *Самохвалова А.Г., Иванова Н.М.* Коммуникативные трудности дошкольников в гетерогенной социальной среде // *Современное дошкольное образование. Теория и практика.* 2017. № 9 (81). С. 10–20.
 20. *Самохвалова А.Г., Метц М.В., Скрабина О.Б.* Кросскультурные различия коммуникативных трудностей российских и немецких подростков // *Вестн. КГУ. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика.* 2018. № 4. С. 276–284.
 21. *Самохвалова А.Г.* и др. Развитие межкультурной коммуникативной компетентности детей и подростков / *Самохвалова, А.Г., Скрабина О.Б., Метц М.В., Иванова Н.М.* Кострома: КГУ, 2018. 172 с.
 22. *Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В., Скрабина О.Б.* Мотивация замещающих родителей как фактор возникновения и преодоления коммуникативных трудностей приемных детей // *Вопр. психол.* 2018. № 5. С. 64–77.
 23. *Сапоровская М.В.* и др. Диагностика суицидального риска и психопрофилактика суицида у детей и подростков / *Сапоровская М.В., Крюкова Т.Л., Хазова С.А., Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В.* Кострома: КГУ, 2016. 138 с.
 24. *Севостьянова Т.И.* Принципы содержания формирования готовности подростков к межкультурному общению // *Вестн. ВятГУ.* 2011. № 3. С. 9–11.
 25. *Татарко А.Н., Лебедева Н.М.* Социальный капитал: теория и психологические исследования. М.: РУДН, 2009. 233 с.
 26. *Ураева Л.В.* Проектная деятельность как средство становления социокультурной компетентности школьников // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена.* 2011. № 129. С. 215–20.
 27. *Филатова В.О., Бутовская М.Л., Калининко О.В.* Буллинг в российской школе: что говорят ученики и что знают учителя // *Вопр. психол.* 2018. № 2. С. 27–41.
 28. *Шевцов А.Ю.* Уровни готовности младших школьников к межкультурному общению // *Вопр. науки и образования.* 2018. № 7 (19). С. 221–222.
 29. *Rumbaut R.G.* Ages, life stages, and generational cohorts: Decomposing the immigrant first and second generations in the United States // *Intern. Migration Review.* 2004. V. 38. N 3. P. 1160–1205.

References in Russian:

1. *Aleksandrov D.A., Ivanyushina V.A., Kazartseva E.V.* Etnicheskii sostav shkol i migratsionnyi status shkol'nikov v Rossii // *Voprosy obrazovaniya*. 2015. N 2. S. 173–195.
2. *Asmolov A.G., Sorokina S.S.* Kul'turnye praktiki konstruktivnogo i destruktivnogo raznoobraziya v slozhnykh sistemakh // *Vopr. psikhhol.* 2019. N 1. S. 3–15.
3. *Dzhurinskii A.N.* Problemy obrazovaniya v mnogonatsional'nom sotsiume Rossii i na Zapade // *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii*. 2012. N 4. S. 13–23.
4. *Dudko S.A.* K probleme sotsial'no-pedagogicheskoi integratsii detei migrantov v Rossii // *Izvestiya Penzenskogo gos. un-ta im. V.G. Belinskogo*. 2012. N 28. S. 757–761.
5. *Il'yushkin V.V.* Rol' natsional'nykh stereotipov v mezhnatsional'nom vzaimodeistvii // *International scientific review*. 2015. N 5 (6). S. 7–11.
6. *Kats G., Mukhamatulina E.* Metaforicheskie karty. Rukovodstvo dlya psikhologa. M.: Genezis, 2014. 216 s.
7. *Kondina A.S.* Opyt provedeniya prakticheskikh zanyatii treninga mezhkul'turnoi kommunikatsii po formirovaniyu navykov mezhkul'turnogo obshcheniya s uchastnikami kratkosrochnykh obrazovatel'nykh mezhdunarodnykh programm // *Omskii nauchnyi vestnik*. 2013. N 4 (121). S. 148–151.
8. *Krasil'nikova N.A., Tikhonova K.D.* Polilog kul'tur v obuchenii inostrannomu yazyku kak sredstvo formirovaniya tolerantnosti // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2014. N 4. S. 66–75.
9. *Kulikov L.V.* Diagnostika chuvstvennogo tona nastroeniya // *Praktikum po psikhologii zdorov'ya* / Pod red. G.S. Nikiforova. SPb.: Piter, 2005. S. 61–75.
10. *Kulikov L.V.* Problema poiska empiricheskikh osnovanii klassifikatsii chuvstv // *Vestnik Omskogo universiteta. Ser. «Psikhologiya»*. 2018. N 1. S. 4–12.
11. *Labunskaya V.A., Mendzheritskaya Yu.A., Breus E.D.* Psikhologiya zatrudnennogo obshcheniya: Teoriya. Metody. Diagnostika. Korrektsiya. M.: Akademiya, 2001. 288 s.
12. *Martsinkovskaya T.D., Poleva N.S.* Grazhdanskoe obshchestvo kak faktor formirovaniya grazhdanskoi identichnosti i grazhdanskoi sotsializatsii // *Vopr. psikhhol.* 2017. № 5. S. 3–13.
13. *Maryutina T.M.* Individual'naya adaptiruemost' v tranzitivnom obshchestve // *Psikhol. issled.: elektron. nauch. zhurn.* 2018. T. 11. N 57. S. 1. URL: <http://psystudy.ru>
14. *Mukomel' V.I.* Problemy mezhetnicheskikh otnoshenii // *Mir Rossii*. 2014. N 1. S. 137–166.
15. *Nyrikov A.I.* Formirovanie sotsiokul'turnoi mobil'nosti podrostkov v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh // *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 2012. N 10–2. S. 115–119.
16. *Rean A.A., Shagalov I.L.* Lichnostnye tsennosti kak prediktory perezhivaniya schast'ya podrostkami // *Vopr. psikhhol.* 2018. N 6. S. 16–28.
17. *Samokhvalova A.G.* Kommunikativnye trudnosti rebenka: fenomenologiya, faktory vozniknoveniya, dinamika. Kostroma: KGU im. N.A. Nekrasova, 2014. 358 s.
18. *Samokhvalova A.G.* Sotsiokul'turnaya determinatsiya kommunikativnykh trudnostei sovremennykh detei i podrostkov // *Psikhol. issled.: elektron. nauch. zhurn.* 2017. T. 10. N 55. S. 5. URL: <http://psystudy.ru>
19. *Samokhvalova A.G., Ivanova N.M.* Kommunikativnye trudnosti doshkol'nikov v geterogennoi sotsial'noi srede // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika*. 2017. N 9 (81). S. 10–20.
20. *Samokhvalova, A.G., Metts M.V., Skryabina O.B.* Krosskul'turnye razlichiya kommunikativnykh trudnostei rossiskikh i nemetskikh podrostkov // *Vestn. KGU. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*. 2018. N 4. S. 276–284.
21. *Samokhvalova A.G.* i dr. Razvitie mezhkul'turnoi kommunikativnoi kompetentnosti detei i podrostkov / *Samokhvalova, A.G., Skryabina O.B., Metts M.V., Ivanova N.M.* Kostroma: KGU, 2018. 172 s.
22. *Samokhvalova A.G., Tikhomirova E.V., Skryabina O.B.* Motivatsiya zameshchayushchikh roditelei kak faktor vozniknoveniya i preodoleniya kommunikativnykh trudnostei priemnykh detei // *Vopr. psikhhol.* 2018. N 5. S. 64–77.
23. *Saporovskaya M.V.* I dr. Diagnostika suitsidal'nogo riska i psikhoprofilaktika suitsida u detei i podrostkov / *Saporovskaya M.V., Kryukova T.L., Khazova S.A., Samokhvalova A.G., Tikhomirova E.V.* Kostroma: KGU, 2016. 138 s.
24. *Sevost'yanova T.I.* Printsipy soderzhaniya formirovaniya gotovnosti podrostkov k mezhkul'turnomu obshcheniyu // *Vestn. VyatGU*. 2011. N 3. S. 9–11.
25. *Tatarko A.N., Lebedeva N.M.* Sotsial'nyi kapital: teoriya i psikhologicheskie issledovaniya. M.: RUDN, 2009. 233 s.
26. *Uraeva L.V.* Proektnaya deyatelnost' kak sredstvo stanovleniya sotsiokul'turnoi kompetentnosti shkol'nikov // *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena*. 2011. N 129. S. 215–20.
27. *Filatova V.O., Butovskaya M.L., Kalinichenko O.V.* Bulling v rossiiskoi shkole: chto govoryat uchениki i chto znayut uchitelya // *Vopr. psikhhol.* 2018. N 2. S. 27–41.
28. *Shevtsov A.Yu.* Urovni gotovnosti mladshikh shkol'nikov k mezhkul'turnomu obshcheniyu // *Voprosy nauki i obrazovaniya*. 2018. N 7 (19). S. 221–222.