

Власова Т.А.

ОТКРЫТЬ «ЧЕРНЫЙ ЯЩИК»: ВОЗМОЖНОСТИ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**How to do Educational Ethnography / Edited by Geoffrey
Walford. L.: Tufnell Press, 2008. 186 p. ISBN 1872767 923.**

Пространство образования часто понимается как сфера привычных, рутинных и самопонятных практик («черный ящик»). Школа часто становилась предметом интереса социологического знания, но о том, как строится повседневная жизнь школьников, учителей, родителей, написано немного. Представляется, что продуктивным будет применение этнографических методов при исследовании современной школы.

С середины 1990-х годов в России начали активно публиковаться статьи и книги, посвященные теории и практике качественного социологического исследования [Семенова, 1998; Ильин, 2006; Качественные методы... 2009]. Предпринимались исследовательские проекты, связанные с интеграцией методов полевой этнографии в социологические исследования [Романов, 1996; Ярская-Смирнова, Романов, 1998; Полухина, 2010]. Все эти публикации были изданы в качестве универсальных пособий, учитывающих и историю, и современное использование этнографических исследований. Публиковались руководства по использованию методов качественной социологии в сфере социальной работы [Романов, Ярская-Смирнова, 2004; 2008]. В настоящее время появилась необходимость в руководствах по использованию этнографических методов при исследовании различных социальных пространств, конкретных типов учреждений, различных социальных сервисов (учреждений здравоохранения, школ, структур социальной опеки).

В современной социологии, социальной антропологии и этнографии существует необходимость не только в общих рекомендациях, но и в описании конкретного опыта. Важно учитывать особенности организаций и групп, внутри которых ведется исследование с использованием этнографических методов. Некоторые пространства более открыты для изучения, другие сопротивляются научной интервенции. Необходимость специальных публикаций, посвященных конкретным практикам и пространствам, не препятствует обсуждению общей проблематики, касающихся применения этнографических методов. Наоборот, предъявление общего и особенного должно сопутствовать более глубокой методологической рефлексии.

Рецензия подготовлена в рамках проекта HESP ReSET (Re)vision of social policy in post-Soviet space: ideologies, actors and cultures Центра социальной политики и гендерных исследований.

Представляется, что примером такого рода изданий может быть сборник статей «Как провести этнографическое исследование в сфере образования», выпущенный в рамках деятельности международного академического проекта «Этнография и образование». Ежегодно члены этого сообщества проводят конференции, посвященные методам и подходам социальной этнографии в учебных заведениях, а с 2006 года публикуются сборники статей, где предлагаются результаты этнографических исследований образовательных пространств различных стран и регионов мира, создан Интернет-ресурс, освещающий результаты деятельности проекта (<http://www.ethnographyandeducation.org/>). Рецензируемая книга состоит из восьми глав, последовательность которых является классической для таких изданий, где логика изложения следует за логикой осуществления исследовательского проекта: подготовительные процедуры, сбор данных, аналитическое и / или теоретическое обобщение.

В первой главе – «Природа этнографии образования» – Дж. Уолфорд, специалист в области образовательной политики, профессор Оксфордского университета и редактор рецензируемого сборника, задает тон обсуждения характера этнографии образования. По его мнению, наиболее важной чертой получаемого таким образом знания является чувствительность к локальным и региональным особенностям каждого изучаемого случая. Излагая историю становления этнографии образования, Уолфорд указывает на ее особенности как академической дисциплины. В частности, исследования в США развивались в русле культурной антропологии, поскольку тяготели к изучению положения этнических и расовых групп в учреждениях образования. Внимание американских этнографов было сосредоточено на специфических образовательных практиках в отношении детей, относящихся к этническим и расовым меньшинствам (афро-американцы, аборигенные народы Америки). В Великобритании исследования в сфере образования реализовывались как социологические или педагогические. При этом этнографические методы использовались достаточно широко, хотя фокус исследования был традиционно смещен на городские пространства, а в школе находили выражение скорее классовые, нежели этнические различия. Впрочем, между двумя указанными подходами шел взаимный и продуктивный обмен, которые обусловлен общим пониманием школы как места встречи различных культур.

Наиболее востребованными темами англо-американской этнографии образования были и остаются проблемы социализации ребенка в учреждениях образования, а также институционализации подготовки учителей. В большинстве таких исследований школа обнаруживает себя в виде «черного ящика», в котором скрыты разнообразные микропрактики, требующие прояснения и понимания. На наш взгляд, обсуждение такой перспективы чрезвычайно важно для отечественных исследова-

ний, поскольку социологи и антропологи, изучая российские школы, не всегда чувствительны к отличиям между школами (сельскими и городскими, привилегированными и «обычными»). Школа в российских исследованиях чаще всего описывается как «средняя» в прямом и переносном смысле. Однако, с нашей точки зрения, необходимо прояснить, какие черты образовательных учреждений являются универсальными, а какие носят уникальный характер.

В рецензируемой книге обсуждается ряд проблем, значимых для этнографического подхода. К числу таковых относится вопрос о доступе в поле. В социологической литературе обычно приводятся примеры успешного и неуспешного доступа, даются рекомендации относительно того, как обеспечить желаемый доступ. Как правило, проблема доступа в поле сводится к взаимоотношениям исследователя и организации, где проводится исследование, причем в тот промежуток времени, который предшествует исследованию. Вторая глава книги – «Выбор места исследования, соблюдение этических принципов, и получение доступа в поле» – посвящена именно этим проблемам и автор находит здесь интересный поворот – он приходит к выводу, что необходимость обеспечения доступа в поле сохраняется на всем протяжении исследовательского проекта. В классической этнографии неевропейцы не рассматривались в качестве равных партнеров исследования, поэтому успех экспедиции полностью зависел от первых шагов. Но если этнографическое исследование проводится в рамках европейских сообществ, а партнеры равны, то любая сторона может разорвать сотрудничество и доступ к полю может быть закрыт. Важнее получения доступа становится тактики выстраивания и поддержания дальнейших отношений с людьми и этические проблемы исследования. Дж. Уорфорд, основываясь на собственном опыте и опыте своих коллег, замечает то, что в исследованиях, касающихся образовательных учреждений, чаще, чем в других сферах, могут быть предъявлены требования предварительного ознакомления с текстами до их публикации. Тогда этнографу предстоит решить, кто именно должен получить доступ к еще не опубликованному тексту: представители администрации, учителя, ученики, их родители. Если предоставить возможность влиять на исследовательский текст одним агентам, то это означает нарушение этических принципов по отношению к другим.

Согласно правилам исследовательской этики, этнограф обязуется не называть конкретное образовательное учреждение, изменяет имена детей, учителей и представителей администрации. Но анонимность образовательных учреждений может быть расшифрована скорее других. Автор рассказывает о случае, когда ему для установления названия одного из колледжей понадобилось указание на местность, где он находится, данные о размере кампуса и доходе учреждения, указанные в академической статье. Далее, при помощи Интернет, легко было установить,

какой конкретно колледж исследовался. В конечном счете, полагает Дж. Уолфорд, употребление псевдонимов и иносказаний само по себе не означает соблюдения этических принципов. По его мнению, именно точность благоприятствует успеху исследования. Безусловно, эти этические ситуации связаны с изучением образовательного пространства в Великобритании. Этнографическое изучение российской системы образования сталкивается с собственными этическими проблемами, которые пока обсуждаются в конкретных статьях, но при увеличении количества публикаций по этнографии и антропологии образования, несомненно, получат более широкое обсуждение.

Многие проблемы доступа актуальны для российского исследователя, потому что, на наш взгляд, именно доступность часто является решающим (если не единственным) фактором выбора темы, а теоретическое обоснование подгоняется под имеющуюся возможность. Исследователь часто недостаточно задумывается или слабо обосновывает то, насколько типичен кейс.

В книге присутствуют традиционные главы о методах наблюдения и интервью. В третьей главе – «Жажда знания – наблюдение в этнографии образования» – Сара Деламонт описывает собственный опыт участия в исследовательских проектах. Центральная идея автора – необходимость систематической рефлексии личных, биографических, академических и финансовых оснований наблюдения. Часто исследователь испытывает трудности, наблюдая собственную культуру. Наблюдение в собственной культуре трудно сфокусировать. Деламонт рассказывает, что в одном из первых своих исследований после 40 минут школьного урока она записала всего несколько строк. Этнографу обычно ясно, что записывать в зоне военного конфликта, во время торговых сделок туземцев или в ходе религиозного ритуала. Но перед ним или перед ней встает вопрос, что именно наблюдать на уроках математики или на лекциях по химии. Основным приемом фокусировки внимания С. Деламонт считает описание пространства, так как это часто остается за пределами описания именно в тех случаях, когда наблюдение ведется в пределах собственной культуры. В этой главе содержится целый ряд советов, касающихся формы и характера записей во время наблюдения, а также ведения полевого дневника. Непосредственно в ходе наблюдения исследователь может делать лишь краткие записи, которые впоследствии вносятся в дневник с аналитическим сопровождением. Деламонт предлагает сравнить записи, сделанные автором в блокноте на занятиях танца и полный дневниковый текст.

Мартин Форси в четвертой главе – «Этнографическое интервью: от разговора до опубликованного текста» – указывает на распространенную идею о том, что современный человек живет в «обществе интервью» (аналогия с «Обществом спектакля» Ги Дебора). Интервью присут-

ствуют в медиапространстве, как часть развлекательного шоу, но это не облегчает, а напротив, затрудняет процесс исследования. В связи с этим М. Форси обсуждает традиционные вопросы о том, что делает интервью этнографическим. Автор описывает процедуру этнографического интервью и способы, при помощи которых исследователь превращает аудиозапись в транскрипт, а транскрипт – в аналитический текст.

Особого внимания заслуживает пятая глава – «Возможности видео в этнографическом исследовании: микроэтнографическая перспектива», – где коллектив авторов (У. Бейкер, Дж. Грин и Э. Скукаускайте) предлагают пример визуального исследования образовательного пространства учебной арт-студии. Сегодня можно говорить о росте интереса современных российских исследователей к визуальному. Но он выражается в использовании уже существующих артефактов (фотографии, плакаты). Сегодня в России создаются этнографические фильмы, но они, на наш взгляд, имеют традиционную тематику и зачастую носят иллюстративный характер. Исследование, представленное в рецензируемой книге, описывает не только процесс создания видео, но и предлагает соотнесение созданного видео с жизненным опытом членов группы и принципы теоретически информированного исследовательского продукта.

Речь идет об исследовании учебной арт-студии, поэтому проект строился как удвоение видимых объектов. Картины учеников выставлялись, обсуждались, оценивались, и этот процесс фиксировался на видеокамеру исследователем. Такой режим позволяет понять, что если в обычном наблюдении события записываются как «факт после», то использование камеры дает возможность фиксирования «в ходе события». Используя рамку видеоисследования, этнограф *видит* как жизненный опыт конструируется в классе или вне класса, а также как используются акционистские, лингвистические, дискурсивные и культурные ресурсы в деятельности образовательного учреждения или в другом пространстве, где происходит обучение и преподавание. Микроэтнографическая перспектива изображения в этом случае вписывается в более широкую теоретическую рамку дискурсивного анализа, позволяющую изучить формы интеграции ученической группы и идентичность ее членов. Метод визуального исследования выступает как теория, а теория – как метод.

Три из восьми глав книги посвящены собственно теоретическим вопросам этнографических исследований, где остается открытой проблема соотношения теории и эмпирических данных. В этнографии теория не перекрывает, но и не доминирует над данными. В шестой главе – «Обводная хирургия: перенаправление теории к этнографическому исследованию» – М. Трондман, говоря о способах сочетания теории и данных, использует необычную метафору, чтобы показать роль теории в этногра-

фическом исследовании. В ситуации, когда путь к «сердцу» (этнографическим данным) перекрыт для «крови» (теории) «бляшками» (предвзятостью, спекулятивными моделями), работа этнографа уподобляется хирургической операции, обеспечивающей обводной приток крови к сердцу, то есть теории к данным. Трондман анализирует характер мини-теорий, основывающихся на этнографических данных, описывает формы использования теории в полевой работе, обсуждает различные способы интеграции теории и фактического материала, предлагает пути преодоления трудностей в этом процессе. Главным фактором успеха этнографической работы автор считает последовательную рефлексию исследователя по поводу теоретически информированной интерпретации первичных данных.

Этот подход детализируется в седьмой главе – «Характеристика социального окружения как основа качественного исследования в этнографии». Для создания достоверного описательного нарратива, который одновременно должен быть теоретически информированным, Б. Джеффри предлагает воспользоваться схемой, известной из работ классиков качественного анализа А. Страусса и Дж. Корбин [Страусс, Корбин, 2001]. Теоретически обоснованное описание может включать следующие элементы: действия (кратковременные), виды активности (речь идет о длительных промежутках времени), значения, характер участия людей, отношения людей в процессе взаимодействия, и место, где действие происходит. Сочетание указанных элементов позволяет создать описание, с одной стороны, понятное для аутсайдеров, и, с другой стороны, аутентичное для инсайдеров. В заключительной восьмой главе – «Этнография и репрезентация: о значении репрезентаций для критического взгляда и изменения с помощью этнографического исследования» – обсуждается характер этнографических репрезентаций и этнографии как жанра письма. Однако в теоретических главах менее всего представлена специфика образовательных пространств и учреждений, что само по себе демонстрирует разрыв теории и эмпирических данных. Но эта ситуация осознается как авторами статей, так и редакторским коллективом, что отмечено в предисловии к сборнику.

Материалы книги могут быть интересны широкой аудитории читателей от начинающих исследователей, студентов, магистров и аспирантов социальных, гуманитарных и педагогических специальностей до сотрудников научных центров и преподавателей, имеющих опыт изучения образовательных пространств. Появление подобных публикаций на русском языке может привести как к углублению методологической рефлексии в социальных и гуманитарных науках, так и послужить основой для формирования исследовательских групп или направлений, связанных с этнографическим и антропологическим изучением различных сфер (образования, медицины, бизнеса).

Список литературы

Ильин В. И. Драматургия качественного полевого исследования. СПб.: Интерсоцис, 2006.

Качественные методы: Полевые социологические исследования / И. Штейнберг, Т. Шанин, Е. Ковалев, А. Левинсон. СПб.: Алетейя, 2009.

Полухина Е. В. Этнографический метод в отечественных социологических исследованиях. // Социологические исследования. 2010. № 7. С. 143–147.

Романов П. В. Процедуры, стратегии, подходы «социальной этнографии» // Социологический журнал. 1996. № 3/4. С. 141.

Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. «Делать знакомое неизвестным...»: этнографический метод в социологии // Социологический журнал. 1998. № 1/2. С. 161.

Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Исследования в социальной работе: анализ, оценка, экспертиза: учебное пособие. Саратов: СГТУ, 2004.

Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Методы прикладных социальных исследований. М.: Норт-медиа: Вариант, 2008.

Семенова В. В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. М.: Добросвет, 1998.

Страусс А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обособленная теория, процедуры и техники. М.: Эдиториал УРСС, 2001.

Татьяна Анатольевна Власова
канд. филос. наук, доцент кафедры философии и социологии культуры
Удмуртского государственного университета
электронный адрес: tavlasova@yandex.ru

Собирай Е.Е.

**СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МОБИЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ –
СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕРСПЕКТИВА**

**Ling R., Donner J. Mobile communication. Cambridge:
Polity Press, 2009. 200 p. ISBN 9780745644134.**

Социологическая интерпретация роли мобильных коммуникаций в жизни современного человека открывает перед нами широкое поле возможностей для исследования. Сейчас, например, привлекают внимание исследователей такие темы, как статистический анализ уровня рас-