

УДК 303.01, 303.214.3, 303.442

СЕРГЕЙ ДЕМБИЦКИЙ,

аспирант отдела истории, теории и методологии социологии Института социологии НАН Украины

Теоретическая валидизация на различных уровнях социологического исследования

Аннотация

В статье подводятся итоги исследования проблемы теоретической валидизации в рамках социологического исследования. Вступительная часть статьи посвящена построению концептуальной схемы теоретической валидизации, интегрирующей уровни социологического исследования, исследовательские стратегии и виды валидности. Отдельное внимание уделено основам использования лонгитюдного дизайна.

Во второй части описана исследовательская стратегия кейс-стади. В этой части рассмотрены суть кейс-стади, его виды, особенности сбора данных и аналитические техники.

В заключительной части статьи приведен пример использования кейс-стади в рамках сравнительного исследования малых выпускающих кафедр двух вузов города Киева.

Ключевые слова: *валидность, уровни социологического исследования, исследовательские стратегии, кейс-стади*

В недавних публикациях я уже затрагивал проблему теоретической валидизации. Были рассмотрены суть и виды теоретической валидности [Дембицкий, s.a.], а также принципы и стратегии теоретической валидизации [Дембицкий, 2009; Дембицкий, 2010b]. При этом вопрос о теоретической валидизации на различных уровнях социологического исследования не рассматривался, а проанализированные исследовательские стратегии пригодны для теоретической валидизации преимущественно на микроуровне социологического исследования.

В данной работе сделана попытка устранить этот пробел. Во-первых, предлагается концептуальная схема, связывающая различные уровни социологического исследования, соответствующие исследовательские страте-

гии и виды валидности. Во-вторых, рассматривается исследовательский дизайн, наиболее пригодный для осуществления теоретической валидизации. В-третьих, указываются стратегии теоретической валидизации, пригодные для изучения феномена на уровнях, стоящих выше микроуровня социологического исследования, а также описывается одна из них.

Концептуальная схема: уровни и методы исследования, виды валидности

Согласно А.Страуссу, любой социальный феномен желательно анализировать не только на уровне межличностного взаимодействия, но и на групповом, суборганизационном и организационном уровнях, на уровне территориального сообщества, на государственном и международном уровнях. В рамках стратегии “обоснованной теории” эти семь градаций составляют матрицу условий, в пределах которой необходимо анализировать любой социальный феномен с целью построения его исчерпывающего объяснения. Можно сказать, что каждому из упомянутых уровней отвечают свои условия, релевантные с точки зрения исследуемого феномена.

Матрица условий представляется в виде ряда кругов, последовательно вложенных друг в друга и отражающих различные аспекты социальной жизни. Во внешних кругах расположены условия, наиболее удаленные от действия/взаимодействия, а во внутренних — наиболее близкие [Страусс, Корбин, 2001: с. 132–137].

Вместе с тем в социологии принято говорить о микро- и макроуровне исследования, которые, в свою очередь, логично дополнить мезо- и мегауровнем [Черныш, 2009: с. 21]. Думаю, будет верным отнести взаимодействие, групповые и суборганизационные условия к микроуровню, организационные условия и условия территориального сообщества — к мезоуровню, государственные условия — к макроуровню, а международные — к мегауровню. Микроуровень связан, в первую очередь, с условиями, в которых протекает непосредственное межличностное взаимодействие. Необходимость выделения мезоуровня продиктована тем, что современные общества являются во многом “организационными обществами” [Морган, 2008: с. 143] — существенная часть жизни каждого из нас проходит в рамках тех или иных организаций, начиная от рождения и заканчивая смертью. Территориальные сообщества также отнесены к этому уровню, поскольку это — комплексные системы жизнеобеспечения людей, выполняющие свои главные функции на основе взаимосвязанной деятельности различных организаций. Макроуровень связан с культурной спецификой, присущей различным государствам и отражающейся в их основных ценностях, нормах, интересах и соответствующих образцах поведения. Внимание к мегауровню, то есть международным условиям, основывается на усиливающейся роли глобальных трансформационных процессов в жизни отдельных государств.

Каждый из указанных уровней предполагает применение определенных исследовательских стратегий, наиболее пригодных для получения соответствующей информации и обеспечения валидности, хотя применение других стратегий также не исключается. В таблице 1 предложен вариант соотнесения уровней социологического исследования, соответствующих ис-

следовательских стратегий и видов валидности. Таблица состоит из трех частей: уровни исследования, стратегии исследования и виды валидности.

В первой части таблицы обозначены только уровни социологического исследования (от микро- до мегауровня), суть которых описана выше.

Вторая часть таблицы состоит из двух измерений — условий (строки) и времени (столбцы) функционирования и развития социального феномена. Первое измерение основано на матрице условий А. Страусса и приведено в соответствие с уровнями исследования, второе — включает две категории (прошлое и настоящее). На пересечении строк и столбцов указаны стратегии теоретической валидизации, пригодные для соответствующих условий и времени. При этом в большинстве случаев определенная стратегия на том или ином уровне пригодна для получения как актуальных данных, так и данных о прошедших событиях. Исключения составляют два высших уровня, исследование которых предполагает применение различных исследовательских стратегий для получения информации о прошлом и настоящем.

Каждый уровень исследования в большей мере связан с той или иной исследовательской парадигмой — качественной, количественной или смешанной: микроуровень — с качественной парадигмой, мезоуровень — со смешанной, макро- и мегауровень — с количественной. Соответственно, при проведении исследования на двух и более уровнях необходимо прибегать к исследованиям смешанного типа (*mixed methods research*)¹. Последнее справедливо и в отношении теоретической валидизации, являющейся, по сути, многоуровневой процедурой.

Поскольку теоретическая валидизация связана с обеспечением отличных от нее видов валидности (внешней, внутренней и конструктивной), постольку последние также включены *в третью часть таблицы* наряду с компонентами теоретической валидности (очевидный, содержательный, логический и композиционный).

Эта часть таблицы включает два столбца. Первый содержит виды валидности, достигаемые *преимущественно* на основе данных, полученных в ходе эмпирических исследований, а второй — *преимущественно* на основе аналитических и интерпретативных процедур. Первый столбец имеет отношение главным образом к описанию, а второй — объяснению социального феномена.

Исходя из того, что указанные в таблице виды валидности рассмотрены мною раньше [Дембицкий, s.a.], здесь хотелось бы остановиться лишь на двух нюансах. Первый связан с отсутствием в данной схеме предсказательной валидности, второй — с разграничением внешней валидности на статистическую и аналитическую.

Предсказательная валидность указывает на степень, в которой теоретическая, внешняя и внутренняя валидность обеспечивают предсказательный потенциал исследования. То есть, исходя из информации о валидности исследования по указанным параметрам, ученый может осуществить прогноз с большей или меньшей степенью точности. Следовательно, предсказательная валидность является наиболее комплексной и трудно достижимой. Ее обеспечение необходимо далеко не в каждом исследовании.

¹ Более подробно об исследовании смешанного типа см.: [Дембицкий, 2010а].

Таблица 1

Соотношение уровней исследования, исследовательских стратегий и видов валидности

I. УРОВНИ ИССЛЕДОВАНИЯ	II. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ СТРАТЕГИИ		III. ВИДЫ ВАЛИДНОСТИ				
	Измерение условий	Временное измерение		На основе эмпирических данных	На основе аналитических и интерпретативных процедур		
Прошлое		Настоящее					
Микро	1. Взаимодействие	Обоснованная теория		Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная		
		Обоснованная теория				Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная
	2. Групповые или коллективные условия	Кейс-стади		Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная		
		Кейс-стади				Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная
		Кейс-стади					
Мезо	3. Суборганизационные или субинституциональные условия	Кейс-стади		Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная		
		Кейс-стади					
	4. Организационные или институциональные условия	Кейс-стади		Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная		
Макро	5. Территориальные условия	Кейс-стади		Очевидная, содержательная, логическая, внешняя аналитическая	Конструктная, внутренняя, композиционная		
	6. Государственные условия	Исторические исследования	Опросы	Внешняя статистическая	Композиционная		
Мега	7. Международные условия	Исторические исследования	Опросы	Внешняя статистическая	Композиционная		

Внешняя валидность является степенью, с которой результаты выборочного исследования можно обобщить в отношении людей, контекстов и периодов, непосредственно не затронутых в исследовании. В отечественной социологии принято говорить о репрезентативности, заключающейся в способности выборки отображать наиболее важные характеристики генеральной совокупности. Однако репрезентативность является лишь одной из составляющих внешней валидности и носит количественный характер. Поэтому на ее основе можно делать только описательные выводы довольно простого характера. В дальнейшем я буду использовать терминологию Роберта Йина и говорить не о репрезентативности, а о статистической генерализации, с одной стороны, и аналитической — с другой [Yin, 2009: p. 38].

Статистическая генерализация основывается на методах математической статистики и пригодна прежде всего для обобщения результатов исследования в отношении людей, принадлежащих к генеральной совокупности. В свою очередь, при аналитической генерализации ранее разработанная теория используется в качестве матрицы, с которой сравниваются результаты эмпирического исследования. Если несколько случаев не противоречат разработанной теории, считается, что она адекватно описывает определенный феномен социальной действительности.

Аналитическая генерализация достигается в рамках качественных исследований, где репрезентативна не выборка, а понятия. Последнее означает, что разработанная теоретическая формулировка применима к ситуациям или обстоятельствам, аналогичным тем, что наблюдались в исследовании. Когда условия меняются, теоретическая формулировка должна измениться, чтобы удовлетворять новым условиям. Таким образом, аналитическая генерализация наиболее пригодна для обобщения результатов в отношении тех или иных контекстов.

Еще одним важным отличием статистической и аналитической генерализации является способ определения приемлемого размера выборки. При статистической генерализации исследователю доступны четкие правила определения размера выборочной совокупности, основывающиеся на требуемой точности оценки, допустимой вероятности ее ошибки и степени изменчивости изучаемого признака. Несмотря на то что для аналитической генерализации таких четких правил не существует, выделяют два наиболее общих подхода: 1) подход теоретического насыщения, предполагающий проведение интервью до тех пор, пока не обнаружится, что данные, сообщаемые новыми участниками исследования не добавляют новых понятий в разрабатываемую теорию; 2) подход минимальной выборки, базирующийся на ожидаемом разумном охвате феномена, подлежащего изучению [Patton, 2002: p. 246].

Следовательно, благодаря статистической и аналитической генерализации обеспечивается внешняя валидность в отношении не попавших в исследование людей в первом случае и схожих контекстов — во втором. При этом для обеспечения внешней валидности в отношении временных промежутков необходимо не только обеспечить статистическую и аналитическую генерализацию, но и применять соответствующий исследовательский дизайн.

Значение лонгитюдного дизайна в теоретической валидации

Согласно одному из классических определений, исследовательский дизайн представляет собой *комбинацию требований относительно сбора и*

анализа данных, необходимых для достижения целей исследования [Mouton, 1996: p. 32].

Исследовательский дизайн задает рамки сбора и анализа данных и определяет пригодные исследовательские методы. Принимая во внимание необходимость темпоральной реконструкции исследуемого феномена [Головаха, 2004: с. 14], наилучшим дизайном для теоретической валидизации является лонгитюдный дизайн, заключающийся в повторяемых опросах с целью выяснения характера изменений феномена, происходящих с течением времени¹.

Традиционно лонгитюдный дизайн делят на проспективный (панельный), когортный (трендовый) и ретроспективный (история событий) дизайны. В панельных исследованиях принимает участие фиксированная группа людей, которая опрашивается два и более раза. При когортных исследованиях на каждом этапе исследования опрашивают новую группу людей, но каждая из них обладает схожими характеристиками. В случае ретроспективного исследования, участников просят вспомнить и реконструировать события и аспекты их жизненного пути [Walliman, 2006: p. 43; Ruspini, 2002: p. 3].

Вместе с тем типология исследований, отвечающих нормам лонгитюдного дизайна, является более разнообразной. Ниже на основании работ Скота Менарда [Menard, 2008] и Элизабет Руспини [Ruspini, 2002: p. 27–52] представлена расширенная типология.

Менард описывает четыре основных, по его мнению, дизайна для лонгитюдных исследований: общепопуляционный дизайн (total population design), повторяющийся кросс-секционный дизайн (repeated cross-sectional design), возобновляющийся панельный дизайн (revolving panel design) и лонгитюдный панельный дизайн (longitudinal panel design).

В *общепопуляционном дизайне* на каждом этапе исследования опрашивается вся генеральная совокупность. Поскольку в промежутках между этапами исследования часть индивидов может умереть, а другая родиться, совокупности людей, принимающие участие в исследовании на разных этапах, могут быть неидентичными.

Остальные типы лонгитюдного дизайна предусматривают формирование выборочной совокупности на каждом этапе исследования и различаются, главным образом, по степени, в которой эти выборки являются взаимопересекающимися.

В *повторяющемся кросс-секционном дизайне* исследователь обычно строит независимые вероятностные выборки на каждом этапе. Такие выборки не пересекаются вообще, то есть выборочная совокупность на каждом этапе включает новых участников исследования. Если же пересечение и имеет место, то оно настолько незначительно, что им можно пренебречь. Вместе с тем, как и при общепопуляционном дизайне, получаемая на каждом этапе информация является сопоставимой, поскольку все участники исследования обладают ключевыми, с точки зрения изучаемого феномена, характеристиками.

Возобновляющийся панельный дизайн заключается в том, что после первого этапа одна часть выборочной совокупности заменяется новыми участниками, а вторая — остается прежней. Следовательно, выборки являются частично пересекающимися. Этот тип дизайна может решить проблемы

¹ Такое определение лонгитюдного дизайна является базовым, однако на практике могут наблюдаться некоторые отступления от него.

“старения” панели и повторяемых измерений. Во-первых, сохранение части участников на протяжении нескольких этапов открывает возможность краткосрочного измерения изменений на индивидуальном уровне, краткосрочного анализа внутрикогортных эволюционных изменений и панельного анализа. Во-вторых, замена части выборки сопоставимой совокупностью новых участников обеспечивает возможность анализа долгосрочных паттернов агрегированных изменений, схожего с анализом в общепопуляционном и повторяющемся кросс-секционном дизайне. В-третьих, если временной промежуток между причиной и следствием меньше, чем период, на протяжении которого участники исследования остаются в выборке, открывается возможность темпорального и каузального анализа. В-четвертых, сравнение данных, получаемых в результате повторных замеров, с данными, получаемыми от новых участников, позволяет понять, вносят ли повторные замеры смещение.

В *лонгитюдном панельном дизайне* люди, отобранные на первом этапе, составляют выборочную совокупность на всех последующих этапах исследования. В таком дизайне при переходе от одного этапа к другому часть данных может быть утеряна. Например, когда единицами наблюдения являются люди, это может быть связано со смертностью, отказами участвовать в исследовании, изменением места жительства и прочим. Все перечисленное обуславливает “старение” панели и имеет место, главным образом, в проспективных панельных дизайнах. Несмотря на этот существенный недостаток, ряд ученых считают, что лишь этот тип дизайна позволяет анализировать изменения когнитивных и поведенческих характеристик на индивидуальном уровне.

Вместе с тем, как отмечает Руспини, рассмотренные типы дизайна имеют общее ограничение — данные, получаемые с их помощью, собираются в отдельные моменты времени (например, каждые шесть месяцев или ежегодно). В действительности же, эволюционный анализ многих социальных феноменов требует пролонгированного во времени изучения отдельных событий как для того, чтобы обеспечить изучение их последствий, так и для определения временных интервалов, которые могут иметь место между двумя событиями. Такая информация является ключевой при объяснении особенностей жизненного пути (*life-course*) и механизмов взаимосвязи событий и процессов.

Сбор соответствующей информации обеспечивает *ориентированный на события дизайн* (*event oriented design*), предназначенный, в первую очередь, для получения исторических данных о событиях (*event history data*), собираемых ретроспективно и покрывающих весь жизненный путь индивида. При этом необходима детальная информация о продолжительности событий, условиях их происхождения и перехода в другие состояния.

Принципиальным моментом такого дизайна является многоуровневый подход, затрагивающий как события индивидуальной жизни, так и связанные с ними события организационного и широкого структурного уровней.

Ключевая характеристика, объединяющая этот дизайн с предыдущими, заключается в стандартизации опросных методик, что открывает широкие возможности количественного анализа.

Несмотря на то, что все описанные выше разновидности лонгитюдного дизайна применяются главным образом в рамках количественной парадиг-

мы, качественная также имеет свою давнюю традицию использования лонгитюдного дизайна, связанную с *биографическим анализом*. Последний может принимать множество форм, связанных с применением нестандартизированных или полустандартизированных техник, позволяющих получать данные как непосредственно у респондента (личные интервью), так и опосредованно (изучение автобиографий, дневников, писем и прочего). Биографический анализ заключается в получении богатого детализированного описания жизни респондента, что позволяет раскрыть субъективное измерение времени, особенности его личностного восприятия и интерпретации.

Рассмотренные типы лонгитюдного дизайна охватывают все уровни теоретической валидизации. На микроуровне применим биографический анализ, соблюдение ключевых принципов которого обеспечивает исследовательская стратегия “обоснованной теории”. Кроме того на этом уровне (измерение суборганизационных условий) возможно использование кейс-стади, основанного как на биографическом анализе, так и на лонгитюдном панельном дизайне. Для мезоуровня, также предполагающего использование кейс-стади, в большей или меньшей мере релевантны все типы лонгитюдного дизайна. То же самое справедливо и для макро- и мегауровня. Так, для исследования событий прошлого применим биографический анализ и ориентированный на события дизайн в рамках исторических исследований, а для событий настоящего — все остальные типы в рамках опросных стратегий.

Поскольку отечественному читателю доступны работы, описывающие как опросные стратегии [Головаха, Панина, 2006], так и основы исторических исследований в рамках социологии [Романовский, 2009: с. 133-165], пригодные для теоретической валидизации, далее будет рассмотрена лишь исследовательская стратегия кейс-стади.

Применение стратегии кейс-стади в рамках теоретической валидизации

При определении кейс-стади используют различные смысловые ударения — акцент может делаться и на методе, и на методологии, и на исследовательском дизайне. Однако, как справедливо отмечают Роб Ван Винсбергх и Самиа Кан [VanWynsberghe, Khan, 2007: p. 80–83], ни одно из этих определений не достигает своей цели. Кейс-стади не является методом, поскольку в рамках его проведения используется совокупность других методов и техник (интервью, включенное наблюдение, анализ документов и прочее), что делает кейс-стади более широкой исследовательской стратегией. Также кейс-стади не является методологией. Последняя обычно понимается как совокупность принципов, соблюдение которых должно обеспечить достижение партикулярных целей (оценка эффективности, разработка теории, получение диагностической информации и т.д.). То есть методология вписана в определенный контекст и, таким образом, никогда не является универсальной. В свою очередь, кейс-стади может принимать различные формы в зависимости от той методологии, в рамках которой оно применяется. Наконец, кейс-стади не является и исследовательским дизайном, представляющим лишь одну из частей исследовательской стратегии, а именно связанную с планированием исследования и воплощающую его организационное измерение.

Ван Винсбергх и Кан предлагают собственную дефиницию, согласно которой кейс-стади — это межпарадигмальная и междисциплинарная эвристика, заключающаяся в точном определении феномена, подлежащего изучению. Эвристика в данном случае понимается как подход наивысшей степени общности, который можно использовать в обучении, конструировании, исследовании или при решении проблем.

В дальнейшем же, в соответствии с подходом, предложенным в работе Роберта Йина [Yin, 2009: р. 8], под кейс-стади будет пониматься *исследовательская стратегия*¹ изучения кейсов с целью решения объяснительных исследовательских задач (ответ на вопросы “как?” и “почему?”) в ситуации фокусировки на современных единицах анализа, которые невозможно контролировать². Исходя из этого, необходимо дать четкую дефиницию термина “кейс”.

Согласно распространенным определениям, *кейс* — это пространственно ограниченный феномен, наблюдаемый в определенный момент времени или на протяжении определенного периода [Gerring, 2007: р. 19] или же система (как совокупность взаимосвязанных частей, составляющих единое целое), имеющая пространственные и временные границы [Creswell, 2007: р. 244]. Таким образом, кейс нуждается в определении его пространственных и временных границ, а также должен репрезентировать некий реально существующий феномен, а не быть абстракцией, такой как тема, аргумент или же гипотеза [Yin, 2009: р. 32].

Вместе с тем, такого рода определения позволяют смешивать объект(-ы) изучения с исследуемым феноменом. Поэтому под кейсом, в контексте данной статьи, будем понимать объект(-ы) изучения (например, индивид, группа, организация, сообщество и т.д.), включенный(-ые) в функционирование и развитие определенного социального феномена. При этом, изучение такого объекта(-ов) должно открывать путь к объяснению соответствующих закономерностей. Отсюда любые кейсы, включенные в исследование, должны отвечать двум ключевым условиям. Во-первых, они в максимальной степени должны быть связаны с закономерностями функционирования и развития изучаемого феномена. Во-вторых, они должны быть достаточно информативными, то есть обеспечивать возможность получения релевантной информации.

Согласно приведенному определению, кейс-стади может включать изучение как одного, так и нескольких кейсов [Gerring, 2007: р. 20]. Кроме того, кейс может быть представлен как одной, так и несколькими единицами анализа. Расширенная типология исследований кейс-стади, основывающаяся на количестве единиц анализа в рамках одного кейса и количестве самих кейсов, подлежащих изучению, представлена в работе Йина [Yin, 2009: р. 46–64].

Так, он выделяет четыре типа кейс-стади на основе перекрестной классификации двух дихотомических признаков — количества кейсов (один или несколько) и количества единиц анализа в каждом кейсе (одна или не-

¹ В схожем ключе кейс-стади определяет Джин Хартли [Hartley, 2004: р. 323–324].

² Для решения объяснительных задач можно также использовать экспериментальные и исторические исследования. В первом случае исследователю доступны как современные единицы изучения, так и контроль над ними, во втором — ни то, ни другое.

сколько): единично-целостное кейс-стади (один кейс, представленный одной единицей анализа), единично-составное кейс-стади (один кейс, представленный несколькими единицами анализа), множественно-целостное кейс-стади (несколько кейсов, каждый из которых представлен одной единицей анализа) и множественно-составное кейс-стади (несколько кейсов, каждый из которых представлен несколькими единицами анализа).

Существует пять ситуаций, в которых следует применять единично-целостное и единично-составное кейс-стади: 1) для проверки четко сформулированной теории на основе критического кейса, то есть кейса, полностью отвечающего всем аспектам проверяемой теории; 2) когда кейс является уникальным или встречается настолько редко, что даже изучение одного из них является ценным в научном смысле; 3) когда кейс является типичным и, соответственно, может дать информацию относительно модальной ситуации в той или иной сфере общественной жизни; 4) при изучении “кейса-обнаружителя” (revelatory case), открывающего возможность изучения феномена, к которому ранее не было доступа; 5) при проведении лонгитюдного исследования, в рамках которого кейс изучается два или более раза по ходу времени.

Главным уязвимым местом при изучении единичного кейса является потенциальная возможность его изменения, в результате чего этот кейс может стать нерепрезентативным в отношении изучаемого феномена. Соответственно, в рамках единично-целостного и единично-составного кейс-стади необходимо с особой тщательностью подходить к отбору кейса из совокупности возможных.

После того, как исследователь принимает решение о целесообразности изучения единственного кейса, ему необходимо сделать выбор между единично-целостным и единично-составным кейс-стади.

Использование первого более предпочтительно в ситуации, когда сложно логически последовательно выделить составные части кейса или когда используемая теория очерчивает его в качестве целостного по своей природе. При этом главной проблемой могут стать чрезмерно абстрактные выводы, а также недостаточность полученных данных.

Одним из способов избежать этой проблемы является выделение составных частей кейса, то есть применение единично-составного кейс-стади. В рамках исследования организации как кейса это могут быть различные виды услуг, группы персонала или функциональные подструктуры. Но этот тип исследования также имеет свои слабые стороны. Главная из них связана с ситуацией, когда исследователь фокусируется лишь на уровне составных частей кейса и не делает выводов относительно кейса в целом. Так, исследование организации может, в конечном счете, стать исследованием отдельных видов организационной деятельности.

Если же кейс не является критическим, уникальным или разоблачительным, предпочтительнее применять множественное кейс-стади. Данные, полученные при его проведении, считаются более убедительными, как и окончательные выводы всего исследования. Естественно, проведение такого исследования связано с большими организационными трудностями, временными и финансовыми затратами.

Соответствующие типы кейс-стади опираются на концепцию повторяемости, заключающуюся в отборе кейсов, демонстрирующих либо схожие

результаты исследования (константная повторяемость), либо отличающиеся результаты, связанные с ожидаемыми причинами (теоретическая повторяемость). Такая повторяемость результатов, как и в экспериментальных исследованиях, делает выводы исследования более надежными.

Поскольку в данном случае обеспечивается аналитическая генерализация, постольку при *отборе кейсов* необходимо использовать целенаправленную выборку¹. Оптимально, если исследователь отберет как кейсы, демонстрирующие константную повторяемость, так и кейсы, демонстрирующие теоретическую повторяемость (если такое вообще возможно). Это позволит рассмотреть феномен в различных контекстах и всесторонне его описать. При определении количества кейсов, подлежащих изучению, следует использовать подход минимальной выборки, упомянутый выше.

Выбор между множественно-целостным и множественно-составным кейс-стади определяется типом исследуемого феномена и особенностями исследовательских вопросов. Множественно-целостное кейс-стади наиболее приемлемо на индивидуальном уровне и фактически во многом схоже со стратегией “обоснованной теории”. В свою очередь, множественно-составное кейс-стади подходит для использования на более высоких уровнях, вплоть до исследования территориальных сообществ.

После определения типа используемого кейс-стади, а также самих кейсов, подлежащих изучению, наступает *этап сбора данных*. Традиционно, выделяют шесть источников получения данных в кейс-стади: интервью, документы, архивные записи, непосредственное наблюдение, включенное наблюдение, материальные артефакты [Creswell, 2007: p. 75].

Применяя кейс-стади, исследователь должен придерживаться трех главных принципов сбора данных:

1. Использование нескольких источников данных: поскольку источники являются взаимодополняющими, постольку в правильно выполненном кейс-стади должны быть задействованы все возможные источники.
2. Создание базы данных: все собранные данные оформляются двояким образом — в виде баз данных с систематизированными эмпирическими фактами и в виде исследовательских отчетов по этим базам данных.
3. Построение интегративной цепочки свидетельств: а) исследователь должен позаботиться, чтобы итоговый отчет всецело основывался на базе данных проведенного кейс-стади; б) база данных должна хорошо отображать природу “сырого” эмпирического материала и содержать сведения об условиях, в которых он был собран; в) сами собранные данные должны соответствовать исследовательским вопросам [Yin, 2009: p. 101, 114–124].

В случае использования интервью в первую очередь необходимо определить ключевых информантов (*key informant*) — респондентов, обладающих не только исчерпывающей информацией, но и экспертными знаниями по конкретным аспектам изучаемого феномена. Иногда индивид становится ключевым информантом, поскольку играет важную роль с точки зрения

¹ Более подробно о целенаправленном отборе, см. напр.: [Patton, 2002: p. 230–246].

изучаемого феномена. Особо отчетливо это проявляется в рамках организационных исследований, где ключевыми информантами обычно являются индивиды, занимающие важные позиции — либо с точки зрения организационной иерархии, либо с точки зрения сети коммуникаций внутри организации. Другим типичным примером являются индивиды, имеющие длительный опыт взаимодействия с изучаемым феноменом. С другой стороны, встречаются ситуации, когда сложно определить ключевых информантов. Поэтому всегда необходимо уделять особое внимание особенностям исследуемого феномена, которые могут на таких информантов указывать [Rieger, 2007: p. 2457–2458].

После определения ключевых информантов разрабатывается протокол интервью. Последний определяет форму интервью: неформальной беседы, направляемой беседы, ответов на открытые вопросы, ответов на закрытые вопросы или комбинированную. Далее определяются условия его проведения — в естественной обстановке или же на “нейтральной территории”. Наконец, исследователь должен позаботиться о способах записи получаемой информации и о соблюдении этических аспектов исследования [Hancock, Algozzine, 2006: p. 39–45].

Документы — ценный ресурс информации в рамках любого кейс-стади, за исключением дописьюменных обществ. Этот тип информации может принимать множество форм, например:

- письма, личные записи, корреспонденция электронной почты и другие личные документы;
- планы мероприятий, анонсы, протоколы собраний и другие письменные свидетельства событий;
- любая текущая административная документация;
- отчеты исследований или оценки кейса (либо аналогичных кейсов), являющегося предметом исследования в данном случае;
- газетные статьи и другие материалы СМИ.

Есть ряд ключевых причин использования анализа документов в рамках кейс-стади. Во-первых, его можно использовать как самостоятельный способ проверки гипотез и поиска ответов на исследовательские вопросы. Во-вторых, документы могут послужить для проверки корректности информации, полученной из других источников, а также для ее детализации. В-третьих, документы могут указать на ранее не замечаемые аспекты изучаемого феномена.

Специфика использования архивных записей во многом схожа с анализом документов. Главное отличие заключается в том, что релевантность использования архивных записей может сильно варьировать от одного исследования к другому, и если в одних исследованиях они могут быть ключевым источником информации, то в других их роль настолько мала, что ими можно пренебречь [Yin, 2009: p. 101–106].

Поскольку кейс-стади предназначено для изучения доступных исследователю единиц анализа, важным источником данных является непосредственное и включенное наблюдение кейса. В отличие от интервью, часто основывающихся на смещенном индивидуальном восприятии окружающей действительности, наблюдение может обеспечить более объективную информацию.

В рамках проведения непосредственного наблюдения исследователь должен уделить внимание следующим моментам: 1) определение аспектов кейса, наблюдение которых даст ответы на исследовательские вопросы; 2) разработка протокола наблюдения; 3) получение доступа к интересующим аспектам кейса; 4) осознание собственной роли и соответствующих смещений восприятия; 5) соблюдение этических норм [Hancock, Algozzine, 2006: р. 46–47]. Этот вид наблюдения может быть направлен как на конкретные аспекты, наблюдаемые специально (например, собрания или рабочих процесс), так и на общую обстановку, которую можно наблюдать во время визитов с целью интервью или анализа документов (например, состояние зданий и рабочих мест).

При включенном наблюдении исследователь является не только наблюдателем, но и принимает деятельное участие в жизни изучаемого кейса. Этот вид наблюдения имеет как преимущества, так и недостатки по сравнению с непосредственным наблюдением. Главное преимущество заключается в возможности получения доступа к интересующим аспектам изучаемого феномена. Кроме того позиция “инсайдера” позволяет лучше понимать происходящее вокруг¹. Наконец, можно использовать свой статус с целью влияния на второстепенные аспекты изучаемого феномена — например, для инициирования и дальнейшего наблюдения событий, важных с точки зрения исследования. Главным же недостатком являются потенциальные смещения, связанные с включенным наблюдением. Во-первых, исследователь всегда рискует принять роль защитника, а не объективного наблюдателя. Во-вторых, он может оказаться восприимчивым к распространенным в группе представлениям об изучаемом феномене, которые далеко не всегда оказываются верными. В-третьих, исследователю может быть сложно находиться в нужном месте в нужное время с целью наблюдения, поскольку он вынужден выполнять и другие обязанности, не связанные с проведением исследования.

Последним источником информации являются материальные или другие культурные артефакты — технологические устройства, инструменты, произведения искусства и другие физические объекты. В рамках большинства кейс-стади, этот источник имеет наименьшую важность по сравнению с другими. Тем не менее в определенных ситуациях их релевантность может быть весьма высока. Последнее, например, имеет место при изучении использования персональных компьютеров в тех или иных целях. В данном случае, важно быть осведомленным как о характеристиках самих компьютеров, так и о результатах их использования, которые также могут принимать форму артефактов [Yin, 2009: р. 109–113].

На протяжении большей части процесса кейс-стади, начиная от формулировки главного исследовательского вопроса и вплоть до окончания сбора данных и составления соответствующей базы данных, исследователь сталкивается с необходимостью определения того, какие аналитические техники наиболее пригодны в его случае. В научной литературе есть самые разные рекомендации на этот счет. Например, в последней энциклопедической работе, посвященной кейс-стади [Encyclopedia, 2010], к теме анализа данных

¹ Конечно же, речь идет об исследователе, специально подготовленном для сбора информации и достаточно рефлексивном, чтобы анализировать свои когнитивные смещения.

относится 60 статей (начиная от статистического анализа и заканчивая анализом разговоров), и ни одна из них не содержит информации о комплексных подходах к анализу данных. Поэтому ниже рассмотрены семь аналитических техник, наиболее “заточенных” под кейс-стади: внутрикейсионный анализ, гнездовой анализ, анализ наибольшей схожести [Gerring, 2007: р. 197–207], сопоставление паттернов, построение объяснения, логические модели и кросскейсионный синтез [Yin, 2009: р. 136–160].

Внутрикейсионный анализ (within-case analysis) является главной аналитической техникой, если кейс-стади охватывает только один кейс. Если же в рамках исследования анализируется несколько кейсов, эта техника является первым шагом анализа полученных данных. Использование такой техники заключается в подробном анализе и описании каждого кейса по отдельности. При этом необходимо сфокусироваться на всех доступных уровнях кейса, особенностях его развития и функционирования в контексте поиска ответов на исследовательские вопросы.

Гнездовой анализ (nested analysis) предполагает, что исследователь имеет в своем распоряжении базу данных с информацией количественного характера по нескольким переменным, основанную на достаточно большом количестве наблюдений. Суть данной техники заключается в использовании методов статистического анализа с целью описания кейсов, а также их сравнения между собой. Для этого необходимо чтобы кейс (в случае единично-составного кейс-стади) или кейсы (в случае множественно-составного кейс-стади) содержали необходимое количество единиц анализа, которые могут выступить основой количественного анализа. Люди внутри организации представляют собой типичный пример единиц анализа, предоставляющих все необходимое для количественного описания исследуемого кейса, которым может быть как сама организация, так и ее структурные подразделения. С другой стороны, если, например, исследуются региональные культуры (которые и будут выступать в роли кейсов), единицами анализа могут быть входящие в их состав страны.

Анализ наибольшей схожести (most-similar analysis) опирается, в первую очередь, на концепцию повторяемости, упоминавшуюся выше. В соответствии с этой техникой могут сравниваться два и более кейса, схожие между собой по ряду ключевых параметров, за исключением того (тех), который подлежит изучению. Это позволяет проследить влияние интересующих параметров на аспекты, производные от них, и таким образом понять специфику функционирования и развития феномена в различных контекстуальных условиях.

Сопоставление паттернов (pattern matching)¹ в некотором смысле является аналогом предыдущей техники, который можно применять как при исследовании единичного кейса, так и при изучении нескольких. Его использование особенно пригодно в ситуациях, когда исследователь опирается на гипотезы, направляющие исследование. Выделяют несколько разновидностей сопоставления паттернов: паттерны в виде неэквивалентных зависимых переменных, паттерны в виде конкурирующих объяснений, простейшие паттерны.

¹ Базовыми работами по сопоставлению паттернов являются статьи Вильяма Трочи-ма [Trochim, 1985; Trochim 1989].

В случае использования в качестве паттернов неэквивалентных зависимых переменных обычно проверяется теория с точки зрения эффектов, производных от единственной независимой переменной. Так, исследуя нововведение, следует сформулировать гипотезы о тех изменениях, к которым оно приведет. Эти гипотетические изменения и будут неэквивалентными зависимыми переменными. Подтверждение гипотез в ходе дальнейшей эмпирической проверки является существенным основанием для принятия проверяемой теории.

Если же исследователь обладает информацией относительно зависимых переменных, то есть определенных последствий независимой переменной, но не обладает информацией относительно последней, в качестве паттернов можно использовать конкурирующие объяснения. Они являются гипотетическими и взаимоисключающими объяснениями известных эффектов, подлежащих объяснению. Используя эту логику, при изучении нескольких кейсов исследователь может построить теорию, основывающуюся как на константной, так и на теоретической повторяемости.

Простейшие паттерны, по сути, являются упрощенной разновидностью описанных выше способов применения сопоставления паттернов. В первом случае (паттерны в виде неэквивалентных зависимых переменных) используется минимальное количество зависимых переменных, во втором (паттерны в виде конкурирующих объяснений) — минимальное количество независимых переменных.

Следующая аналитическая техника — построение объяснения (explanation building) — основывается на итеративном процессе выдвижения гипотез, во многом схожем с аналитической индукцией¹. Сначала исследователь выдвигает инициальное допущение относительно изучаемого явления, которое проверяется в рамках изучения одного или более кейсов. Далее, в соответствии с полученными эмпирическими результатами, инициальное допущение принимается либо модифицируется. Этот процесс повторяется до тех пор, пока это возможно с точки зрения ресурсов исследователя и целесообразно с точки зрения изучаемого феномена.

Логические модели (logic models) являются техникой, суть которой заключается в составлении априорных графических моделей, представляющих цепи взаимосвязанных событий, имеющих место в рамках кейса. При этом отдельное событие может быть как следствием предыдущих, так и причиной для последующих. Такие модели являются руководством для анализа эмпирических данных как качественного, так и количественного характера (в последнем случае могут применяться структурные уравнения). Этот способ анализа представляет собой усложненный вариант техники построения объяснения. Построенная модель сверяется с эмпирическими данными и модифицируется в случае необходимости.

Кросскейсионный синтез (cross-case synthesis) — аналитическая техника, применяемая исключительно при изучении двух и более кейсов и по сути не отличающаяся от других способов исследовательского синтеза. При использовании этой техники изучение каждого кейса рассматривается как

¹ Для более подробного ознакомления с аналитической индукцией см., напр.: [Robinson, 1951].

отдельное исследование, и не важно, получены ли данные из отдельных исследований или в рамках одного. Если в распоряжении исследователя есть данные относительно большого количества кейсов, в качестве части анализа он может использовать количественные методы или метаанализ¹. Однако если имеются данные лишь по нескольким кейсам, необходимо использовать альтернативную стратегию, заключающуюся в создании унифицированной формы, пригодной для совместного представления релевантных данных нарративного характера по каждому кейсу. Такая форма позволяет проанализировать данные на предмет наличия общих паттернов и ключевых отличий между кейсами.

Исследование влияния организационной структуры малых выпускающих кафедр на особенности обучения студентов

Для демонстрации применения кейс-стади ниже приведены результаты сравнительного исследования малых выпускающих кафедр двух вузов города Киева. Импульсом для начала исследования послужили мои личные наблюдения, связанные с отличиями в организационной структуре двух кафедр, преподавателем которых я был.

По своему типу данное кейс-стади является множественно-составным, то есть включает более одного кейса (кафедры вузов), каждый из которых представлен несколькими единицами анализа (заведующий кафедрой, обслуживающий персонал кафедры, преподаватели и студенты). Анализ осуществлялся на нескольких уровнях: общевузовском (главные источники — включенное наблюдение), кафедральном (главные источники — интервью, включенное наблюдение, документы) и студенческом (главные источники — интервью, анкетирование).

Следует сказать, что кафедры во многом схожи. Во-первых, они являются подразделениями коммерческих вузов. Во-вторых, они небольшие по размеру: первая из них может выпускать не более 50 студентов в год (две учебных группы), вторая — не более 30 (одна учебная группа). В-третьих, профиль подготовки на кафедрах является гуманитарным: на первой готовят социальных работников, на второй — социологов.

Ключевое же отличие, с которого и началось исследование, состоит в статусе методиста на кафедре. Так, в первом вузе на каждой кафедре предусмотрена должность методиста, за которым закреплено много функциональных обязанностей и который, по сути, служит “буфером” между заведующим кафедрой и многим из того, что на ней происходит. Во втором вузе должность методиста на кафедрах не предусмотрена вообще, однако есть должность лаборанта, за которым закреплено значительно меньшее количество функциональных обязанностей.

Первоначально главный исследовательский вопрос заключался в том, как организационная структура небольшой выпускающей кафедры влияет на учебную ситуацию. В свою очередь, основное допущение состояло в том, что организационная позиция заведующего кафедрой оказывает решающее воздействие на ключевые аспекты учебной ситуации.

¹ Для более подробного ознакомления с метаанализом см., напр.: [Bowen, 2008].

В качестве основных аналитических техник были использованы сопоставление паттернов, построение объяснения и кросскейсионный синтез. Первая техника была пригодна на начальной стадии исследования, вторая — во время основной стадии сбора данных, третья — на стадии итогового анализа. В качестве дополнительных были использованы внутрикейсионный анализ и гнездовой анализ. Не был реализован анализ наибольшей схожести, поскольку выявленные отличия оказались значительно больше, чем предполагалось изначально.

По причине небольшого количества используемых переменных сопоставление паттернов приняло форму простейших паттернов. Так, в качестве независимой переменной была избрана организационная позиция заведующего кафедрой, а в качестве зависимых — авторитет заведующего кафедрой среди студентов, количество пропусков студентов и сложность обучения.

Как уже было сказано, организационная позиция заведующего кафедрой во многом связана с позицией методиста. В первом вузе, где должность методиста присутствует на каждой кафедре, для заведующего даже не предусмотрено постоянного рабочего места, хотя для методиста оно предусмотрено. И это вполне “целесообразно” по причине редкого посещения заведующим кафедрой работы, ведь для решения организационных вопросов ему достаточно посещать работу раз в неделю, а также если предстоят важные события (заседания кафедры, конференции, ГЭКи и т.д.) или же если ему необходимо провести пары. В свою очередь, методист присутствует на работе каждый день, а при необходимости и после завершения рабочего дня и в выходные дни. При этом он выполняет огромный объем работы, в отношении которой заведующий кафедры только выдает распоряжения и проверяет качество ее выполнения. Методист, по сути, является связующим звеном между заведующим и кафедральной жизнью — взаимодействие с преподавателями и студентами осуществляется по большей части через него. Кроме того методист самостоятельно ведет большую часть рабочей документации кафедры. Заведующий же готовит только наиболее важную ее часть — например, связанную с аккредитацией. Также методист выполняет не специфичные для него обязанности, такие как работа с бегунками, выдача и принятие ведомостей, составление расписания, подготовка сведенных ведомостей за все года и прочее. В результате количество его обязанностей является предельно большим, а эффективность работы кафедры сильно зависит от качества его работы. Так, на соседней кафедре, где часто менялись методисты, начальство столкнулось с ситуацией, когда просто не могло найти нужной документации.

Во втором вузе заведующий кафедрой присутствует на работе ежедневно, имеет свое личное рабочее место и не нуждается в посреднике между преподавателями и студентами, с одной стороны, и им — с другой. В данном случае, заведующий ведет всю документацию наравне с выполнением других своих обязанностей (планирование работы кафедры, организация учебного процесса, выполнение распоряжений свыше и т.д.). Часть обязанностей, не требующих специальных знаний и навыков, заведующему помогает выполнять лаборант, к специфическим обязанностям которого относятся подбор замен преподавателям, регистрация проведенных преподавателями пар (так называемое “списывание нагрузки”), ведение протоколов заседания кафедры, оформление документации и прочее. Вместе с тем в случае не-

обходимости заведующий может брать на себя выполнение некоторых обязанностей лаборанта. Кроме того такие обязанности, как работа с бегунками, выдача и принятие ведомостей, составление расписания, подготовка сведенных ведомостей за все года, закреплены за деканатом. Непосредственно за их выполнение отвечают заместитель декана и методист факультета.

Одно из ключевых последствий, описанных выше различий, должно отражаться на эффективности контроля, осуществляемого заведующим в отношении учебного процесса на кафедре. В первом вузе степень контроля должна быть значительно ниже, чем во втором. Для соответствующего сравнения использовались три показателя, по которым были сформулированы гипотезы:

- авторитет заведующего: если заведующий мало включен в кафедральную жизнь, а большая часть взаимодействия со студентами осуществляется через методиста, то его (заведующего) авторитет должен быть ниже, чем авторитет того, который включен во взаимодействие со студентами в большей степени и без посредников;
- количество пропусков: на кафедре с более слабым контролем следует ожидать большего количества прогулов, чем на кафедре с более сильным контролем;
- сложность обучения: степень контроля должна сказываться и на сложности обучения — чем слабее контроль, тем меньше требований предъявляют преподаватели к студентам, и тем легче учебный процесс.

Для проверки первой гипотезы использовался видоизмененный вопрос из социологического мониторингового исследования “Украинское общество” (смотри приложение 1), измеряющий авторитет заведующего кафедрой по 7-балльной шкале. В случае первого вуза вопрос был задан как в отношении заведующего ($N = 42$), так и в отношении методиста ($N = 41$); в случае второго вуза — только в отношении заведующего ($N = 41$). В обоих случаях вопрос был адресован студентам 3-го и 4-го курсов (см. табл. 2).

Таблица 2

Авторитет заведующих кафедрой и методиста

Переменные	Среднее значение	Стандартное отклонение
Авторитет заведующего кафедрой первого вуза	4,67	1,88
Авторитет методиста первого вуза	5,17	1,58
Авторитет заведующего кафедрой второго вуза	6,00	1,34

Результаты статистического анализа показали, что различия в уровне авторитета заведующего кафедрой и методистом первого вуза, с одной стороны, и заведующего кафедрой второго вуза — с другой, значимы на уровне 1%. Между заведующим кафедрой и методистом первого вуза статистически значимых различий выявлено не было. Исходя из этого, был сделан вывод о подтверждении первой гипотезы.

Для проверки второй гипотезы использовались данные о прогулах студентов, которые фиксируются в учебных журналах (были проанализированы данные о студентах второго, третьего, четвертого и пятого курсов). При

этом главное внимание уделялось количеству “хронических прогульщи-ков” среди студентов, то есть тех, кто пропускает не менее 50% практических занятий по более чем одной учебной дисциплине. Поскольку в данном случае измерительные ошибки незначительны (большинство преподавателей отмечают отсутствие именно “хронических прогульщиков”), постольку для сравнения применялась точечная, а не интервальная оценка.

В первом вузе наилучшая ситуация наблюдается в одной из групп пятого курса, где доля таких студентов составила 30% (шесть человек из двадцати), а наихудшая — на третьем, где в одной из учебных групп их было 50% (девять человек из восемнадцати). Во втором вузе доля “хронических прогульщи-ков” варьирует от 10% (один человек из десяти) на пятом курсе до 20% (четыре из двадцати) на втором курсе. Следовательно, вторая гипотеза также имеет основания для подтверждения.

С целью проверки третьей гипотезы был разработан комплексный анкетный вопрос (смотри приложение 2), предназначенный для определения типа, к которому относится студент: безразличный, декларативно заинтересованный или ответственный¹. Теоретической базой вопроса является исследование, проведенное ранее [Дембицкий, 2010а: с. 77-80]. Он позволяет фиксировать исключительно степень прикладываемых студентами усилий в процессе обучения. Результаты, полученные с помощью этого вопроса, анализировались вместе с результатами, полученными с помощью вопроса об успешности сдачи последней сессии (смотри приложение 3). Как и при проверке первой гипотезы, в опросе участвовали студенты третьего и четвертого курсов (см. табл. 3, 4).

Таблицы построены таким образом, чтобы можно было проанализировать влияние типа студента на успешность сдачи сессии. Также в них указан совокупный процент по каждому типу студентов (итоговые значения по столбцам) и совокупный процент относительно каждой категории успешности сдачи сессии (итоговые значения по строкам).

Тип студента и успешность сдачи сессии сильно коррелируют между собой. Так, для первого вуза ранговый коэффициент γ равен 0,78 (вероятность ошибки 0,1%), а для второго — 0,90 (вероятность ошибки 0,1%).

Таблица 3

**Успешность сдачи сессии студентами различных типов в первом вузе,
N = 41, %**

Результаты сдачи последней сессии	Тип студента			Вместе
	Безразличный	Декларативно заинтересованный	Ответственный	
Были тройки	66,7	17,6	8,3	29,3
Четыре-пять	25,0	47,1	8,3	29,3
На отлично	8,3	35,3	83,3	41,4
Вместе	29,3	41,4	29,3	100

¹ Объем данной статьи не позволяет останавливаться на вопросах, касающихся валидности, надежности и особенностей интерпретации этого вопроса. Поэтому они будут рассмотрены в отдельной публикации.

Таблица 4

**Успешность сдачи сессии студентами различных типов во втором вузе,
N = 45, %**

Результаты сдачи последней сессии	Тип студента			Вместе
	Безразличный	Декларативно заинтересованный	Ответственный	
Были тройки	80,0	25,0	7,7	44,4
Четыре-пять	20,0	75,0	30,8	37,8
На отлично	0,0	0,0	61,5	17,8
Вместе	44,4	26,7	28,9	100

Сравнение таблиц показывает, что в первом вузе 33,3% безразличных студентов, то есть тех, кто прилагает минимум усилий в процессе обучения, сдали последнюю сессию на четыре-пять или на отлично. Во втором вузе, часть таких студентов составляет лишь 20%, и все они имели четверки. В случае декларативно заинтересованных студентов, то есть зарабатывающих оценки в большей степени хитростью, чем полноценным выполнением педагогических требований, разница между вузами еще более отчетлива: в первом вузе 35,3% таких студентов сдали сессию на отлично, а во втором таких вообще нет.

Используя эту же логику, можно проследить случаи, когда студенты, прилагающие большие усилия, достигали меньших результатов. Среди декларативно заинтересованных доля таких студентов составляет 17,6% в случае первого вуза и 25% — в случае второго. Если же говорить об ответственных студентах, то это отличие увеличивается: в первом вузе доля ответственных студентов, не сдавших последнюю сессию на отлично, составляет всего 16,6%, а во втором — 38,5%.

Ситуацию относительно сложности обучения обобщают итоговые значения по строкам. Так, в первом вузе закончили сессию с тройками 29,3% студентов, сдали на четыре-пять также 29,3%, а на отлично — 41,4%. В случае же второго вуза, эти показатели равны 44,4%, 37,8% и 17,8% соответственно. Приведенные данные показывают, что сложность обучения во втором вузе выше, чем в первом, и, таким образом, подтверждают третью гипотезу.

Дополнительную информацию можно получить, проанализировав итоговые значения по столбцам. Как видно, доли ответственных студентов приблизительно равны в обоих вузах (29,3% и 28,9%), тогда как доли безразличных выше во втором вузе (29,3% и 44,4%), а декларативно заинтересованных — в первом (41,4% и 26,7%). Первая реакция на эти цифры — мысль о том, что в первом вузе учатся более усердные студенты. Однако, на основании личных наблюдений¹, я не могу сделать такого вывода. На мой взгляд, одним из ключевых факторов, определяющих самооценку студентов относительно того, к какому типу они себя относят, является степень сложности обучения. Чем легче учеба, тем в большей мере студенты склонны идеализировать себя и, соответственно, более высоко оценивать. И наоборот, чем слож-

¹ Я преподавал во всех учебных группах, принимавших участие в опросе.

нее процесс обучения, тем реалистичнее самооценка. Косвенным подтверждением этого являются данные о количестве “хронических прогульщиков”.

Поскольку все три гипотезы получили подтверждение, можно было бы остановиться на принятии допущения относительно роли, которую играет организационная позиция заведующего кафедрой. Вместе с тем в процессе исследования выяснялись другие важные обстоятельства, для анализа которых была применена аналитическая техника построения объяснения. Без их включения в разработанную теорию, кейс-стади было бы неполным и фрагментарным.

Прежде всего следует сказать о тех приоритетах, которых должны придерживаться преподаватели в рамках деятельности кафедры. Их можно проследить, изучив протоколы заседаний кафедр, демонстрирующих, на какого рода деятельность преподаватели ориентированы в большей или меньшей степени.

Так, были проанализированы протоколы заседаний кафедр за предыдущий год обучения (2009–2010). В первом вузе состоялось одиннадцать заседаний кафедры, во втором — тринадцать. Подавляющее большинство рассматриваемых вопросов можно разбить на несколько групп:

- методическая работа, связанная в первую очередь с подготовкой преподавателями кафедры учебно-методических материалов;
- учебная работа, касающаяся прежде всего текущего учебного процесса (посещаемость занятий, выполнение преподавателями нагрузки, результаты сдачи сессии и прочее);
- организационная работа, касающаяся утверждения различных планов работы, организации конкурсов, подготовки к научным конференциям и другим мероприятиям;
- научная работа, касающаяся подготовки и публикации преподавателями кафедры научных работ, а также их участия в научных мероприятиях;
- профориентационная работа, заключающаяся в деятельности преподавателей, направленной на поиск абитуриентов;
- воспитательная работа.

Ниже приведены сравнительные данные по вопросам, которые рассматривались на заседаниях кафедр обоих вузов (см. табл. 5, 6). В таблице 5 представлена информация, позволяющая сравнить два вуза исходя из частоты рассмотрения различных вопросов. В таблице 6 эти же данные сгруппированы в два отдельных массива, проранжированных в соответствии с частотой рассмотрения тех или иных вопросов.

Приведенные данные показывают, что в проведении заседаний кафедры двух вузов можно выделить как схожие, так и отличающиеся моменты. Наиболее схожи кафедры в отношении научной и воспитательной работы, наименее — в отношении методической и профориентационной. Если говорить об учебной и организационной работе, то различия являются также существенными, хотя и не настолько, как в случае научной и воспитательной.

Различия становятся еще отчетливее, если проранжировать вопросы в соответствии с частотой их рассмотрения на заседаниях кафедр. Это также позволяет выявить степень приоритетности различных сфер кафедральной жизни, с точки зрения заведующего кафедрой. Так, в первом вузе несом-

ненный приоритет принадлежит профориентационной работе, которой уделяют внимание на каждом заседании кафедры. Более того, в протоколах заседания кафедры этот вопрос всегда стоит первым к рассмотрению. В то же время, во втором вузе проблема профориентационной работы занимает маргинальную позицию. Первое же место разделяют методическая и учебная работа. Эти выводы подтверждаются и личными наблюдениями. Действительно, в первом вузе вопросом жизненной необходимости является поиск и привлечение абитуриентов, на чем постоянно акцентирует внимание заведующий кафедрой. А вот контроль за подготовкой методических материалов в первом вузе “хромает на обе ноги” и интенсифицируется только в преддверии грядущих проверок. Что касается второго вуза, то подготовка учебно-методических материалов, и в особенности учебно-методических комплексов, является одним из главных приоритетов и козырем кафедры (многие из учебно-методических комплексов, подготовленных на кафедре, являются одними из лучших в вузе), и заведующий осуществляет систематический контроль и проверку качества этой работы.

Таблица 5

Частота рассмотрения вопросов на заседаниях кафедры двух вузов

Категория вопросов	Первый вуз	Второй вуз
Методическая работа	36,4% (4/11)	84,6% (11/13)
Учебная работа	54,5% (6/11)	84,6% (11/13)
Организационная работа	45,5% (5/11)	61,5% (8/13)
Научная работа	27,3% (3/11)	30,8% (4/13)
Профориентационная работа	100% (11/11)	23,1% (3/13)
Воспитательная работа	9,1% (1/11)	7,7% (1/13)

Таблица 6

Приоритетность рассмотрения вопросов на заседаниях кафедры двух вузов

Первый вуз	Второй вуз
1. Профориентационная работа (100%)	1-2. Методическая работа (84,6%)
2. Учебная работа (54,5%)	1-2. Учебная работа (84,6%)
3. Организационная работа (45,5%)	3. Организационная работа (61,5%)
4. Методическая работа (36,4%)	4. Научная работа (30,8%)
5. Научная работа (27,3%)	5. Профориентационная работа (23,1%)
6. Воспитательная работа (9,1%)	6. Воспитательная работа (7,7%)

Также следует отметить место, которое отводится воспитательной работе — в обоих случаях она занимает нижнюю позицию. Представляется, что этот момент характерен не только для двух рассматриваемых кафедр, но и для многих кафедр других вузов, осуществляющих подготовку специалистов гуманитарного профиля. Одним из негативных последствий этого является то, что среди студентов соответствующего профиля подготовки немало

тех, кто теряет мотивацию для полноценного освоения своей специальности и не видит ее дальнейших перспектив.

Описанные различия в приоритетах, которых должны придерживаться преподаватели кафедр двух вузов, проливают свет и на результаты проверки трех гипотез, сформулированных в рамках сопоставления паттернов. Так, соотношение внимания, уделяемого трем ключевым сферам деятельности кафедры (методическая, учебная и организационная работа) составляет 1,7 к 1 в пользу второго вуза. Исходя из этого можно сделать вывод, что не только организационная позиция заведующего кафедрой, но и кафедральная политика в целом являются в данном случае релевантным фактором. А для того, чтобы понять корни отличий в кафедральной политике, следует обратиться к общеузовскому контексту и, в частности, к политике заработной платы, как ключевой составляющей кадровой политики (см. табл. 7).

Таблица 7

Сравнение политики заработных плат в двух вузах

Критерии оценки политики заработной платы	Первый вуз	Второй вуз
Своевременность выплат	Почти всегда с задержкой	Своевременно
Наличие совместителей	Только почасовики	Есть
Доплаты для штатных сотрудников	Нет	20%
Увеличение размера нагрузки	Увеличены с 2009 года	Не увеличены

Задержка выплаты заработной платы в первом вузе уже стала традицией. При этом зарплату могут выплатить не только с задержкой, но и по частям. Во втором вузе зарплату выплачиваются всегда вовремя и полностью.

Наличие или отсутствие совместителей также относится к этой сфере кадровой политики. Так, совместитель — это сотрудник преподавательского состава, получающий фиксированную зарплату каждый месяц (с сентября по июнь включительно) в зависимости от величины ставки и вне зависимости от количества часов, которые он отработал в каждом конкретном месяце. При этом оплата ставки совместителя эквивалентна оплате ставки штатного сотрудника. В свою очередь, почасовик — это сотрудник преподавательского состава, получающий зарплату, соответствующую количеству отработанных часов в каждом конкретном месяце. Стоимость часа работы почасовика отличается от аналогичной стоимости совместителя в меньшую сторону. Переход от «совместителей к почасовикам» в первом вузе был осуществлен с началом кризиса — в 2008 году. В случае же второго вуза таких изменений не было. Вдобавок к этому совместители второго вуза получают отпускные и оздоровительные, равные трем заработным платам, чего никогда не было в первом.

Если говорить о не предусмотренных законодательно доплатах для штатных сотрудников, то в первом вузе об этом никогда не шла речь, а во втором они составляют 20% от величины каждой зарплаты.

Последний и один из наиболее болезненных вопросов — это увеличение размера нагрузок. Так, стандартная нагрузка, соответствующая ставке ассистента университета, равна 900 часам. Если же принимается решение об увеличении размера нагрузки, то наш гипотетический ассистент получит

дополнительно 50 или 100, а то и все 150 часов, при неизменной ставке. Фактически, когда первый вуз пошел на увеличение размера нагрузок своих преподавателей, он прибавил им работы, не добавив при этом денег. Во втором вузе этот вопрос также поднимался, но преподаватели, в лице заведующих кафедрами, отстаивали свои интересы, и размер нагрузок не был увеличен.

Обобщая эти данные, можно сказать, что политика заработной платы в первом вузе связана с маркетинговой стратегией минимизации издержек, позволяющей держать цены на обучение на сравнительно низком для Киева уровне. Вместе с тем это не способствует мотивации и удержанию персонала. Кроме того такая стратегия может оправдывать себя только в условиях, когда спрос на образовательные услуги высшей школы превышает соответствующее предложение. Но после введения независимого тестирования, открывающего возможности для поступления в вузы, предоставляющие более качественное образование, данный подход становится все менее эффективным.

Возвращаясь к ситуации на кафедре, следует сказать, что она является непосредственным продолжением стратегии всего вуза, единственным важным приоритетом которого является привлечение максимально возможного количества абитуриентов, что особенно усложнилось в последние годы. Отсюда такое внимание к профориентационной работе и часто безразличие ко всему остальному. Если внимание к учебному процессу уделяется по остаточному принципу, мы имеем описанные проблемы — неэффективную структуру, большое количество прогулов, низкие педагогические требования и т.д. Это эффект обратной связи, когда предпринимаемая деятельность только усугубляет проблему: в долгосрочной перспективе ее можно решить лишь с помощью повышения престижности вуза (в том числе и отдельных кафедр), а этого невозможно добиться без адекватной кадровой политики.

Что касается второго вуза, то его кадровая политика позволяет обеспечить себе высококвалифицированный преподавательский персонал, осуществляющий на соответствующем уровне свои учебные и методические обязанности, что, в конечном счете, является залогом развития вуза в будущем. Это дополнительно подкрепляется продуманной системой контроля работы кафедр. Как следствие кафедральная политика выстраивается в таком ключе, который позволяет позитивно влиять на основные аспекты учебной ситуации.

Проведенный анализ показывает, что важные аспекты ситуации на одном из уровней являются, на самом деле, частью более общих паттернов, касающихся всех уровней университетской жизни. Конечно, я бы мог обогатить свое исследование дополнительными аспектами, но либо не имею доступа к необходимым мне данным (например, особенности принимаемых решений на уровне ректора), либо не стал этого делать из этических соображений (в частности я не стал касаться личностных особенностей заведующих кафедрами), либо могу получить нужную информацию только относительно одного вуза (рейтинг высших учебных заведений Украины, который проводится ЮНЕСКО с 2006 года). С другой стороны, необходимо признать, что кейс-стади является гибкой стратегией, совмещающей в себе как проверку априорных допущений, так и апостериорную коррекцию теории посредством релевантных данных об эмпирической действительности. Так же, как и в случае стратегии “обоснованной теории”, кейс-стади позволяет создавать насыщенные теоретические построения исследуемого феномена.

Выводы

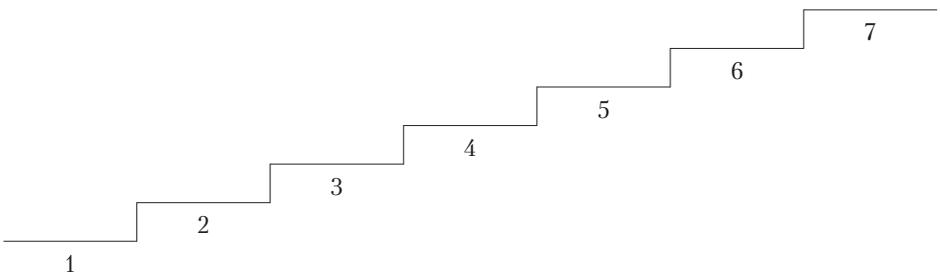
Представленный материал показывает всю сложность построения валидной социологической теории. И даже если исследователь интересуется лишь одним из уровней социальной реальности, он все равно должен оперировать комплексными стратегиями получения, анализа и интерпретации данных. Что более важно, он должен быть свободным как от концептуальных, так и от методологических предубеждений.

Критическим кейсом, подтверждающим мои слова, является позиция Дональда Кэмпбелла, сформировавшаяся в процессе длительной эволюции его методологических взглядов и озвученная в 1975 году: "...человек, в его обычном смысле, является весьма осведомленным познавателем (knower), и качественная, основанная на здравом смысле осведомленность, не заменяется количественной. Скорее, количественное знание строится и заслуживает доверие на основе качественного, включая обычное восприятие. Мы методологи должны работать над прикладной эпистемологией, которая бы интегрировала и то и другое" [Campbell, 1975: p. 191].

Приложения

Приложение 1

Представьте себе, что на ступенях некой "лестницы" расположены люди с различным авторитетом на вашем факультете: на самой низкой ступени — те, кто имеет самый низкий авторитет, а на наивысшей — те, кто имеет наивысший авторитет. **НА КАКУЮ ИЗ ЭТИХ СТУПЕНЕЙ ВЫ ПОСТАВИЛИ БЫ ЗАВЕДУЮЩЕГО ВАШЕЙ КАФЕДРЫ?** (Обведите кружочком).



Приложение 2

Давайте предположим, что в самом общем виде студентов можно разделить на три типа, в зависимости от их отношения к учебе:

- А) наименее прилежные студенты, в основном не прилагающие усилий для учебы, надеющиеся на удачное стечение обстоятельств и на то, что все долги можно будет закрыть в конце семестра, а экзамены и за-

четы — сдать благодаря помощи одноклассников или даже практически ничего не делая;

- В) балансирующие между подготовкой наиболее важных заданий и игнорированием заданий, не имеющих принципиального значения, использующие ранжирование преподавателей по строгости и требовательности с целью соответствующего распределения усилий и предпочитающие посещать те пары, которые имеют больший вес в рамках дисциплины;
- С) наиболее старательные, которые относятся к учебе максимально ответственно, стараются готовить все задания, предусмотренные учебными требованиями, получить максимум знаний и постоянно посещают пары.

А теперь, используя приведенную ниже шкалу, УКАЖИТЕ МЕСТО, НА КОТОРОЕ ВЫ БЫ ПОСТАВИЛИ СЕБЯ, сравнивая с этими тремя типами. При этом нельзя выбирать “чистый” тип (А, В или С), а необходимо выбрать ОДНО из чисел между двумя “чистыми” типами (от 1 до 10).

А	1	2	3	4	5	В	6	7	8	9	10	С
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Приложение 3

Как Вы сдали последнюю сессию?

1. Были тройки.
2. Без троек, в основном на четыре.
3. Без троек, в основном на пять.
4. На отлично.

Литература

Головаха Е. Мониторинг соціальних змін в українському суспільстві / Е. Головаха, Н. Паніна // Структурні виміри сучасного суспільства / за ред. С. Макеєва. — К.: Інститут соціології НАН України, 2006. — С. 162–189.

Головаха Е. Социологическое знание: специфика, критерии научности и перспективы развития / Е. Головаха // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2004. — № 1. — С. 5–14.

Дембицкий С. Исследования смешанного типа в социологии / С. Дембицкий // Соціальні виміри суспільства. — 2010а. — Вип. 13. — С. 128–139.

Дембицкий С. “Обоснованная теория”: стратегия сбора и анализа качественных данных при теоретической валидизации / С. Дембицкий // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2010б. — № 2. — С. 64–83.

Дембицкий С. Применение стратегии согласования концептов в теоретической валидизации (на примере исследования поведенческих практик студентов) / С. Дембицкий // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2009. — № 4. — С. 99–115.

Дембицкий С. Теоретическая валидность и смещение данных в социологическом исследовании [Электронный ресурс] / С. Дембицкий. — Режим доступа : <http://www.ecsocman.edu.ru/soc-ua/msg/337817.html>.

- Морган Г.* Образы организаций / Морган Г. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2008.
- Романовский Н.В.* Историческая социология / Романовский Н.В. — М. : Канон + РООИ “Реабилитация”, 2009.
- Страусс А.* Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники / Страусс А., Корбин Дж. — М. : УРСС, 2001.
- Черниш Н.Й.* Соціологія : підруч. за рейтингово-модульною системою навчання / Черниш Н.Й. — К. : Знання, 2009.
- Bowen C.-C.* Meta-Analysis / Bowen C.-C. // Handbook of Research Methods in Public Administration / ed. by G. Miller, K. Yang. — Boca Raton ; London ; New York : CRC Press, 2008. — P. 705–720.
- Campbell D.* “Degrees of Freedom” and the Case Study / D. Campbell // Comparative Political Studies. — 1975. — № 2. — P. 178–193.
- Creswell J.* Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches / Creswell J. — Thousand Oaks ; London ; New Delhi : Sage, 2007.
- Gerring J.* Case Study Research: Principles and Practices / Gerring J. — N. Y. : Cambridge University Press, 2007.
- Encyclopedia of Case Study Research / ed. by A. Mills, G. Durepos, E. Wiebe. — London ; Thousand Oaks ; New Delhi : Sage, 2010.
- Hancock D.* Doing case study research: a practical guide for beginning researchers / Hancock D., Algozzine B. — New York : Teachers College Press, 2006.
- Hartley J.* Case Study Research / J. Hartley // Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research / ed. by C. Cassell and G. Symon. — London ; Thousand Oaks ; New Delhi : Sage, 2004.
- Menard S.* Introduction: Longitudinal research design and analysis / S. Menard // Handbook of Longitudinal Research: Design, Measurement, and Analysis / ed. by Scott Menard. — Amsterdam ; Boston ; Heidelberg ; London ; New York ; Oxford ; Paris ; San Diego ; San Francisco ; Singapore ; Sydney ; Tokyo : Elsevier, 2008. — P. 3–12.
- Mouton J.* Basic Concepts in the Methodology of the Social Sciences / Mouton J. — Pretoria : HSRC Publishers, 1996.
- Patton M.* Qualitative evaluation and research methods / Patton M. — Thousand Oaks : Sage, 2002.
- Rieger J.* Key informant / J. Rieger // The Blackwell Encyclopedia of Sociology / ed. by G. Ritzer. — Malden ; Oxford ; Carlton : Blackwell Publishing, 2007. — P. 2457–2458.
- Robinson W.* The logical structure of analytic induction / W. Robinson // American Sociological Review. — 1951. — № 6. — P. 812–818.
- Ruspini E.* Introduction to longitudinal research / Ruspini E. — London ; New York : Routledge, 2002.
- Trochim W.* Outcome pattern matching and program theory / W. Trochim // Evaluation and Program Planning. — 1989. — № 12. — P. 355–366.
- Trochim W.* Pattern matching, validity, and conceptualization in program evaluation / W. Trochim // Evaluation Review. — 1985. — № 5. — P. 575–604.
- VanWynsberghe R.* Redefining Case Study / R. VanWynsberghe, S. Khan // International Journal of Qualitative Methods. — 2007. — № 2. — P. 80–94.
- Walliman N.* Social Research Methods / Walliman N. — London ; Thousand Oaks ; New Delhi : Sage, 2006.
- Yin R.* Case Study Research: Design and Methods / Yin R. — London ; Thousand Oaks ; New Delhi : Sage, 2009.