

Исследование особенностей стигматизации в старшем школьном возрасте методом качественного интервью

С.Л. Богомаз*, Н.М. Комленок**

*Учреждение образования «Витебский государственный
университет им. П.М. Машерова»

**Учреждение здравоохранения «Витебский областной
клинический центр психиатрии и наркологии»

Статья посвящена исследованию субъективного опыта стигматизации в старшем школьном возрасте с использованием качественного интервью. Качественные методы отвечают современной постмодернистской методологии и дают возможность познания сложного и противоречивого феномена стигматизации с точки зрения субъективного опыта испытуемых.

Выявлены некоторые особенности стигматизации в старшем школьном возрасте. У старшеклассников средней школы наблюдается не целостный феномен стигматизации, а его отдельные компоненты, соответствующие звеньям структуры самосознания. Имя собственное, как первый элемент структуры самосознания, не всегда подвергается депривации – негативное отношение выражается уже не столько обидными кличками, сколько тоном голоса и манерой обращения. Притязания на признание депривируются через наклеивание ярлыков «не такой, как все», «не от мира сего», «психически неполноценный человек», «странный», «непонятный», «больной» и др. Половая идентичность депривируется характеристиками «никакой пацан», «как дети». Психологическое время личности затрагивается, когда стигматизированных описывают фразами: «как взрослый», «ей очень тяжело будет в жизни». Социальное пространство личности при стигматизации сужается за счет негативного социометрического статуса.

Ключевые слова: качественное полуструктурированное интервью, естественные смысловые единицы, стигматизация, старший школьный возраст, компоненты стигматизации.

Study of the peculiarities of stigma of adolescents by the method of qualitative interview

S.L. Bogomaz*, N.M. Komlyonok**

*Educational establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masharov»

**Public Health establishment «Vitebsk Regional Clinical Centre of Psychiatry
and Addictology»

The article is devoted to the study of subjective experience of stigma of adolescents with the use of qualitative interview. Qualitative methods meet the contemporary post-modern methodology and help to investigate the complicated and contradictory phenomenon of stigma from the point of view of subjective experience of the participants. Some peculiarities of stigma of adolescents are revealed. Senior secondary school pupils do not experience the holistic phenomenon of stigmatization, only its separate components, which correspond with the parts of the self-consciousness structure. Personal name, as the first element of the self-consciousness structure, is not always exposed to deprivation, because negative attitude is expressed not so much with offensive nicknames, but mainly with tone of voice and manner of the treatment. Claims for recognition are deprived through sticking labels «not such as all», «in a world of one's own», «mentally handicapped person», «not as everybody», «strange», «sick», etc. Sexual identity is deprived by the characteristics «not a boy at all», «like children». Psychological time of the personality is affected, when the stigmatized are described by the phrases: «as an adult», «she'll have hard times in her life». Social space of the personality with stigma is narrowed due to negative sociometric status.

Key words: qualitative semistructured interview, natural sense units, stigma, adolescence, the components of stigma.

Стигматизация как негативное выделение индивида (или социальной группы) по какому-либо признаку с последующим стереотипным набором социальных реакций на данного индивида (или представителей данной социальной группы) [1] является актуальной темой русскоязычных психологических и социологических исследований (И.Я. Гурович, М.М. Кабанов, И.И. Михайлова, В.С. Ястребов, С.Н. Ениколопов, Л.Я. Серебрянская, Г.В. Тюменкова, А.А. Портнова, З.И. Кекелидзе,

Т.П. Липай, В.С. Мухина, В.Ф. Пирожков, Л.В. Соколова, Ю.С. Смирнова и др.). Зарубежные исследования феномена стигматизации активно проводятся с 60-х годов XX века (Е.Е. Jones, А. Farina, А.Н. Hastorf, Н. Markus, D.T. Miller, R.A. Scott, I. Katz, Schur, T. Douglas, А. Финзен, Т. Холт и др.), вслед за основополагающей работой И. Гофмана «Стигма. Заметки об управлении испорченной идентичностью» [2].

Стигматизацию, понимаемую как предпосылка и результат предубеждений, пытались

объяснить с социобиологических (Р. Хернштейн, К. Мюррей, Д. Спербер, В. Рейнолдс, В. Фолгер, Н. Степан), психоаналитических (З. Фрейд), неопсиходинамических (Л. Берковиц, Б. Беттельгейм), необихевиористских (Дж. Доллард, Н. Миллер), когнитивистских (Н. Tajfel, J. Forgas, J. Turner), онтогенетических (С.К. Sigelman, L.C. Singleton), психолингвистических (Д. Бар-Тал, О. Зур, К. Бурке, Т.А. ван Дейк), социально-психологических позиций (В.С. Агеев); ее механизмы раскрывали в теориях межгрупповых противоречий (М. Шериф, Д. Кэмпбелл), социального влияния (Г. Олпорт, Дж. Сиданиус, С. Левин, Ф. Пратто), «козла отпущения» (Т. Дуглас), «авторитарной личности» (Т. Адорно) и других. На сегодняшний день выявлены внутриличностные и межличностные детерминанты процесса стигматизации, однако недостаточно изучена специфика этого процесса в старшем школьном возрасте. Целью нашей статьи являлось исследование субъективного опыта стигматизации в старшем школьном возрасте с использованием качественного интервью.

Материал и методы. Неудовлетворенность исследователей только позитивистскими, количественными методами в психологии привела к развитию феноменологического подхода и возрастающей популярности вытекающих из него качественных методов познания. Цель качественного исследовательского интервью состоит в получении описания жизненного мира респондентов для интерпретации смысла описываемых феноменов. Оно называется полуструктурированным, потому что сочетает в себе приверженность структуре – цели, задачам, определенным темам исследования и внимательное выслушивание собеседника, интерес к направлениям, которые он выбирает внутри широкой заданной темы, непредсказуемость этих направлений. Последовательность и формулировка вопросов не являются четко заданными, наоборот, приветствуются уточняющие, индивидуально адресованные вопросы и следование за рассказом собеседника в пределах обозначенной темы. Ответы респондента отражают его представление о мире, в котором он живет. При этом могут обнаружиться новые неожиданные оттенки, новые закономерности и связи явлений.

Проблема легитимации данных качественно интервью решается в соответствии с предписаниями социального критицизма. А. Страусс и Дж. Корбин важнейшее значение придают открытости исследователя и подробному информированию читателя о ходе исследовательского

процесса. Это позволяет судить о том, насколько обоснованы выводы и валидны результаты исследования [3]. По мнению С. Квале, «сложность валидации качественных исследований отнюдь не обязательно есть результат изначальной слабости качественных методов. Напротив, она может быть следствием того, что качественные методы необычайно глубоко проникают в сложную исследуемую социальную реальность и формулируют вопросы к ней» [4]. Таким образом, потенциал качественного интервью соответствует цели исследования сложного и противоречивого феномена стигматизации.

В качестве объектов исследования были выбраны ученики шести 10-х и двух 11-х классов средней школы № 39 г. Витебска. Участие респондентов являлось полностью добровольным и допускало прерывание исследования с их стороны в любой момент. Участники были предупреждены о сохранении конфиденциальности и давали согласие на использование данных интервью в исследовательской работе и в печати с условием анонимности. Интервью проводилось в отдельном кабинете.

На *первом этапе* исследования нами были сформулированы исследовательские вопросы:

1. Как стигматизированного старшеклассника описывают окружающие?
2. Как проявляется стигматизация в старшем школьном возрасте? Какова специфика этого процесса у старшеклассников?

На *втором этапе* были проведены пилотажные интервью, обрисована схема исследования, обозначены тематические области, которых следует коснуться в интервью.

Третий этап – интервьюирование. Продолжительность интервью составляла от 35 до 90 минут. Производилась запись на диктофон для последующей расшифровки. В начале беседы экспериментатор представлялся, кратко рассказывал о своем исследовании. Уровень доверия, готовности раскрывать свои глубинные мысли и переживания у испытуемых был различным. Нашей задачей было услышать в рассуждениях старшеклассника ответы на сформулированные ранее (на втором этапе) вопросы и понять, что говорит нам о стигматизации конкретный респондент. В ходе интервью проводилась его первичная интерпретация, когда исследователь переформулировал сказанное испытуемым, уточняя и проверяя правильность своего понимания. Мы пытались добиться согласия и однозначности в понимании сказанного. Это обеспечивало также валидизацию наших интерпретаций, которая, с точки зрения методологии постмодер-

низма, в первую очередь обеспечивается согласованием с субъектом исследования.

На *четвертом этапе* происходило перекодирование текста из звукового в печатный формат. В целях сохранения анонимности участников были изменены имена, фамилии, некоторые детали и обстоятельства, описываемые в интервью. Интервью было превращено в более формальный письменный текст, сохраняющий, по возможности, эмоциональный настрой, стиль речи и оттенки значений высказываний испытуемых. В итоге 44 интервью со старшеклассниками составили 117 страниц печатного текста.

Анализ интервью (*пятый этап*) проходил следующим образом. Сначала были прочитаны все расшифрованные тексты. Интересные или подходящие элементы каждого интервью копировались и вставлялись в отдельный файл. Когда таким образом были проработаны все тексты, мы получили большой список первоначальных смысловых элементов всех интервью. Затем из множества первоначальных смысловых элементов мы отсеяли те, которые отвечали прямо или косвенно на поставленные исследовательские вопросы и сгруппировали их в несколько крупных тем, или категорий. В данной статье мы рассматриваем следующие темы:

1. Как описывают отверженных и «не таких, как все».
2. Клички и стигматизация.

Затем мы обратились к приему «конденсирования смысла», предложенному А. Джорджи [5]. Были составлены таблицы, отображающие естественные смысловые единицы текстов интервью и их основное содержание. «Естественные смысловые единицы» составляли цитаты из интервью. «Основное содержание» – это доминирующая в естественных смысловых единицах тема, сформулированная как можно проще. Здесь исследователь пытался читать ответы респондента без предубеждения и определять тему высказывания с точки зрения респондента, но так, как ее понимает исследователь. Следующий шаг, в соответствии со схемой А. Джорджи, состоял в проверке смысловых единиц с точки зрения цели исследования. К содержанию смысловых единиц мы подходили через вопрос: «Что данное высказывание говорит нам о стигматизации?». На конечной стадии существенные, необходимые темы всех интервью связывались воедино в описательное утверждение. Таким образом, метод состоял в конденсации выраженных значений во все более и более сущностный смысл феномена стигматизации в старшем школьном возрасте.

Результаты и их обсуждение. Благодаря использованию приема «конденсирования смысла» мы получили семь таблиц, которые отображают различные аспекты стигматизации. В качестве примера приводим часть табл. по теме «Клички и стигматизация».

Анализ табл. показывает, что в старших классах негативное отношение выражается уже не столько кличками, сколько тоном голоса и манерой обращения. По сравнению с младшими классами кличек становится значительно меньше. Остаются в основном «необидные», «хорошие» клички, заменяющие имя человека, или клички, которые считают необидными те, кто их использует. Отсутствие клички в старших классах может быть свидетельством крайней степени игнорирования.

Элементы стигматизации выявляются при описании старшеклассниками учеников «не таких, как все» и при ответах на вопросы «Кого бы ты не выбрал(а) для совместной учебной деятельности и досуга и почему?». Определения «не такой, как все», «не такая, как все» приобретают негативный оттенок, если характеризуемый ими человек избегает общения, закрывается, если возникают подозрения в его психической неполноценности или личностной незрелости («нет своего Я»), если человек внешне неопрятен, неспортивен, если с ним тяжело договориться и положиться на него в совместной деятельности. Для описания непопулярных сверстников используют такие прилагательные, как «замкнутый», «неполноценный», «неуверенный», «неспортивный», «мягкотелый», «обычный, но...», «нормальный, но...», «не такие», «загадочный», «тихие», «скованные», «неестественный», «подделочный», «неразговорчивая», «никакой», «изоляционный», «особенный», «как взрослый», «спокойная», «философский» (*мальчик*), «отделенный», «интересный», «наглое» (*общение*), «вызывающее» (*поведение*), «убойный» (*характер*), «непредсказуемый», «непонятный», «больной». К стигматизированным старшеклассникам применяют следующие характеристики: «на своей волне», «на своем приходе», «не от мира сего», «ведет себя знатно», «держится особнячком», «не воспринимает других», «не ученик нашего класса», «психически неполноценный человек», «как дети», «по-своему воспринимает мир», «живет в своем мире», «не как все люди», «хамелеон», «поставил себя изоляционно». Такие ученики могут вызывать к себе различные чувства: жалость, интерес, неприязнь, страх и настороженность, отвращение, безразличие.

Клички и стигматизация

Естественные смысловые единицы и их основное содержание	
Естественные смысловые единицы	Основное содержание
– Я хотела узнать твое мнение о кличках – обидных и не-обидных. Как с этим в старших классах? – Нет, в старших классах это не особо. Есть такие клички, но они не обидные, которые человека, может, на протяжении всей жизни так называют. Иногда не знаешь даже как человека называть, иногда даже имя его забываешь. А обидные сейчас уже не особо принимают, уже стараются их не употреблять.	В старших классах если и применяются клички, то в основном не обидные.
– То есть плохое отношение, отвержение человека не в кличках уже выражается в старших классах? – Ну, мне кажется, если человек тебе не нравится, можно даже его имя произнести, но с такой интонацией, что он поймет, что тебе не нравится. Здесь даже не в кличках дело.	Плохое отношение выражается не кличками, а интонацией.
...Мне кажется, это все (клички) такое дурачество, это все для младших классов, когда еще мозги не сформировались, может, от нечего делать или от того, что они хотят показать, что они лучше, или кого-то унижить, принизить, может, они поэтому дают какие-то клички, прозвища. А потом со временем это все уходит, только остается то хорошее, что прикрепляется. Люди взрослеют, больше понимают, что то же самое и к тебе могут прикрепить, и тебе же будет неприятно, обидно, будешь чувствовать себя ущемленным. И поэтому не хочешь себе такого, и других не называешь.	Клички используются в основном в младших классах, по глупости, для развлечения, для самоутверждения или унижения кого-то. В старших классах люди уже не стремятся обидеть, задеть, потому что сами не хотели бы к себе такого отношения. Остаются в основном хорошие клички.
...Они странные. Отношение к ним никакое. Есть они или нет – все равно. И кличек у них нет. ...Обидные клички есть у тех, кого как раз замечают.	Некоторых одноклассников до такой степени игнорируют, что даже кличек им не дают. Если человеку дали обидную кличку – как минимум, его заметили.

Старшеклассники отвергают и «слишком взрослых, серьезных» сверстников, и тех, кто ведет себя «как ребенок». Также для них непривлекательны крайности в самооценке и самопредъявлении – и те, кто имеют заниженную самооценку, «комплекс неполноценности», и те, кто ведет себя, будто он «особенный, лучше остальных», не вызывают симпатии. Прослеживаются различия в степени «закрепленности» стигмы. Если некоторым старшеклассникам, чтобы быть принятым в коллектив, нужно всего лишь стать более открытым, идти на контакт («он вроде и нормальный человек, только живет в своем мире»), то другим это будет сделать очень сложно, так как на протяжении многих лет они занимали позицию «странного, отверженного, ненормального» («она больной человек») и менять свое поведение сейчас будет уже «неуместно и стыдно». Успехи в учебе вызывают уважение и, возможно, защищают от пол-

ного отвержения и закрепления стигмы. Для того чтобы быть принятым в группе сверстников, нужно не только обладать определенными качествами (быть веселым и задорным, а не тихим и замкнутым), но и проявлять активность, защищая себя от нападков. «Новеньким», чтобы быть принятым в классе, нужно идти на контакт, больше общаться. Неприязнь к «хамелеону», «подделочному», неискреннему человеку, возможно, указывает на предпочтение таких ценностей, как искренность, прямота, открытость. Чрезмерное увлечение учебой и недостаток общения с противоположным полом также вызывают насмешки и отвержение сверстников.

Заключение. Установлено, что при изучении стигматизации у учащихся старших классов можно проследить отдельные ее компоненты. Мы наблюдали не целостный феномен стигматизации, описанный И. Гофманом и В. Мухиной, а лишь отдельные его элементы:

– имя собственное, как первый элемент структуры самосознания, не всегда подвергается депривации – негативное отношение выражается не столько обидными кличками, сколько тоном голоса и манерой обращения;

– притязания на признание депривируются через наклеивание ярлыков «не такой, как все», «не такая, как все», «на своей волне», «на своем приходе», «не от мира сего», «не ученик нашего класса», «психически неполноценный человек», «не как все люди», «неполноценный», «странный», «никакой», «непонятный», «больной» и т.п.;

– половая идентичность депривируется характеристиками «никакой пацан», «как дети»;

– психологическое время личности затрагивается, когда стигматизированных описывают фразами «как взрослый», «ей очень тяжело будет в жизни»;

– социальное пространство личности при стигматизации сужается за счет негативного социометрического статуса.

При этом стигматизированные старшеклассники не всегда имели все перечисленные компоненты стигматизации, а чаще всего – только несколько или один из них. Это позволило сделать вывод о том, что «частичность» стигматизации является спецификой данного феномена у учащихся старших классов, в отличие от криминальной молодежной среды или социума в целом [6–12].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кабанов, М.М. Уменьшение стигматизации и дискриминации в отношении психически больных / М.М. Кабанов, А.С. Ломаченков, А.П. Коцюбинский // Социальная и клиническая психиатрия. – 1999. – № 2. – С. 23–28.
2. Goffman, E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity / E. Goffman. – Harmondsworth, 1986.
3. Страусс, А. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники / А. Страусс, Дж. Корбин; пер. с англ. и послесл. Т.С. Васильевой. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
4. Квале, С. Исследовательское интервью / С. Квале. – М.: Смысл, 2003. – 301 с.
5. Giorgi, A. The descriptive phenomenological psychological method / A. Giorgi, B. Giorgi // P.M. Camic, J.E. Rhodes, L. Yardley (Eds.) Qualitative Research in Psychology: Expanding Perspectives in Methodology and Design. – Washington D.C.: American Psychological Association, 2003. – P. 243–273.
6. Арбитайло, А.М. Этнические предубеждения и возможности юмора для их преодоления: автореф. ... дис. канд. психол. наук / А.М. Арбитайло. – М., 2008.
7. Смирнова, Ю.С. Социально-психологический анализ феномена предубеждений к стигматизированным группам: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ю.С. Смирнова; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2005.
8. Ениколопов, С.Н. Направления исследования предубежденности в западной психологии межгрупповых отношений / С.Н. Ениколопов, Н.В. Мешкова // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 148–159.
9. Мухина, В.С. Инициации подростков во временных объединениях как условие личностного роста и стигматизация личности в подростковой среде / В.С. Мухина // Развитие личности. – 2000. – № 3–4. – С. 157–190.
10. Соколова, Л.В. Дегерсонализация и стигматизация личности в подростковой среде: дис. ... канд. психол. наук / Л.В. Соколова. – М.: РГБ, 2003.
11. Giorgi, A. The theory, practice and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure / A. Giorgi // Journal of Phenomenological Psychology. – 1997. – № 28. – P. 235–260.
12. The Dilemma of Difference. A Multidisciplinary View of Stigma / Ed. by S.C. Ainsley, G. Becker and L.M. Coleman. – N. Y. and London: Plenum Press, 1986.

Поступила в редакцию 27.03.2012. Принята в печать 14.06.2012
Адрес для корреспонденции: e-mail: psihologii.kafedra@yandex – Богомаз С.Л.