**2.2. Социальные представления как подход к исследованию проблем современного образования**

Обсудив в общих чертах то, как выглядит меняющийся мир, а также отчасти затронув проблему образования в этом мире, обратим теперь внимание на социально-психологические исследования проблем образования.

В фокусе нашего внимания оказываются вопросы, связанные с тем, как участники образовательного процесса понимают изменения, происходящие в современном мире, а также адаптируются к ним. Анализ литературы дает примеры исследований, реализованных в различных странах, которые наглядно демонстрируют то, как, происходит эта трансформация, какие меры предпринимаются и пр. (Альтбах[[1]](#footnote-1), 2013, Epstein, Miller[[2]](#footnote-2), 2011,Vetter[[3]](#footnote-3), 2012). С социально-психологической точки зрения наибольший интерес представляет то, как эти перемены понимаются участниками образовательного процесса, а также как субъекты этого процесса выстраивают свою деятельность в новой ситуации, учителя (если речь идет о школе) оказываются своего рода проводниками перемен. Кроме того, нельзя забывать, что в настоящий момент происходит реформа образования, предполагающая внедрение новых стандартов начального образования. Более того, изменения в системе образования выносит на повестку дня еще один вопрос о том, насколько учителя начальной школы готовы разрешать проблему безопасности и психологической комфортности образовательной среды начальной школы как условия реализации новых стандартов.

С нашей точки зрения, для изучения этого аспекта едва ли могут быть полезны социально-психологические подходы, позволяющие выявить то, насколько, например, учителя усвоили новые требования к выполнению своей деятельности, если речь идет о реформе образования. В фокусе анализа должно быть то, как они понимают эти изменения, и как это понимание регулирует их профессиональную деятельность, другими словами, как нормативные знания преобразуются и интегрируются в профессиональную картину мира.

Среди возможных теоретических традиций и подходов можно указать следующие: 1) подход обыденных представлений, разрабатываемый в рамках социального познания (А.Круглянски и др.); 2) подход теории социальных представлений (С.Московиси, Ж.-К.Абрик и др.). Теория социальных представлений (Abric[[4]](#footnote-4), 2000, Moscovici[[5]](#footnote-5),[[6]](#footnote-6) 1961, 2000) в наибольшей степени позволяет ответить на данный вопрос, ибо она сфокусирована на рассмотрении макросоциальных феноменов, релевантных современной жизни, при этом во внимание принимаются сами социальные изменения. Явления рассматриваются через призму взаимозависимости индивида и общества, где *оба* уровня доступны анализу. Оказывается возможным связать уровень макросоциального дискурса с индивидуальным социальным поведением, познанием, аффективной сферой и символическим пониманием (Wagner, Valencia, Elejabarrieta[[7]](#footnote-7), 1996). С.Московиси предлагает понимать под социальными представлениями специфический способ понимания и коммуникации, «который создает реальность и здравый смысл» (Moscovici[[8]](#footnote-8), 2000, p.33). В рамках этой социально-психологической традиции можно исследовать явления нашей социальной жизни, повседневной реальности индивидов, групп, обществ, будь то политическая жизнь, экономическая и социальная; нечто новое, неизвестное, что препятствует привычному ходу повседневной жизни. По сути, речь идет о меняющихся феноменах нашей жизни. И актуальная ситуация, с которой мы имеем дело с образованием в России, соответствует этому критерию.

С теоретической точки зрения, потенциальные объекты представлений должны обладать такими необходимыми характеристиками: «социокогнитивная выпуклость» в настоящей культуре в какой-то определенный момент, с другой стороны – интересующая нас группа должна иметь какой-либо опыт *действия* в отношении потенциального объекта представления (Flament, Rouquette[[9]](#footnote-9), 2003). Остановимся на каждой из этих характеристик немного подробнее.

Эта «социокогнитивная выпуклость» может проявляться следующим образом*: во-первых*, она может быть обусловлена новизной объекта. Ярким примером этого случая является ситуация возникновения и распространения ВИЧ-инфекции, появления компьютеров, возникновение Интернета и пр.; *во-вторых*, объект может обладать социальной значимостью в силу определенных процессов – изменений на высоких социальных, политических и экономических уровнях, а также других трансформаций, при этом объект становится в центре публичного дискурса. То, что касается системы образования, то нет никаких сомнений в том, что мы имеем дело с процессами изменения, реформирования (подробнее cм. Федеральный закон об образовании[[10]](#footnote-10), 2012), а значит, объект получает свою социальную значимость, будучи представлен в коммуникациях на различных уровнях (Moliner[[11]](#footnote-11),2001). *Наконец*, с нашей точки зрения, можно говорить о существовании так называемых «вечных тем» - любовь, счастье, дружба, которые так или иначе представлены в повседневном дискурсе.

Все эти феномены оказываются в фокусе внимания, в центре обсуждений, о них думают и говорят. Таким образом, объект оказывается *выпуклым*, ибо его появление зачастую может нарушать привычный ход каждодневной практики, может быть угрожающим и опасным для жизнедеятельности группы. Это столкновение с препятствием с неизбежностью поражает коммуникацию, направленную на поиск разрешения возникшей проблемы. Люди говорят о некотором объекте, явлении до тех пор, пока он является странным и пугающим.

В теории социальных представлений выделяются различные уровни коммуникации (Moliner[[12]](#footnote-12), 2001): 1) ***межличностный уровень*** – в этом случае коммуникация реализуется среди людей, обладающих высокой социальной близостью, например, среди членов семьи, среди соседей, друзей, коллег. Это неформальная коммуникация, происходящая в реальном времени, она характеризуется теми особенностями, которые присущи межличностному общению. Укажем на важность такой коммуникации, предполагающей большую вовлеченность индивидов. Здесь порождаются слухи (столь важные для формирования представлений). Слухи способствуют пониманию группой двусмысленных феноменов в ситуации информационного дефицита. В ситуации такого рода группа мобилизует доступные ей источники для того, чтобы «смастерить» объяснение непонятному и пугающему явлению (Jacquart, Haas[[13]](#footnote-13), 2006).

Этот тип коммуникации имплицитно предполагает консенсус, ибо собеседники намерены поддерживать сложившиеся социальные контакты (Moliner[[14]](#footnote-14), 2001). В процессе этой коммуникации происходит социальная валидизация выводов, категоризаций, атрибуций, которые мы делаем.

2***) уровень публичных дебатов*** – касается таких обсуждений, когда тоже имеет место межличностная коммуникация, однако она существенно отличается от предыдущего уровня, ибо она осуществляется в присутствии других, которые не принимают непосредственного участия в обсуждении той или иной проблемы. Более того, важным отличием этого типа коммуникации от первого является отсутствие необходимости достигать консенсуса, наоборот, каждый участник стремится высказывать свое мнение, прояснять и аргументировать свою позицию, искать изъяны в позиции собеседника. Отсюда очевидно, что на этом уровне коммуникации имеет место столкновение мнений, полярность взглядов, определение своих позиций. В качестве примера данного уровня коммуникации можно привести популярную телевизионную передачу «Поединок».

3) ***уровень средств массовой коммуникации*** – подразумевает обсуждения, в которые оказываются вовлеченными большие социальные группы (Богомолова[[15]](#footnote-15), 2008). На этом уровне возникает феномен «снежного кома», суть которого заключается в том, что чем больше мы говорим о чем-либо, то тем более важным оно становится для нас, а, следовательно, мы еще больше об этом говорим. Индивиды сталкиваются здесь с большим количеством разнообразной, противоречивой информации, причем, она не принимается полностью как истинная, но и не рассматривается как ложная. Очевидно, что экспертная позиция по широкому кругу вопросов, представленная посредством СМК, перерабатывается, упрощается, изменяется для того, чтобы привлечь внимание аудитории, быть понятной (Joffe[[16]](#footnote-16), 2003).

Отношения между коммуникатором и реципиентами могут быть различными (В исследовании по представлениям о психоанализе С.Московиси предложил различать несколько систем коммуникации в зависимости от источника, цели и логики сообщения в исследовании представлений о психоанализе (Moscovici , 1961): распространение, воспроизведение, пропаганда. Каждая система обладает своими правилами, спецификой на уровне языка. Основная цель распространения заключается в широкой передаче информации. Отсюда и соответствующий стиль, который может быть описан как конкретный, привлекательный, производящий впечатление. Это дистанциированный, интеллектуальный способ передачи информации. Он реализуется посредством использования коротких предложений, неожиданных образов. Все это нацелено на то, чтобы привлечь внимание читателей, заинтересовать их. Целью воспроизведения является информирование групп, имеющих сходные взгляды о некотором явлении. Это способ регуляции убеждений и установок в определенных группах, когда они сталкиваются с новой информацией. В процессе коммуникации используются указания на нормы, разделенные в определенной группе. Так, часть информации в отношении психоанализа была представлена в соответствии с «католико-консервативной идеологией», другая часть - отвергнута (Moscovici , 1961, Wagner et al. , 1999). Целью пропаганды является не только усиление идентичности и сплоченности идеологической группы, но и представление социального окружения таким образом, чтобы оправдать то или иное поведение, это способ контроля мнений. Эта система коммуникации опирается на использование прилагательных и специфических фраз, например, «американская псевдонаука», «буржуазная псевдонаука» в случае психоанализа. В результате того, что понятие «психоанализ» многократно ассоциировался с негативно нагруженными характеристиками, он «впитал» эту негативную нагрузку. Последующее упоминание психоанализа указывало на нечто негативное и без дополнительных понятий. Здесь акцент ставится не на образах, а преимущественно на идеологических и понятийных эффектах. Получается, что каждая из этих систем коммуникации способствует выработке определенных представлений об обсуждаемом объекте.

Важное место в системе коммуникаций в настоящее время занимает Интернет. С точки зрения формирования представлений о здоровье и болезни следует подчеркнуть, что Интернет позволяет не только узнать информацию, но и обсуждать посредством различных средств (чаты, форумы и пр.) волнующие проблемы.

4) ***уровень культурной коммуникации*** – касается литературной, театральной, кинематографической продукции, в которой рассказывается о новом явлении или объекте, в отношении которого выстраиваются социальные представления.

Несложно заметить, что среди этих четырех уровней коммуникации различают непосредственный тип коммуникации и опосредованные. В первом случае речь идет о непосредственном разговоре, беседе лицом к лицу, где предполагается большая активность и вовлеченность самих индивидов. В других случаях речь идет о коммуникации, опосредованной различными средствами. Очевидно, что один и тот же индивид оказывается вовлеченным в коммуникации, происходящие на различных уровнях.

Итак,вторая характеристика объекта представления - ***опыт взаимодействия*** группы с потенциальным объектом может быть рассмотрен под различными углами зрения: 1) наличие или отсутствие какой-либо деятельности; 2) длительный или короткий срок этой деятельности; 3) тот или иной стиль исполнения этой деятельности; 4) наличие или отсутствие размышлений, рефлексии в отношении исполнения этой деятельности.

Различные аспекты системы образования в целом, а также процесса образования, в частности, уже становилось объектом исследований в рамках теории социальных представлений. Так, в работе канадских исследователей Д. Гатье, К.Гарнье и Л.Мариначчи, посвященной анализу социальных представлений среди учащихся и их учителей о преподавании и об изучении естественных и инженерных наук в старших классах (Gauthier, Garnier, Marinacci[[17]](#footnote-17), 2005); было продемонстрировано рассогласование между тем, как понимается процесс преподавания учениками, и тем, как этот процесс видят и реализуют в своей профессиональной деятельности учителя. В работе люксембургских исследовательниц В.Пел и Д.Понкеле (Pelt, Poncelet[[18]](#footnote-18), 2012) в фокусе внимания оказались особенности социальных представлений об отношении «школа-семья» среди учителей (начальной школы) и родителей учеников начальных классов. Ключевыми понятиями, вокруг которых выстраиваются представления об отношении «школа-семья» - *коммуникация и доверие*, причем было показано, что и учителя, и родители разделяют это видение.

Можно также вспомнить и работу отечественного автора - С.В.Трушковой, реализованную в начале 90-х гг.. в тот момент, когда общеобразовательная школа переживала свое реформирование. В фокусе внимания автора оказались особенности социальных представлений о школе в различных социальных группах (будь то старшеклассники, педагоги, родители, а также студенты), кроме того автору удалось выявить специфику динамики этих представлений (Трушкова[[19]](#footnote-19), 1996). Автор утверждает, что динамика социальных представлений о школе обусловлена социально-экономическими изменениями и реформой школы. Этот факт достаточно важен для нас, ибо и современная ситуация может быть охарактеризована как изменениями на уровне общества, а также изменениями самой школьной системы, что накладывает отпечаток на понимание того, что такое образование, чему должна учить школа и как выстраивать свою деятельность учителям в новой ситуации. По сути, мы имеем дело с профессиональными социальными представлениями. Профессиональные социальные представления вырабатываются в более тесном контакте с образовательной средой, чем у остальных. Кроме того, у экспертов имеются теоретические и абстрактные знания в отношении образования, а также в отношении стратегии деятельности в новой ситуации. Сами эти представления формируются в организационном контексте. Таким образом, представления имеют с одной стороны характеристики экспертного знания, с другой – их роль по ориентации и направлению поведения сближает их с социальными представлениями (Morant[[20]](#footnote-20), 2006). Стоит подчеркнуть, что эта линия исследования в рамках теории социальных представлений не получила достаточной разработки, таким образом, планируемое изучение того, как учителя начальной школы понимают изменения, связанные с введением нового образовательного стандарта, а также как это понимание направляет их профессиональную деятельность, обладает новизной на теоретическом уровне, а также значимостью на практическом уровне. Важность получения эмпирических данных определяется тем, что едва ли возможно разработать эффективную стратегию психологического сопровождения безопасности образовательной среды начальной школы.

Справедливости ради заметим, что в фокусе внимания в нашем поисковом исследовании (Бовина, Дворянчиков, Авдеев, Сафуанов, Коноплева[[21]](#footnote-21), 2013) уже оказалась фигура самого руководителя образовательного учреждения, причем эффективного руководителя в ситуации трансформаций, происходящих с системой образования на различных уровнях. В исследовании была выявлена структура социальных представлений об эффективном директоре школы в двух группах респондентов. Выделенные группы понятий позволяют воспроизвести категориальную систему, на которую опираются представители данной группы профессионалов, уточнить особенности их социальных представлений об эффективном директоре школы. В обоих случаях ключевым элементом, вокруг которого выстраивается представление, является «менеджер» («управленец»). Обратим внимание на тот факт, что в обеих группах испытуемых отсутствуют указания на мотивационную сферу руководителя, на его отношение к своей профессиональной деятельности, на какие-то определенные, специфические компетенции (кроме самых общих – «образованный», «творческий»).

Таким образом, на настоящий момент у нас имеется теоретический и эмпирический задел для того, чтобы на эмпирическом уровне исследовать заявленную выше проблему. На данный момент мы попытались проследить то, каково положение образования в меняющемся мире, как процессы, происходящие на различных уровнях, влияют на образование, а также наметить линию социально-психологического анализа проблем образования. Отдавая предпочтение в пользу теории социальных представлений, наметили перспективу изучения особенностей профессиональных социальных представлений учителей в ситуации реформирования образования (в частности, разработки и внедрения новых стандартов образования). Теория социальных представлений имеет богатый потенциал для изучения того, насколько учителя начальной школы готовы разрешать проблему безопасности и психологической комфортности образовательной среды начальной школы как условия реализации новых стандартов.

1. Альтбах Ф. Перспективы стран БРИК: новые образовательные сверхдержавы?// Будущее высшего образования и академической профессии?/ под ред. Ф.Альтбаха, Г. Андрущака, Я.Кузьминова, М. Дукевич, Л. Райсберг. М.: Издательский дом ВШЭ., 2013, С.9-42. [↑](#footnote-ref-1)
2. Epstein D., Miller R. Slow off the mark. Elementary school teachers and the STEM education// The education digest: essential readings condensed for quick review, 2011, p.4-10. [↑](#footnote-ref-2)
3. Vetter A. Teachers as architects of transformation: the change process of an elementary-school teacher in practitioner research group// Teacher education quarter, Winter, 2012, p.27-49. [↑](#footnote-ref-3)
4. Abric J.-C. L’analyse structurale des représentations sociales// Les méthodes des sciences humaines/ Sous la dir. S.Moscovici, F.Buschini, P.: PressesUniversitaires de France, 2003, p.375-392. [↑](#footnote-ref-4)
5. Moscovici S. La Psychanalyse: son image et son public. P.: Presses Universitaires de France, 1961, 450 p. [↑](#footnote-ref-5)
6. Moscovici S. The phenomenon of social representations// Social representations: explorations in social psychology. S.Moscovici/ Ed. By G.Duveen, N. Y.: New York University Press, 2000, pp..18-77. [↑](#footnote-ref-6)
7. Wagner W., Valencia J., Elejabarrieta F. Relevance, discourse and the “hot” stable core of social representations: a structural analysis of word associations//British journal of social psychology, 1996, vol.35, p.331-352. [↑](#footnote-ref-7)
8. Moscovici S. The phenomenon of social representations// Social representations: explorations in social psychology. S.Moscovici/ Ed. By G.Duveen, N. Y.: New York University Press, 2000, pp..18-77. [↑](#footnote-ref-8)
9. Flament С. Rouquette M.-L. Anatomie des idées ordinaires. P.: Armand Colin, 2003, 252 p. [↑](#footnote-ref-9)
10. Федеральный закон об образовании, 2012 URL: [http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/1543/12.12.29-%D0%A4%D0%97\_%D0%9E%D0%B1\_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8\_%D0%B2\_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9\_%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8.pdf](https://docviewer.yandex.ru/r.xml?sk=y24bd095e2e5cfb1d3738f4434ba1fde9&url=http%3A%2F%2F%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8.%D1%80%D1%84%2F%25D0%25B4%25D0%25BE%25D0%25BA%25D1%2583%25D0%25BC%25D0%25B5%25D0%25BD%25D1%2582%25D1%258B%2F2974%2F%25D1%2584%25D0%25B0%25D0%25B9%25D0%25BB%2F1543%2F12.12.29-%25D0%25A4%25D0%2597_%25D0%259E%25D0%25B1_%25D0%25BE%25D0%25B1%25D1%2580%25D0%25B0%25D0%25B7%25D0%25BE%25D0%25B2%25D0%25B0%25D0%25BD%25D0%25B8%25D0%25B8_%25D0%25B2_%25D0%25A0%25D0%25BE%25D1%2581%25D1%2581%25D0%25B8%25D0%25B9%25D1%2581%25D0%25BA%25D0%25BE%25D0%25B9_%25D0%25A4%25D0%25B5%25D0%25B4%25D0%25B5%25D1%2580%25D0%25B0%25D1%2586%25D0%25B8%25D0%25B8.pdf) (Дата обращения: 22.09.2013) [↑](#footnote-ref-10)
11. Moliner P. Une approche chronologique des représentations sociales// La dynamique des représentations sociales/ Ed.by P.Moliner, Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001, p.245-268. [↑](#footnote-ref-11)
12. Moliner P. Une approche chronologique des représentations sociales// La dynamique des représentations sociales/ Ed.by P.Moliner, Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001, p.245-268. [↑](#footnote-ref-12)
13. Jacuart C., Haas V. La rumeur comme modalité de la pensée sociale// Les savoirs du quotidien/ Sous la dir. V.Haas, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2006, p.51-67. [↑](#footnote-ref-13)
14. Moliner P. Une approche chronologique des représentations sociales// La dynamique des représentations sociales/ Ed.by P.Moliner, Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001, p.245-268. [↑](#footnote-ref-14)
15. Богомолова Н.Н. Социальная психология массовой коммуникации. М., Аспект пресс, 2008, 191 с. [↑](#footnote-ref-15)
16. Joffe H. Risk: from perception to social representation// British journal of social psychology, 2003, vol.42, p.55-73. [↑](#footnote-ref-16)
17. Gauthier D., Garnier C., Marinacci L. Les représentations sociales de l’enseignement et de l’apprentissage de la science et de la technologie d’élèves et d’enseignants du secondaire// Journal international sur les représentations sociales, 2005, vol. 2, N1, pp..20-32. [↑](#footnote-ref-17)
18. Pelt V., Poncelet D. Analysis of the semantic field of social representation between teachers and parents of the school/family relationship // Papers on Social Representations, 2012, vol.21, 9.1-9.31.URL: [http://www.psych.lse.ac.uk/psr/](https://docviewer.yandex.ru/r.xml?sk=y24bd095e2e5cfb1d3738f4434ba1fde9&url=http%3A%2F%2Fwww.psych.lse.ac.uk%2Fpsr%2F) (Дата обращения: 24.08.2013). [↑](#footnote-ref-18)
19. Трушкова С.В. Особенности представлений о средней школе в различных социальных группах. Автореферат диссерт. на соиск. степ. кандид. психол. наук. М., 1996. [↑](#footnote-ref-19)
20. Morant N. Social representations and professional knowledge: the representations of mental illness among mental health practitioners// British journal of social psychology, 2006, vol.45, p.817-838 [↑](#footnote-ref-20)
21. Бовина И.Б., Дворянчиков Н.В., Авдеев Е.С., Сафуанов Ф.С., Коноплева И.Н. Эффективный директор школы в представлениях руководителей образовательный учреждений// Психологическая наука и образование, 2013, N4 (в печати). [↑](#footnote-ref-21)