

ТОЛКОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ШКОЛА» В ВЫСКАЗЫВАНИЯХ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Побуждением для этого исследования стала идея, что ученики, посещающие младшие классы основной школы, могут дать качественную оценку того, что там происходит, и чего они сами являются полноценной составной частью. Несмотря на то, проходит ли процесс обучения для них или в полном содействии с ними, каждый раз речь идет о факте, что они разделяют его с остальными субъектами и с применением вспомогательных компонентов процесса обучения. Их глобальная точка зрения и участие в педагогическо-дидактической деятельности процесса обучения их делает компетентными ответы на вопрос: как ты думаешь, почему существуют школы? Ответы, полученные на указанный вопрос (также как и на другие вопросы), на основе вышеуказанных причин можно считать оценкой эксперта. Здесь представленное исследование является изучением понятия «школа» с точки зрения ученика, т.е. здесь речь не идет о толковании понятия «школа», опирающемся на мнения взрослых.

Ребенок входит в социально-культурную реальность, и это значит, что также в такую область, какой является школа, так, что он не может оставаться пассивным, он должен каким-либо способом с этой реальностью обращаться, реагировать на нее, входить с ней в определенное активное отношение. Физический мир сам по себе, с которым школьник входит в контакт, не раздробляется на уровень познания. Это отражение собственной деятельности личности. Эта деятельность в последствие (и целенаправленно) трансформируется при помощи психических процессов и умственных операций в форму репрезентаций, вытекающих из прямой деятельности личности в окружении внешнего мира, или же личности предоставлена в форме когнитивного инструмента, уже представляющего какую-либо деятельность (няпр. понятие). Познание поэтому является результатом манипуляции личности с окружающей его средой, в этой окружающей среде. Ребенок придает больше значения собственной, чем опосредствованной манипуляции с познанием у и со временем повышается качество этой манипуляции тем, что более отработанные инструменты и способы манипуляции с познанием ему облегчают освоение новых жизненных ситуаций на основе предыдущих, уже пережитых и на новое явление похожих ситуаций.

Как указывают *Харре. и Жиллетт* (2001), если цель – понять ребенка, потому недостаточно за ним лишь наблюдать, как за комплетным механизмом, а необходимо проникнуть внутрь способа жизни, норм, правил и т.п., в которых ребенок существует, что и является предпосылкой понимания, основанного на эмпатической идентификации с другими, и это наблюдателю помогает понять его поведение.

Ребенок (школьник) тем, что вращается (действует и работает) в разных, часто переплетающихся контекстах, должен эффективно сотрудничать во всех (составной частью которых он является) и поэтому не удивительно, что

познание, исходящее из данного действия и работу в этих контекстах, имеет характер скопления комбинированного познания. У ребенка, являющегося школьником младших классов основной школы, имеется определенная структура представлений о школе, соответствующая его актуальной достигнутой степени когнитивного генезиса, и одновременно соответствующая социально-культурному восприятию понятия «школа», представленного нынешним обществом.

Понятие «школа» чаще всего толкуется как социальное учреждение, созданное с целью реализации его основной задачи, т.е. обеспечения управления и систематического обучения. Также как и другие социальные учреждения и школа выполняет в качестве своего назначения ряд разных обучающих функций (подробнее см.: *Пруха, 1997*). Цель здесь представленного исследования не заключалась в конфронтации индивидуальных и социальных репрезентаций (происходящих от исследованной группы) с определениями понятия «школа», представленными и предпочитаемыми нынешним обществом взрослых (специалистов и дилетантов). Дело в том, что в качественном исследовании исследователь нарочно избегает нынешних, общеизвестных, тематически похожих теорий с целью не допустить их влияния на им созданную теорию.

Мы живем в символическом, придуманном мире. Это значит, что для нас важнейшими являются области значений со своими знаками, которые их представляют. Благодаря им, у нас имеется способность использовать систему символов, при помощи которой представляем актуальную организацию мира. Внешне это система знаков (язык), «внутри» это прежде всего определения и концепции. Логические отношения между ними организованы так, чтобы создавать и преобразовывать последовательную схему в мысли человека. Так как семантика (или проблематика значений) является основой преднамеренности, а говорят также об умышленной деятельности, с этой точки зрения личность (но и группа) является участником преднамеренной деятельности.

Основная человеческая потребность – найти смысл в жизни, а смысл также в соответствующих ситуациях. По мнению *Кэлли* (в соответствии с *Харре и Жиллеттом, 2001*) созданием личных конструкторов мы придаем событиям собственное толкование. Посредством процесса абстракции мы для себя создаем значение этих событий. То, чем школьники занимаются в школах, является составной частью феномена контекста школьного обучения. В соответствии с *Марешом (1998)*, место, где встречаются дидактические влияния с индивидуальным опытом ребенка, обозначается как детское восприятие и понимание событий контекста школьного обучения, а также как детское толкование этого контекста. Восприятие этого контекста школьного обучения является исходной точкой для сформулирования здесь представленного исследования толкования понятия «школа». Толкование (которое дают школьники в своих высказываниях) является источником значений, связанных с здесь исследованным, центральным понятием «школа». *Харре и Жиллетт (2001)* указывают, что значение отличается в зависимости от того, какое место оно занимает в актуальной перспективе данной личности.

Проблема исследования определяется следующим вопросом: каким способом ученики младших классов основной школы толкуют понятие «школа» на основе значений, приписываемых школе. Проблемой, мотивирующей к исследованию репрезентации, является факт, что школьники, с одной стороны, школу посещают, принимают участие в ее социализационной (воспитательной и обучающей) деятельности, но в общих чертах не известно, каким образом они с собственных позиций толкуют значение, смысл, функции, работу, обязанности, участие и т.п., связанные с посещением школы. Качитативный исследователь всегда имеет в виду необходимость задавать вопросы, связанные с явлениями, провоцирующими его мысль (интересующими его), тем, кого непосредственно касаются.

Вопросы исследования (служащие в качестве ориентира концепции, проходящие трансверсально сквозь всю проблему исследования). Речь идет о следующих вопросах исследования:

1. Какие понятия и их значения присуждают изучаемые субъекты конкретному объекту – школе? (Какие значения составляют индивидуальные психические репрезентации и их толкование школьниками?).

2. Каким способом отражает изучаемая группа объект – школу посредством социальных репрезентаций? (Какие значения составляют социальную основу для социальной репрезентации понятия «школа» у выбранной изучаемой группы?).

В поисках ответа на определенные вопросы исследования внимание сосредоточилось на то, как субъекты изучаемой группы понимают, концептуализируют и лингвистически представляют понятие «школа», являющееся культурной моделью (т.е. как они его воспринимают и какое значение ему приписывают), точнее:

- темы, конструкторы понятий и значений, применяемые субъектами при толковании понятия «школа»;
- явные или скрытые определения и классификации понятия «школа», в том числе комплементарные понятия.

Эксплорация репрезентаций и их интеграция с личным опытом потребовала соответствующего инструмента и метода. При этом типе исследования было необходимо, чтобы изучаемые субъекты не приспособивались дискурсу исследователя, а чтобы они говорили, по возможности, на том языке, каким они пользуются.

Методология и методика исследования

Для указанного исследования репрезентаций и их толкований была выбрана качественная методология, для которой типичным инструментом исследования является интервью. Как указывают *Страусс и Корбинова (1999)*, качественное исследование применяется для обнаружения и понятия того, что является основой явлений. При качественном исследовании исследователь соблюдает принцип правдивости и принцип глубокого раскрытия изучаемого явления. Интервью, как инструмент исследования, вместе с методом задавания вопросов на вербальном уровне, были использованы потому, что дают респонденту (информирующему) возможность высказываться об изучаемом явлении в необходимом объеме, и одновременно потому, что интервью дает

возможность задавать дополнительно-объяснительные вопросы, тем самым улучшается возможность более качественной разработки темы, *Миовский* (2006) считает интервью таким типом разговора, которым можно управлять и реализовать его с целью, определенной исследованием. В связи с качественным характером исследования полуструктурированное интервью идеально и потому, что его вопросы имеют двухполюсный характер (фиксированная и свободная часть вопроса). Область основных вопросов:

1. Что ты представишь, если скажут слово «школа»?
2. Есть что-нибудь такое, что можешь получить исключительно в школе?
3. Почему ты, по твоему мнению, ходишь в школу?
4. Почему, по твоему мнению, стоит ходить в школу?
5. Ты можешь представить себе жизнь без школ?
6. Что бы ты передал (передала) будущим первоклассникам – есть чего ждать с нетерпением? (если да). Чего они должны ждать в основной школе с нетерпением?

Исследуемая группа

Субъекты, входящие в изучаемую группу, были выбраны с определенной целью, так как эти субъекты мы искали на основе заранее определенных критериев, именно:

- одинаковая принадлежность к социальной группе – школьники младших классов основной школы;
- возраст от 6 до 10 лет;
- желание и согласие включиться в процесс исследования и сотрудничать.

Условием было, чтобы субъекты представляли данную среду, тем самым возникнет также предпосылка достоверности их толкований. Общее количество субъектов, включенных в исследование, – 59 школьников (учеников, посещающих младшие классы основной школы) из семи основных школ в районах городов Приевдиза и Глоговец. Их возраст находился в диапазоне 6,10-10,6 года. Что касается продолжительности, исследование на местах длилось с марта до мая 2006 г.

Условия исследования

Проведение интервью руководствовалось прочно установленными условиями, которые необходимо было соблюдать во всех школах. Речь шла, прежде всего, о помещении, где интервью никто и ничто не мешало. Время, выделенное для интервью, было всегда до обеда, с целью соблюдения психогигиенических принципов. Важным фактором было и согласие респондента (информирующего) отвечать в диктофон, также как и руководства школы проводить интервью в условиях конкретной школы. Основной мотивацией для включения в интервью была информация, что данные, предоставленные респондентом (информирующим) будут служить основой для написания книги о школьниках и школе.

Методика обработки материала исследования

Благодаря проведенному интервью было получено большое количество материала для исследования, анализируемого формой открытого кодирования (об открытом кодировании см. более подробно: *Страусс и Цорбинова*, 1999;

Хендл, 1999; Миовский, 2006; и другие).

Открытое кодирование является частью анализа, занимающегося обозначением и категоризацией понятий при помощи тщательного изучения данных. Посредством анализа материала исследования формой открытого кодирования исследователь определяет в прямой связи множество понятий, полученных на основе заранее заданных вопросов, ответы на которые предоставили респонденты (информирующие) в своих высказываниях. Эти понятия, зачастую определенные как самостоятельные, исследователь сопоставляет друг другу и находит среди них элементы совместимости. Тождественные понятия потом концентрируются вокруг центрального – объединяющего понятия, которым является определенная категория. Процесс объединения отдельных понятий, принадлежащих к одинаковому явлению, обозначается понятием «категоризация». Категории имеют определенный объем понятий. Тот определяет, какие группы или подгруппы понятий входят в данную категорию.

Результаты

На основе анализа изучаемого материала формой повторного открытого кодирования были установлены следующие категории: содержание обучения и с этим связанная деятельность; перспектива обучения в школе с ориентировкой на будущее; неконкретизированный объем обучения; положительная оценка отношения к школе; развитие и ключевые компетенции школьника; личность учителя; общие изменения в области личности, как результат обучения ученика в школе; методика, применяемая учителем; обращение внимания на источник информации о школе и работе, проходимой в ней – все это категории, в максимальной степени встречающиеся в материалах исследования.

Интерпретация результатов изучения репрезентаций и их интерпретаций

Для нужд этого исследования индивидуальные репрезентации воспринимаются как продукты мышления, возникающие в том случае, если личность интенционально занимается какой-либо темой/вопросом, способом рассуждения о вопросах, связанных с существованием человека как социально-культурного существа. Поэтому репрезентации, установленные на основе собственной интерпретации понятия «школа» и анализированные при помощи открытого кодирования категоризации, предоставили общую картину о школе так, как ее толкует каждый субъект, принимающий участие в исследовании. Хотя и на уровне отдельных предложений, полученных от респондента (информирующего) ответы не всегда полностью совпадали, и так они содержали значения, которые можно обозначить как тождественные, или же такие значения, которые были похожи, или же комплементарны. Отдельные лица определяют конструкт «школа» с тесной перевязанностью на социально-культурное понятие и функции, приписываемые школе современным обществом. Но они также подчеркивают собственные, индивидуальные представления, связанные с понятием «школа», исходящие из их убеждений, ежедневно повторяющихся школьных ритуалов, школьных обязанностей, радостей, забот. Самое большое значение приписывают собственному обучению, комплексному развитию личности, особенно в его когнитивно-

социальном размере с подчеркиванием собственной акультурации в общество, составной частью которого они являются. Здесь подтвердилось, что репрезентации понятия «школа» со стороны респондентов (информирующих) являются составной частью индивидуального мышления, ставшего результатом определенной индивидуальной специфической элаборации социальных репрезентаций, общих для всего коллектива, включающей также перспективу и опыт отдельного лица (в связи с этим см. работы *Леонтьева*, 1964, ставящим границу между общественным значением и личным смыслом). После определения того, в чем заключается разница, и что здесь общее (речь шла, в первую очередь о том, что преобладает) в феноменологическом размере понятия «школа» у субъектов изучаемой группы, исследование можно было направить на социальную репрезентацию понятия «школа; разработать теоретическое, абстрагированное представление о том, в какой степени понятие «школа» значимое и в чем проявляется значимость этого понятия. Социальные репрезентации представлены в следующих понятиях: Школа (в смысле социальных репрезентаций изучаемой группы) – это:

- 1) обучение, получение знаний и полученные знания;
- 2) будущее – перспективное применение обучения в жизненной практике;
- 3) типичные и специфические работы в области обучения;
- 4) учитель, педагогическое вмешательство, работа, связанная с этим учреждением;
- 5) дружественные отношения, сотрудничество друг с другом и вместе с учителем;
- 6) ответственность;
- 7) развлечение;
- 8) довольствие;
- 9) требования к изменениям в области классификации школьной работы.

В представленном исследовании репрезентаций понятия «школа» и их толковании применялось также понятие кода «*in vivo*», (однозначно определенная ключевая информация). Изучаемый материал содержал несколько кодов «*in vivo*», при помощи которых субъекты, подключенные к исследованию, выражали одной мыслью суть, указывающую не только на характер репрезентации, а также на отношение к изучаемому объекту.

Информация: В связи с тем, что научные статьи ограничены в своем объеме, статья представлена в сокращенной форме. С запросами относительно дополняющей информации обращаться к автору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Harre, R., Gillett, R., G. 2001. *Diskurz a mysel'*. Úvod do diskurzívnej psychológie. – Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-08-4.
2. Hendl, J. 1999. *Úvod do kvalitatívneho výzkumu*. – Praha: UK-Karolinum. ISBN 80-246-0030-7.
3. Kováčiková, A. 2007. Толкование понятия «школа» в высказываниях учеников младших классов основной школы. – Братислава: Педагогический факультет Университета им. Коменского. Дипломная работа под руководством автора этой статьи.

4. Leontjev, A., N. 1964. Problems of Mental Development. – Washington, DC: Joint Publications Research.
5. Mareš, J. 1998. Styly učení žáků a studentů. – Praha: Portál. ISBN 80-7178-246-7.
6. Miovský, M. 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. – Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.
7. Plichtová, J. 2002. Metódy sociálnej psychológie zblízka. Kvalitatívne a kvantitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií. – Bratislava: MÉDIA. ISBN 50-967525-5-3.
8. Strauss, A., Corbinová, J. 1999. Základy kvalitativního výzkumu. Posiupy, techniky a metody zakotvení teorie. – Brao. Albert. ISBN 80-85834-60-X.
9. Škultétyová, S. 2007. Толкование понятия «школа» детьми дошкольного и младшего школьного возраста. – Братислава: Педагогический факультет Университета им. Коменского. Дипломная работа под руководством автора этой статьи.
10. Valovlčová, I. 2007. Толкование понятия «школа» в высказываниях учеников младших классов основной школы. – Братислава: Педагогический факультет Университета им. Коменского. Дипломная работа под руководством автора этой статьи.