

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Учебно-методический комплекс

*Витебск
УО «ВГУ им. П.М. Маширова»
2012*

УДК 378.1:001.891
ББК 74.584в642.я73
М54

Автор-составитель: доцент кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук **Т.Е. Косаревская**

Рецензент:
декан факультета повышения квалификации по педагогике и психологии УО «ВГМУ»,
доктор педагогических наук *З.С. Кунцевич*

М54 Методы исследования в области образовательного менеджмента : учебно-методический комплекс / авт.-сост. Т.Е. Косаревская. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. – 209 с.
ISBN 978-985-517-352-7.

Данное издание представляет методическое обеспечение для изучения модуля «Количественные и качественные методы исследования в области образовательного менеджмента», который является частью программы для аспирантов «Исследование проблем образовательного менеджмента». Разработан в рамках Международного проекта «ТЕМПУС IV».

Рекомендуется для изучения аспирантами, специализирующимися в области менеджмента, педагогики, психологии и других областях.

УДК 378.1:001.891
ББК 74.584в642.я73

ISBN 978-985-517-352-7

© Оформление УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
1.1. Пояснительная записка	5
1.2. Требования к уровню подготовки специалиста	5
1.3. Междисциплинарные связи модуля	10
1.4. Критерии оценивания компетенций специалиста	11
1.5. Учебно-тематический план модуля «Количественные и качественные методы исследования в области образовательного менеджмента»	13
 Глава 1. МОДУЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ 1 «МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА»	19
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 1. Научная парадигма и ее влияние на методологию исследования	19
Лекция 1.1.1. Наука как форма общественной деятельности	19
Лекция 1.1.2. Парадигмальное многообразие в эпистемологии	27
Лекция 1.1.3. Позитивистский и феноменологический подходы	36
Семинар 1.1.1. Характеристики научного знания и его функции	42
Семинар 1.1.2. Философские основания науки и междепаридигмальный диалог	43
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 2. Методология научной деятельности	45
Лекция 1.2.1. Методологические основания научных исследований в социальной сфере	45
Лекция 1.2.2–1.2.3. Основные подходы и общенаучные принципы исследования в образовательном менеджменте	54
Семинар 1.2.1. Закономерности научного исследования	63
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 3. Логика и этапы исследования	64
Лекция 1.3.1. Основные требования к программе научного исследования	64
Лекция 1.3.2. Этапы и логика исследования	67
Семинар-практикум 1.3.1. Методологический и научный аппарат социальных исследований. Структура и логика научного исследования	73
Семинар-практикум 1.3.1'. Планово-прогностический этап исследования	75
Семинар-практикум 1.3.2. Гипотезы исследования	76
Семинар-практикум 1.3.3. Эмпирический этап исследования	78
Семинар-практикум 1.3.4. Завершающе-апробационный этап	81
Тест для итогового контроля знаний по модульному элементу 1 «Методология исследования в области образовательного менеджмента»	83

Глава 2. МОДУЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ 2 «КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА»	87
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 1. Качественные методы исследования в области образовательного менеджмента	87
Лекция 2.1.1. Сущность качественных исследований	87
Лекция 2.1.2. Качественные методы социологических исследований	94
Семинар-практикум 2.1.1. Наблюдение. Специфика социологических наблюдений	102
Семинар-практикум 2.1.2. Метод опроса (беседа, анкетирование, интервью)	105
Семинар-практикум 2.1.3. Исследование единичного случая	115
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 2. Сравнительная характеристика качественных и количественных методов исследования	122
Лекция 2.2.1. Теория и методика прикладного социологического исследования	122
Лекция 2.2.2. Проблема измерений и количественной обработки данных	129
Семинар-практикум 2.2.1. Метод эксперимента	139
Семинар-практикум 2.2.2. Метод тестирования	144
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 3. Исследование субъектов образовательного процесса	147
Лекция 2.3.1. Специфические методы исследования ситуаций в образовательном менеджменте	147
Семинар-практикум 2.3.1. Исследование личности и деятельности преподавателя	159
Семинар-практикум 2.3.2. Исследование личности и деятельности обучающихся	161
Семинар-практикум 2.3.3. Исследование личностных ограничений менеджера системы образования	164
Тест для итогового контроля знаний по модульному элементу 2 «Качественные методы исследования в области образовательного менеджмента»	172
ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА	180
ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА	183
СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	185
ПРИЛОЖЕНИЯ	191
Приложение 1. Задания для входного контроля	191
Приложение 2. Задания для самостоятельной работы	192
Приложение 3. Тест для итогового контроля	195
Приложение 4. Критерии оценивания компетенций специалиста	206

ВВЕДЕНИЕ

1.1. Пояснительная записка

Современное экономическое развитие предполагает широкое использование научных подходов к исследованию различных проблем управления и, в частности, к совершенствованию управления образовательными системами. Изменения социальной ситуации в стране предъявляют особые требования к уровню профессионализма специалистов образовательной сферы. Значимость исследовательской компетентности педагога и менеджера образования подтверждается анализом особенностей педагогической деятельности в постоянно меняющихся современных условиях.

Модуль «Количественные и качественные методы исследования в области образовательного менеджмента» изучается в блоке специальных дисциплин аспирантской программы «Исследование проблем образовательного менеджмента».

Программа направлена на получение аспирантами базовых теоретических и практических знаний по методологии и методам научно-исследовательской деятельности. Получив необходимые знания, аспиранты могут интенсивно нарабатывать опыт постановки, анализа и решения исследовательских задач в области образовательного менеджмента в процессе работы над диссертацией. Программа также способствует повышению уровня профессионализма аспирантов, развитию ценностно-смысловой сферы профессионалов.

1.2. Требования к уровню подготовки специалиста

При освоении содержания модуля необходимо учитывать предварительную подготовку специалиста.

Специалист должен обладать следующими академическими компетенциями:

- владеть и применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач;
- владеть системным и сравнительным анализом;
- уметь работать самостоятельно;
- быть способным порождать новые идеи;
- владеть междисциплинарным подходом при решении проблем;
- владеть информационными технологиями;
- иметь лингвистические навыки; уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Специалист должен иметь следующие социально-личностные компетенции:

- обладать качествами гражданственности;
- быть способным к социальному взаимодействию;
- обладать способностью к межличностным коммуникациям;
- владеть навыками здорового образа жизни;
- быть способным к критике и самокритике;
- уметь работать индивидуально и в коллективе.

В научно-исследовательской деятельности быть способным:

- формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской и профессиональной деятельности и требующие углубления профессиональных знаний;
- выбирать необходимые методы, исходя из задач конкретного исследования;
- планировать, организовывать и вести научно-исследовательскую, просветительскую, профилактическую, диагностическую, консультативную работу;
- готовить научные материалы, составлять рефераты, обзоры, аннотации;
- иметь опыт участия в научных исследованиях, осуществлять сбор, обработку, анализ данных и интерпретацию информации;
- представлять итоги проделанной работы в виде отчетов, рефератов, статей, оформленных в соответствии с имеющимися требованиями с привлечением современных средств редактирования и печати.

Место модуля в образовательном процессе	Модуль «Количественные и качественные методы исследования в области образовательного менеджмента» изучается в блоке специальных дисциплин аспирантской программы «Исследование проблем образовательного менеджмента».
Цель и задачи	Цель – развитие исследовательской компетентности, формирование научного мировоззрения и навыков профессионального научно-исследовательского подхода к решению проблем в области образовательного менеджмента. Задачи: – создать условия для освоения методологии, основных подходов, стратегии и методов научного исследования актуальных проблем образовательного менеджмента; – стимулировать мотивацию глубокого изучения и развитие чувства личностной ответственности за уровень своей научно-профессиональной деятельности;

- формировать представления о возможностях данной научной области в рамках системного подхода, при решении комплексных междисциплинарных задач;
- способствовать усвоению знаний об основных закономерностях, механизмах, стадиях, противоречиях и трудностях научно-исследовательской деятельности;
- создать условия для овладения практическими умениями и инструментальными навыками проведения научных исследований;
- обеспечить ориентировку аспирантов в специфических составляющих эмпирических исследований в данной области;
- обеспечить знание методов оценки эффективности научных работ, требований к диссертации как квалификационной работе.

В соответствии с компетентностным подходом в области общих умений необходимо решать следующие задачи:

- научить ставить цели, формулировать и решать задачи, связанные с реализацией проекта исследования;
- научить строить и использовать модели для описания и прогнозирования различных социально-педагогических явлений, осуществлять их качественный и количественный анализ;
- научить организовать свой труд на научной основе, владеть компьютерными методами сбора, хранения и обработки информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности аспиранта;
- научить осуществлять аналитический подход к выбору количественных и качественных методов исследования в области образовательного менеджмента;
- научить оценить накопленный опыт, анализировать свои возможности, уметь приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии;

	– быть методически и психологически готовым к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности, к работе над междисциплинарными проектами.
Структура модуля	Данный модуль включает 3 модульных элемента: Модульный элемент 1: Методология исследования в области образовательного менеджмента – 2 кредита. Всего часов 72, из них ауд. – 42 часов, СРС – 30 часов, итоговая форма контроля – зачет. Модульный элемент 2: Качественные методы исследования в области образовательного менеджмента – 2 кредита. Всего часов 72, из них ауд. – 30 часов, СРС – 42 часов, итоговая форма контроля – зачет. Модульный элемент 3: Количественные методы исследования в области образовательного менеджмента – 2 кредита. Всего часов 72, из них ауд. – 24 часов, СРС – 48 часов, итоговая форма контроля – зачет.

Модульные элементы содержат дидактические единицы, по каждой из которых предложены различные методы и формы организации учебного процесса, формы контроля и оценки, количество часов по каждой дидактической единице и рекомендуемая литература (основная, дополнительная).

Прогнозируемый образовательный результат – по окончании работы по модулю аспиранты смогут профессионально адаптироваться к требованиям обучения в аспирантуре, приобретут умения и навыки поэтапного планирования и организации собственных научных исследований. Успешное освоение содержания данного материала обеспечивает возможность адекватного планирования, выбора методов исследований, анализа и обработки данных с использованием современных информационных средств.

Технологии реализации программы

Технологическое поле реализации учебной программы составляют следующие образовательные технологии:

- модульные технологии;
- интерактивные технологии;
- рефлексивные технологии;
- технологии моделирования;

- кейс-технологии;
- технологии прогнозирования;
- использование программного обеспечения, информационные технологии;
- фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, которые позволяют оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций.

Самостоятельная работа аспирантов

Цель самостоятельной работы – формирование осознанной и самостоятельной деятельности при выполнении своих научно-исследовательских проектов.

Главная задача – развитие навыков применения и реализация изученных технологий в исследовательской деятельности.

Управление самостоятельной научно-исследовательской деятельностью аспирантов осуществляется в следующих направлениях:

1. Помощь в освоении методологии и теории.
2. Помощь в освоении практики индивидуальной исследовательской работы.
3. Помощь в освоении способов фиксации и предъявления результатов исследования научному сообществу.
4. Осознанная, целенаправленная подготовка аспирантов к защите диссертации и самостоятельной трудовой деятельности (формирование пакета необходимых документов, развитие научно-исследовательской компетентности).

Формы самостоятельной работы

- Практические задания по анализу основных характеристик завершенных диссертационных исследований, авторефератов диссертаций, научных статей.
Форма контроля – аннотация, резюме, аналитический отчет.
- Практические задания по планированию и анализу собственной работы над диссертацией.
Форма контроля – эссе, рефлексивный отчет, макет диссертационной работы, портфолио методик, отчеты о мини-исследованиях с обработкой данных и интерпретацией результатов.
- Подготовка докладов, реферативных сообщений.
Форма контроля – выступление на учебных семинарах, конференциях.

1.3. Междисциплинарные связи модуля

НАИМЕНОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ	РАЗДЕЛЫ И ТЕМЫ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
Философия и методология науки	Знание о наиболее общих законах природы, общества и человеческого познания. Социальная философия и социально-гуманитарные науки в познании общества. Наука как важнейшая форма познания в современном мире. Наука как деятельность, социальный институт и система знания. Формы рефлексивного осмысления научного познания: теория познания, методология и логика науки. Проблемное поле философии науки. Научное и вненаучное познание. Специфика научного познания. Роль науки в жизни современного общества и в формировании личности. Структура и динамика научной деятельности. Взаимодействие науки с другими социальными институтами и сферами жизни общества.
Социология	Социальная природа образования, его конкретно-исторический характер. Общечеловеческое, национальное и индивидуальное в образовании и воспитании. Системный и функциональный подходы к образованию, онтология образования. Социально-деятельностная сущность личности и ее отношение с окружающим миром. Философские аспекты целеполагания в образовании. Познаваемость образовательного процесса и образовательных систем, проблема истинности в образовании, кризис образования. Методика социологических исследований. Понятие социологического исследования и его роль в педагогическом эксперименте. Метод, методика и процедура в социологическом исследовании. Методы анализа и обработки социологической информации и ее роль для развития образовательных систем.
Менеджмент	Методологические основы менеджмента; инфраструктура менеджмента; социофакторы и этика менеджмента; природа и состав функций менеджмента; стратегическое и тактическое планирование в системе менеджмента; организационные отношения в системе менеджмента. Формы организации; мотивация деятельности; регулирование и контроль в системе менеджмента; моделирование ситуаций и разработка решений; динамика групп и лидерство; управление человеком и управление группой. Руководство: власть и партнерство; стиль и имидж менеджера; факторы эффективности менеджмента.
Педагогика	Общая характеристика основных педагогических явлений и процессов. Феноменология образования. Основные противоречия и закономерности развития образования. Современные теории и концепция развития образования и воспитания. Педагогическое мастерство и творчество. Специфика обучения, его методы и формы. Специфика воспитания, его содержание и методы. Методика педагогического исследования. Педагогическое исследование: назначение, научный аппарат, методы, критерии оценки эффективности. Педагогический эксперимент как метод педагогического исследования. Репрезентативность педагогического исследования.

Психология	Социальная психология. Психология управления. Психология личности. Теоретические и прикладные задачи социальной психологии. Социальная психология управления как отрасль психологической науки. Психология общения. Основные закономерности общения. Социально-психологический анализ коммуникаций. Группа как социально-психологический феномен. Виды групп. Структура группы. Нормативно-ролевые феномены малой группы. Проблема эффективности групповой деятельности. Феномены межгруппового взаимодействия. Механизмы развития группы. Эффективные способы управления малой группой. Коллектив как объект управления. Конфликтология. Конфликты: классификация, причины, снятие конфликтных ситуаций. Социально-психологические аспекты принятия управленческого решения. Стили руководства и их эффективность. Личность руководителя и его организаторские способности.
------------	--

Предлагаемый курс как область междисциплинарного научного знания интегрирует в себе данные методологии науки, менеджмента, педагогики, социологии, психологии. В исследованиях проблем образовательного менеджмента пересекаются объектные области целого ряда наук, что создает широкое проблемное поле для организации процесса обучения.

1.4. Критерии оценивания компетенций специалиста

1. Аспирант демонстрирует свободное владение теоретическим материалом в рамках заданной темы.
2. Используемые знания позволяют аргументированно изложить собственную позицию.
3. При раскрытии темы приводятся ссылки на конкретные факты.
4. Тема раскрывается в определенном социально-экономическом контексте.
5. По результатам освоения курса аспирант **умеет**:
 - формулировать научные проблемы в сфере образовательного менеджмента;
 - обосновывать выбранное научное направление, адекватно подбирать средства и методы для решения поставленных задач в научном исследовании;
 - владеет методами организации и проведения опытно-экспериментальной и исследовательской работы в системе менеджмента образования;
 - умеет пользоваться методиками проведения научных исследований;
 - владеет способами обработки получаемых эмпирических данных и их интерпретацией;

- умеет делать обоснованные заключения по результатам проводимых исследований;
- реферировать и рецензировать научные публикации;
- владеет методами анализа и самоанализа, способствующими развитию личности научного работника;
- может вести научные дискуссии, не нарушая законов логики и правил аргументирования;
- умеет строить конструктивные взаимоотношения с коллегами.

По результатам курса аспирант получает оценку, которая складывается из следующих показателей (по 10-балльной шкале):

1) оценка психологической готовности аспиранта к работе в современных условиях (оцениваются мотивы, движущие исследователем в работе, его понимание целей и задач, стоящих перед специалистом в сфере менеджмента образования);

2) оценка технологической готовности аспиранта к профессиональной деятельности (общая дидактическая, методическая, техническая подготовка к проведению научных исследований);

3) оценка умений планировать свою деятельность (учитывается умение аспиранта планировать время работы, прогнозировать результаты своей деятельности, учитывать реальные возможности и резервы, которые можно использовать для реализации намеченного);

4) оценка актуальной исследовательской деятельности аспиранта (выполнение экспериментальных и исследовательских программ, степень самостоятельности, поиск эффективных методик и технологий исследования; качество обработки полученных данных, их интерпретация);

5) оценка профессионально важных личностных качеств аспиранта (культура общения, уровень интеллектуального, нравственного развития и др.).

Каждый показатель оценивается по 10-балльной шкале. Подсчитывается средний балл и определяется уровень готовности и выполнения научно-исследовательской деятельности.

1.5. Учебно-тематический план модуля
«Количественные и качественные методы исследования в области образовательного менеджмента»

Модульный элемент 1. Методология исследования в области образовательного менеджмента

Дидактические единицы	Методы и формы организации учебного процесса	Формы контроля и оценки	Количество часов	Литература
<i>Дидактическая единица 1. Научная парадигма и ее влияние на методологию исследования.</i> Понятие парадигмы. Метaparадигмы и парадигмы. Позитивистская и социально-конструктивистская парадигмы. Классификация способов описания и объяснения. Каузальный, конвенциональный, диалектический способы объяснения. Интегративно-эклeктический подход и межапарадигмальный диалог. Характеристики научной теории (Т. Кун). Оценочные критерии соотношения теорий (Р. Сапсфорд): основоположения, понятия (концепты), приоритеты в описании и объяснении, типы объяснения, отчетливость в дифференцированности и проверяемости, методологические основания, фокусы и диапазон пригодности, «внешняя» или «внутренняя» перспектива, уровень анализа, формальность предъявления	Лекция 1.1.1. Наука как форма общественной деятельности Лекция 1.1.2. Парадигмальное разнообразие в эпистемологии Лекция 1.1.3. Позитивистский и феноменологический подходы Семинар 1.1.1. Характеристики научного знания и его функции Семинар 1.1.2. Философские основания науки и межапарадигмальный диалог	Входной контроль – эссе Реферативные сообщения Таблицы-классификации Аннотации первоисточников Реферативный обзор	Л – 6 П – 4 СРС – 6	20, 33, 48, 54, 55
<i>Дидактическая единица 2. Методология научной деятельности.</i> Понятие научной деятельности и ее методологии. Уровни методологического знания:	Лекция 1.2.1. Методологические основания научных исследований Лекция 1.2.2. Основные под-	Реферативные сообщения	Л – 6 П – 4 СРС – 8	5, 6, 15, 24, 30, 33, 37,

философский, общенаучный, частнонаучный, технологический (методический). Общенаучные принципы исследования: принцип объективности, принцип сущностного анализа, принцип единства исторического и логического, принцип концептуального единства, принцип культуросообразности, принцип системности. Подходы в научном исследовании: синергетический, ситуативный, культурологический, акмеологический	ходы в научном исследовании Лекция 1.2.3. Общенаучные принципы исследования в образовательном менеджменте Семинар 1.2.1. Закономерности научного исследования Семинар 1.2.2. Методологический и научно-категориальный аппарат социальных исследований	Глоссарий Мини-эссе «Методология моего исследования»		38, 40, 43,
Дидактическая единица 3. Логика и этапы исследования. Этапы исследования: планово-прогностический, непосредственно исследовательский и завершающе-апробационный. Планово-прогностический этап. Постановка проблемы и формулировка темы. Библиографический поиск и изучение литературных источников. Определение объекта и предмета исследования. Цель и задачи. Гипотезы: простые и сложные. Требования к формулировке гипотез. Разработка методики исследования. Исследовательский этап. Получение эмпирической информации. Эмпирическая база исследования. Способы организации исследования. Методы эмпирического исследования. Завершающе-апробационный этап. Качественный анализ результатов исследования. Количественная обработка данных	Лекция 1.3.1. Основные требования к программе научного исследования Лекция 1.3.2. Этапы и логика исследования Семинар-практикум 1.3.1. Планово-прогностический этап Семинар-практикум 1.3.2. Гипотезы исследования Семинар-практикум 1.3.3. Эмпирический этап исследования Семинар-практикум 1.3.4. Завершающе-апробационный этап	Рецензия научных статей, монографии Проспект диссертационного исследования Рефлексивный отчет с перечнем основных проблем организации исследования	Л – 4 П – 8 СРС – 8	4, 6, 10, 11, 17, 22, 31, 32, 42, 47, 51, 53

Модульный элемент 2. Качественные методы исследования в области образовательного менеджмента

Дидактические единицы	Методы и формы организации учебного процесса	Формы контроля и оценки	Количество часов	Литература
<i>Дидактическая единица 1. Качественные методы исследования в области образовательного менеджмента.</i> Сущность качественных исследований: феноменологический подход. Задачи и методы качественных исследований. Общенаучные методы исследования ситуаций. Метод наблюдения. Описание. Метод опроса (беседа, интервью – глубинное, формализованное, экспертное). Изучение документов. Нарративный анализ. Моделирование, имитация, экстраполяция. Исследование единичного случая. Фокус-группы	Лекция 2.1.1. Сущность качественных исследований Лекция 2.1.2. Качественные методы исследований Семинар-практикум 2.1.1. Метод наблюдения Семинар-практикум 2.1.2. Метод опроса (беседа, интервью) Семинар-практикум 2.1.3. Исследование единичного случая	Мини-эссе «Возможности и ограничения качественного исследования» «Портфолио методик» для качественного исследования	Л – 4 П – 6 СРС – 12	7, 18, 26, 28, 29, 45, 50
<i>Дидактическая единица 2. Сравнительная характеристика качественных и количественных методов исследования.</i> Различие эпистемологических оснований и исследовательских парадигм. Различие субъект-объектных отношений. Сравнительная характеристика специфики, возможностей и ограничений количественных и качественных методов: ключевые понятия, организация, примеры, техники и методы, данные, инструменты и средства, анализ данных, внутренняя валидность, условия, схема, реализм, конструктивная валидность,	Лекция 2.2.1. Сравнительная характеристика качественных и количественных методов. Лекция 2.2.2. Проблема измерений и количественной обработки данных Семинар-практикум 2.2.1. Метод эксперимента Семинар-практикум 2.2.2. Метод тестирования	Аналитическая записка с обоснованием методов диссертационного исследования Отчеты о мини-исследованиях с применением методов эксперимента и тестирования	Л – 6 П – 4 СРС – 12	8, 13, 19, 26, 44, 49

надежность, проблемы применения. Проблема измерений в социологическом исследовании. Метод эксперимента. Метод тестирования в образовательном менеджменте				
<i>Дидактическая единица 3. Исследование субъектов образовательного процесса.</i> Исследование личности и деятельности преподавателя. Исследование личности и деятельности обучающихся. Исследование эффективности и качества образовательного процесса. Исследование личностных ограничений в области образовательного менеджмента	Лекция 2.3.1. Специфические методы исследования ситуаций Семинар-практикум 2.3.1. Программа и методики исследования личности и деятельности преподавателя Семинар-практикум 2.3.2. Программа и методики исследования личности и деятельности обучающихся Семинар-практикум 2.3.3. Методика исследования личностных ограничений менеджера системы образования	Отчеты о мини-исследованиях субъектов образовательного процесса Рефлексивный отчет о собственных ресурсах и ограничениях в исследовательской деятельности Тестовый опрос. Зачет по модульному элементу	Л – 2 П – 6 СРС – 18	19, 20, 21, 23, 27, 49, 52, 61

Модульный элемент 3. Количественные методы исследования в области образовательного менеджмента

Дидактические единицы	Методы и формы организации учебного процесса	Формы контроля и оценки	Количество часов	Литература
<i>Дидактическая единица 1. Основы измерений и количественного описания данных.</i> Введение в математическую статистику. Зависимые и независимые переменные. Генеральная совокупность и выборки. Параметры и статистики. Измерения и шкалы. Применение шкал измерений в педагогических исследованиях. Подготовка статистических данных. Таблицы. Работа с таблицами. Знакомство с электронными таблицами Microsoft Excel. Первичные описательные статистики: частотные распределения и графики. Меры центральной тенденции. Меры разброса. Нормальное распределение	Лекция-презентация 3.1.1. Введение в математическую статистику. Понятия изменчивости, совокупности и выборки Практическое занятие-презентация 3.1.1. Основные статистические характеристики количественной изменчивости Практическое занятие-презентация 3.1.2. Подготовка статистических данных	Решение тематических задач Лабораторные работы Контрольная работа	Л – 2 П – 4 СРС – 12	1, 2, 9, 27, 36, 44, 56
<i>Дидактическая единица 2. Оценивание и проверка гипотез.</i> Статистические выводы: оценивание и проверка гипотез. Параметрические и непараметрические методы. Статистические критерии. Критерий Стьюдента. Критерий Манна-Уитни. Критерий Вилкоксона. Критерий знаков и др. Алгоритм выбора статистического критерия	Лекция-презентация 3.2.1. Гипотезы: оценивание и проверка Практическое занятие-презентация 3.2.1. Параметрические и непараметрические методы. Алгоритм выбора статистического критерия	Лабораторные работы Контрольная работа – выполнение расчетных заданий по статистическим критериям	Л – 2 П – 4 СРС – 12	1, 2, 9, 27, 46, 68, 69

	Практическое занятие-презентация 3.2.2. Методика определения различий для экспериментальных данных, измеренных в шкале отношений; в порядковой шкале			
<i>Дидактическая единица 3. Виды статистического анализа данных.</i> Дисперсионный анализ. Корреляционный анализ. Корреляция Пирсона. Корреляция Спирмена. Многомерные методы и модели. Регрессионный анализ. Факторный анализ. Применение программных продуктов SPSS, STATISTIKA. Типовые случаи применения статистических методов в педагогике	Лекция-презентация 3.3.1. Основные статистические характеристики качественной изменчивости Практическое занятие-презентация 3.3.1. Применение различных видов анализа экспериментальных данных в социально-педагогических исследованиях Практическое занятие-презентация 3.3.2. Типовые случаи применения статистических методов в педагогике и менеджменте образования	Лабораторные работы Отчет (в письменной форме) об использованных в собственном исследовании методов статистического анализа Зачет по модульному элементу	Л – 2 П – 4 СРС – 12	9, 19, 27, 36, 71

Глава 1. МОДУЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ 1 «МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА»

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 1. НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА МЕТОДОЛОГИЮ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЛЕКЦИЯ 1.1.1. НАУКА КАК ФОРМА ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Понятие науки. Наука – специфическая форма познавательной деятельности, направленная на достижение нового знания, осуществляемая научным сообществом в конкретных социокультурных условиях. Наука является феноменом культуры и предстает как явление социальное. В общественной жизни наука актуализируется в качестве социальной инфраструктуры, основанной на воплощении гражданско-нравственных, политико-юридических, когнитивно-методологических императивов.

Наука – это сфера познавательной деятельности людей, система знания о природной и социальной действительности, о самом человеке. Непосредственной целью позитивистски ориентированной науки является постижение истины и открытие объективных законов. Наука – это творческая деятельность по получению нового знания и результаты этой деятельности: совокупность знаний, приведенная в целостную систему на основе определенных принципов. Разрозненные, хаотические сведения не являются научным знанием. Как высшая форма познания и специфический тип духовного производства, наука возникла в Новое время, в XVII–XVIII вв. Наука возникла тогда, когда человечество встало перед необходимостью перейти от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности, выявлению закономерностей.

Современная наука – явление многогранное по своим основным признакам, характеристикам и функциям. Она выступает как:

- отрасль духовного производства, в котором заняты миллионы людей, и основной продукцией которого являются понятия, законы, теории;

- социальный институт со своей структурой и функциями;
- особая форма общественного сознания, отражающая мир в форме научных представлений, понятий, теорий;

Наука разделяется на множество отраслей знания, которые различаются между собой тем, какую сторону действительности, срез реальности они изучают. Выделяются естественные, гуманитарные и технические науки, фундаментальные и прикладные исследования.

Наука как деятельность представляет собой творческий процесс субъект-объектного взаимодействия, направленный на производство и воспроизводство новых объективных знаний о действительности.. Научное познание по сравнению с обыденным, художественным, философским и др. видами, имеет свои специфические особенности и представляет собой особую деятельность по получению нового знания. Каковы же особенности научно-познавательной деятельности? Начнем рассмотрение с выяснения специфики результата (продукта) научного познания. Специфика научного познания заключается в том, что это такая форма познавательной деятельности, важнейшей целью и результатом (продуктом) которой является выработка и совершенствование объективных знаний

По сравнению с обыденным научное знание как результат и цель научно-познавательной деятельности отличается такими специфическими характеристиками, как объективность, обоснованность, системность, направленность на отражение сущностных свойств изучаемых объектов, опережение наличной практики, особым профессионально-специальным языком. Достоверность научного знания, его обоснованность, устремленность на познание сущности, создают предпосылки для опережающего отражения действительности и прогнозирования практической деятельности. В этом плане настоящий ученый всегда опережает свое время. Научное познание отличается не только своим результатом, но и особым характером исследуемых объектов реальности, несводимых к объектам обыденного опыта. Научное познание не ограничивается познанием только тех объектов, которые могут быть освоены в рамках наличной, исторически сложившейся на данном этапе практики, но и такие, исследование закономерностей которых может найти применение только в будущем.

Специфические объекты науки обуславливают и привлечение особых средств научно-познавательной деятельности. В качестве такого специфического средства в науке выступает специально создаваемый научный язык с четкими понятиями, терминами и определениями. Разговорный язык с его многозначными выражениями, метафорами и описаниями не может обеспечить строгость и надежность научного обоснования высказываемых положений. В современной науке широко используется и искусственный, специально созданный формализованный язык. К средствам научного познания следует отнести и идеальные регулятивы исследования – методы познания, образцы, нормы, идеалы научной деятельности и т.д.

Для организации научного познания необходим и профессионально подготовленный, обладающий специальными, научными знаниями субъект познания, который овладевает исторически сложившимися средствами, приемами и методами научно-познавательной

деятельности. Кроме того, субъект научного познания, ученый, должен усвоить и определенную систему нравственных ориентиров, характерных для науки. Науку поддерживает мораль, которая направляет поведение ученых, помогает давать правильные общественные оценки деятельности ученых.

Научное познание имеет специфические черты: а) с точки зрения своего результата; б) с точки зрения изучаемых объектов; в) привлекаемых средств; г) целей познания.

Прежде чем переходить к анализу структуры научного познания, отметим его основное назначение и общие целевые установки. Они сводятся к решению трех задач – описанию объектов и процессов, их объяснению и, наконец, предсказанию, прогнозу поведения объектов в будущем.

Наука как социальный институт может быть обозначена как совокупность научных организаций и учреждений, интегрированных определенными нормами научного этикета, принципами и методами профессиональной коммуникации, а также формами взаимосвязи с конкретно-историческим типом общества.

Структурно-содержательный анализ науки как социального института позволяет существенно дополнить представление о ней как сложной системе взаимосвязей между ученым, научным сообществом и различными подсистемами социума. Вычленение этого аспекта или измерения науки как социокультурной целостности дает возможность реконструировать процесс развития и оформления институциональных структур научной деятельности и охарактеризовать такие формы организации ученых, как научные школы, научно-исследовательские лаборатории и институты, «незримые колледжи» и др. При этом значительное внимание обычно уделяют характеристике способов трансляции знаний, формам и методам научной коммуникации как внутри научных сообществ, так и в режиме диалога с обществом в целом. В современных условиях фронтальной интенсификации научных исследований весьма актуальной проблемой становится разработка эффективных систем ценностно-нормативной регуляции научной деятельности, исследование этических и социокультурных аспектов науки как специфической формы духовного производства и интеллектуальных инноваций. Свобода научного творчества и социальная ответственность ученого соединяются в современной науке как две неразрывно связанные между собой ипостаси единого процесса научного открытия и использования его результатов в социальной и экономической жизни общества.

Социокультурными особенностями научной деятельности являются:

- универсальность (общезначимость и «общекультурность»),
- уникальность (инновационные структуры, создаваемые науч-

ной деятельностью, неповторимы, исключительны, невоспроизводимы),

- нестоимостная производительность (творческим действиям научного сообщества невозможно приписать стоимостных эквивалентов),

- персонифицированность (как и всякое свободное духовное производство, научная деятельность всегда личностна, а приемы ее индивидуальны),

- дисциплинированность (научная деятельность регулируется и дисциплинируется как научное исследование),

- демократизм (научная деятельность немыслима вне критики и свободомыслия),

- коммунальность (научное творчество есть сотворчество, научное знание кристаллизуется в разнообразных контекстах общения – партнерстве, диалоге, дискуссии и т.д.).

Как вид деятельности и социальный институт наука сама себя изучает с помощью комплекса дисциплин (таких как история и логика науки, психология научного творчества, социология знания и т.д.) В настоящее время активно развивается философия науки, исследующая общие характеристики научно-познавательной деятельности, структуру и динамику знания, его социокультурную детерминацию, логико-методологические аспекты и т.п.

Наука как знание. Реализация познавательного отношения человека к миру создает предпосылки для перевода познаваемых объектов в идеально-знаковую форму, в которой они распрямляются и обретают статус знания. Возможны различные типологии знания как продукта духовно-познавательной деятельности. В зависимости от специфики познаваемой реальности выделяют знание как информацию об объективном мире природы и общества; знание о внутреннем духовно-психическом мире человека, в котором содержатся представления о сущности и смысле самопознания; знание о целях и идеально-теоретических программах деятельности человека и др.. Вместе с тем каждый из этих видов знания может существовать в формах протонаучного, вненаучного и научного знания. При этом собственно знание – это такой вид информации об изучаемых явлениях и процессах действительности, который должен удовлетворить целому ряду требований или критериев научности.

Проблема критериев научности знания является одной из самых дискуссионных в современной философии науки и в зависимости от задач и установок исследования выделяют различные группы критериев научности. Так, например, для того, чтобы зафиксировать исторически конкретные формы научного знания используют совокупность **исторических критериев научности**. К ним, как правило, относят: а) формально-логическую непротиворечивость знания; б) его

опытную проверяемость и эмпирическую обоснованность; в) рациональный характер знания; г) воспроизводимость и семантическую инвариантность; д) интересобъективность, универсальность и другие.

Структура научного познания

Научное познание есть целостная развивающаяся система, имеющая сложную структуру. Эта структура выражает единство устойчивых взаимосвязей между элементами данной системы. Основные уровни научного познания:

эмпирический (представляет собой фактический материал, почерпнутый из эмпирического опыта; а так же результаты первоначального концептуального его обобщения в понятиях и других абстракциях);

теоретический уровень (его составляют основанные на фактах проблемы и научные предположения /гипотезы/, основанные на них законы, принципы и теории);

метатеоретический (представлен философскими установками, социокультурными основаниями научного исследования, а так же методами, идеалами, нормами, эталонами, регулятивами, императивами научного познания, стилем мышления исследователя и т.д.).

На эмпирическом уровне преобладает чувственное познание, рациональный момент здесь тоже присутствует, однако имеет подчиненное значение. На данном уровне исследуемый объект отражается преимущественно со стороны своих внешних связей и проявлений, доступных живому созерцанию и выражающих внутренние отношения. Характерными признаками эмпирического уровня познания являются сбор фактов, их первичное обобщение, описание наблюдаемых и экспериментальных данных, их систематизация, классификация и иная фиксирующая деятельность.

Эмпирическое познание непосредственно (без промежуточных звеньев) направлено на свой объект. Оно осваивает объект с помощью таких приемов и средств познания как сравнение, измерение, наблюдение, эксперимент, анализ. Однако, опыт никогда не бывает в современной науке свободным от рациональных компонентов (так, опыт планируется, конструируется теорией, а получаемые факты так или иначе теоретически нагружены). Как считает известный исследователь науки позитивист К.Поппер, абсурдна вера в то, что мы можем начать научное исследование с «чистых наблюдений», не имея «чего-то похожего на теорию». Наивные попытки обойтись без концептуальной точки зрения могут привести только к самообману и некритическому использованию какой-то неосознанной точки зрения. По мнению Поппера даже тщательная проверка теории опытом вдохновляется идеями и установками: эксперимент представляет собой планируемое действие, каждый шаг которого направлен теорией. Именно

теоретик указывает путь экспериментатору, причем теория господствует над экспериментальной работой от ее первоначального плана и до последних штрихов в лаборатории.

Теоретический уровень научного познания характеризуется преобладанием рационального момента. Живое созерцание здесь не устраняется, но становится подчиненным моментом познавательного процесса. Теоретическое познание отражает явления и процессы со стороны их универсальных внутренних связей и закономерностей, постигаемых с помощью рациональной обработки данных эмпирического знания. Такая «обработка» осуществляется с помощью систем абстракций – таких, как понятия, умозаключения, законы, категории, принципы и т.д.

На основе эмпирических данных на теоретическом уровне происходит объединение исследуемых объектов, постижение их сущности, законов существования. Важнейшая задача теоретического уровня знания – достижение объективной истины во всей ее конкретности и полноте содержания. При этом широко используются такие познавательные приемы как абстрагирование (отвлечение от ряда свойств и отношений предметов), идеализация – процесс создания идеальных мыслительных конструкций (например, «абсолютно черное тело»), синтез (объединение полученных в результате анализа элементов в систему), дедукция и индукция. Характерной чертой теоретического познания является внутри-научная рефлексия, т.е. исследование самого процесса познания, его форм, приемов, методов, понятийного аппарата. На основе теоретического объяснения осуществляется предсказание и научное предвидение будущего.

Эмпирический и теоретический уровни познания взаимосвязаны, граница между ними условна и подвижна. Эмпирическое исследование, выявляя с помощью наблюдений и экспериментов новые данные, стимулирует теоретическое познание, ставит перед ним новые более сложные задачи. С другой стороны, теоретическое познание, развивая и конкретизируя на базе эмпирии собственное содержание, открывает новые горизонты для эмпирического познания, ориентирует и направляет его, способствует совершенствованию его методов и средств.

Наука как целостная динамическая система знания не может успешно развиваться, не обогащаясь новыми эмпирическими данными, не обобщая их в системе теоретических средств. В определенных точках развития науки эмпирическое приводит к развитию теоретического и наоборот, поэтому не нужно абсолютизировать один из уровней научного исследования в ущерб другому.

Метатеоретический уровень научного исследования, по сути, не является обособленным и «пронизывает» как эмпирический, так и теоретический уровни научного исследования. Метатеоретический

уровень (или блок) представляет собой совокупность идеалов, норм, ценностей, целей, установок, которые выражают ценностные и целевые установки науки. Блок идеалов и норм исследования включает в себя идеалы и нормы:

- доказательности и обоснования;
- объяснения и описания;
- построения и организации знания.

Это – основные формы, в которых реализуются и функционируют идеалы и нормы научного исследования. Специфика исследуемых объектов непременно сказывается на характере идеалов и норм научного познания, каждый новый тип объектов (или их системной организации), вовлекаемый в орбиту исследовательской деятельности, как правило, требует трансформации идеалов и норм исследования.

Система идеалов и норм исследования детерминирована с одной стороны мировоззренческими установками, доминирующими в культуре той или иной исторической эпохи, с другой – характером исследуемых объектов. В связи с этим с изменением идеалов и норм открывается возможность познания новых типов объектов.

Важная составляющая блока метатеоретических оснований науки – **научная картина мира**. Она складывается в результате синтеза знаний, получаемых в различных науках, и содержит общие представления о мире, вырабатываемые на соответствующих стадиях их исторического развития. Картина реальности обеспечивает систематизацию знаний в рамках соответствующей науки. Одновременно она функционирует и как исследовательская программа, которая направляет постановку задач эмпирического и теоретического поиска, выбор средств их решения.

Формирование научной картины мира всегда протекает не только как процесс внутринаучного характера, но и как взаимодействие науки с другими областями культуры. В этом смысле научная картина мира развивается с одной стороны под непосредственным воздействием новых теорий и фактов, постоянно соотносимых с ней, а с другой – испытывает на себе влияние господствующих ценностей культуры, меняется в процессе их исторической эволюции, оказывая на них активное обратное воздействие.

Перестройка («ломка») картины реальности означает изменение глубинной стратегии исследования и всегда представляет собой научную революцию.

В качестве базовых элементов метатеоретический блок науки включает философские идеи и принципы, а так же онтологические постулаты науки, обосновывающие идеалы, нормы исследования, а так же обеспечивающие включение научного знания в культуру. Фило-

софские основания науки обеспечивают «состыковку» научной картины мира, идеалов и норм исследования и господствующего мировоззрения эпохи. Любая новая идея, чтобы стать постулатом картины мира, либо принципом, выражающим новый идеал и норматив научного познания, должна пройти через процедуру философского обоснования. Например, когда Фарадей обнаружил в опытах электрические и магнитные силовые линии и попытался на этой основе ввести в научную картину мира представления об электрическом и магнитном поле, то сразу же столкнулся с необходимостью обосновать эти идеи. Его предположение, что силы распространяются в пространстве с конечной скоростью от точки к точке, приводило к представлению о силах как существующих в отрыве от материальных источников зарядов и источников магнетизма. Однако это противоречило принципу связи силы и материи. Чтобы устранить противоречие, Фарадей рассматривает поля сил в качестве особой материальной среды. Философский принцип неразрывной связи материи и силы выступал здесь основанием для введения в картину мира постулата о существовании электрического и магнитного полей, имеющих такой же статус материальности, как и вещество.

Философские основания науки наряду с функцией обоснования уже добытых знаний выполняют так же эвристическую (предсказательную) функцию. Они активно участвуют в построении новых теорий, направляя перестройку нормативных структур науки и картин реальности. Формирование и трансформация философских оснований науки требует как философской, так и специальной научной эрудиции (понимание особенностей предмета соответствующей науки, ее традиций, образцов деятельности и т.п.). Этот особый слой исследовательской деятельности обозначен в настоящее время как философия и методология науки.

Литература

1. Новиков, А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М., 2007. – 668 с.
2. Папковская, П.Я. Методология научных исследований: курс лекций / П.Я. Папковская. – Мн.: Информпресс, 2002. – 176 с.
3. Улановский, А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии / А.М. Улановский // Методология и история психологии. – 2007. – Т. 2. Вып. 1. – С. 130–150.
4. Хайдеггер, М. Наука и осмысление / М. Хайдеггер // Время и бытие. – М., 1993. – С. 238–253.

ЛЕКЦИЯ 1.1.2. ПАРАДИГМАЛЬНОЕ МНОГООБРАЗИЕ В ЭПИСТЕМОЛОГИИ

Существующее в современной науке многообразие подходов, часто предполагающих диаметрально противоположные методологические позиции в отношении тех или иных явлений, ставит несколько вопросов: 1) В чем причина этого многообразия? 2) Почему при, казалось бы, обоснованной аргументации верности той или иной позиции она не становится общепризнанной и единственно верной? 3) Почему в разных традициях используются разные исследовательские инструменты и способы теоретического доказательства? 4) Почему существуют разногласия между традициями? Эти и множество других вопросов стимулируют поиски ответов на них, предполагая не просто отсылку к соответствующим аргументам и фактам, по-разному воспринимающимся оппонировавшими сторонами, но и объяснений, понятных участникам диалога, и взаимоприемлемых решений.

Такого рода диалог может стать продуктивным при четком определении предмета разногласий и спектра позиций. Наиболее продуктивным в данном вопросе является понятие парадигмы, широко используемой в методологии науки.

Понятие парадигмы ассоциируется в философии науки с работой Т. Куна «Структура научных революций», в которой он утверждает, что определенные научные работы, такие, как «Принципы, или новая система философии химии Джона Гальтона», представляют законченную систему: ряд понятий, результатов и процедур, предоставляющих возможность структурирования последующих работ. Нормальная наука исходит из такого рода построений или парадигм, включающих ряд фундаментальных принципов и предположений, понятийный и инструментальный аппарат, принятый в научном сообществе. Одни из парадигм обладают общефилософской природой и охватывают широкие пласты знания, другие направляют исследовательское мышление в весьма специфические ограниченные области знания.

Парадигма столь же существенна для науки, как и наблюдение, она определяет мировоззрение исследователя, ориентирует его в проблемной области, вооружает понятийным и инструментальным аппаратом, предоставляет возможность диалога с научным сообществом по существу. Парадигмы выполняют не только познавательную, но и нормативную функции – в дополнение к тому, что они являются утверждениями о природе реальности, они устанавливают допустимые методы и набор стандартных решений. Под воздействием парадигмы все основания в какой-то отдельной области подвергаются коренному переопределению. Одни проблемы и решения, представлявшиеся ранее ключевыми, могут быть объявлены несообразными или ненаучными, другие – отнесены к иной проблемной области.

Т. Кун относил область социальных наук к предпарадигмальным в силу отсутствия у различных традиций единого понятийного инструментального поля. Однако впоследствии он выделил два основных компонента парадигмы: частные случаи (*exemplars*) и «дисциплинарные матрицы» (*disciplinary matrices*). Последние представляют собой решение конкретных задач, оформленное в понятиях и принимаемое группой работников данной научной дисциплины в качестве символического обобщения ее проблем. Дисциплинарная матрица – это общие представления в данной профессиональной области, содержащие символические обобщения, модели и примеры. Как перефразирует это Зуппе, дисциплинарная матрица содержит все общие элементы, которые необходимы для относительной полноты профессиональной коммуникации и для анонимности профессионального суждения.

Мы будем исходить из следующего определения, согласно которому **парадигма** есть коллективно сформированное на основании конкретных метатеоретических и онтолого-эпистемологических оснований научное мировоззрение в отношении изучаемой феноменологии, признаваемое и разделяемое научным сообществом на протяжении относительно продолжительного временного периода, включающее согласованный ряд основоположений в отношении описания и объяснения исследуемой феноменологии, норм и процедур доказательства научности получаемого знания, его верификации, процедур и техник исследования.

Одни из парадигм обладают общефилософской природой и охватывают широкие пласты знания, другие направляют исследовательское мышление в весьма специфических, ограниченных областях знания. Парадигма столь же важна для науки, как и наблюдение, она определяет мировоззрение исследователя, ориентирует его в проблемной области, обеспечивает понятийный и инструментальный аппарат, предоставляет возможность диалога с научным сообществом по существу данной проблемы. Парадигмы выполняют не только познавательную, но и нормативную функции – будучи утверждениями о природе реальности, они определяют проблемное поле, устанавливают допустимые методы и набор стандартных решений.

Сложность выбора парадигмы обусловлена, во-первых, наличием разных (иногда диаметрально противоположных) систем парадигмальных координат, а во-вторых самоопределением в исследовательских приоритетах – следованием обязательным нормативам научности или выходом за их рамки в целях приближения к реальной жизни, что наиболее рельефно прослеживается в известном антагонизме между статистическими и клиническими методами исследования.

В. Янчук считает оправданной двухзвенную иерархию – метапарадигм и парадигм. К первым отнесем глобальные системы пара-

дигмальных координат, приближающиеся к теориям познания и охватывающие различные традиции и подходы на общеметодологическом уровне, ко вторым – более частные, содержащие интегрированную сумму представлений по наиболее фундаментальным категориям.

В общем плане – на уровне метапарадигм – можно выделить **позитивистски-ориентированную** систему парадигмальных координат (признающую в принципе возможность получения объективного знания; подход социальных предубеждений (или критический), в целом придерживающийся позитивистских постулатов, но признающий существование научных предубеждений, требующих разработки особых инструментов их снижения) и **социально-конструктивистскую** систему (исходящую из посылки о принципиальной невозможности получения объективного знания, т.е. о социальной конструируемости окружающего мира).

Глобальный характер метапарадигм проявляется в том, что они пронизывают разные системы парадигмальных координат, определяя отношение к объекту научного знания, к способу познания и методу исследования. Определяющий характер метапарадигм по отношению к развитию социального познания проявляется в том, что зафиксированные в них нормы и эталоны интериоризируются исследователями и на протяжении достаточно длительного периода выступают в роли абсолютных истин, направляющих характер исследовательской деятельности и отношение к альтернативным способам познания и объяснения, часто выражающееся в конфронтационном неприятии. При этом сам объект – социальное бытие личности и ее окружение – превращается в препарированный объект науки, лишенный многообразия жизненных проявлений. Верификация этого объекта осуществляется не с его реальными проявлениями, которые не вписываются в жесткие рамки позитивистской схемы, с его абстрактными репрезентациями.

M.S.Poole и R.D.McPhee предложили **классификацию способов объяснения и понимания** конвенциональных и диалектических, которые выводятся из: допущений о характере зависимости между исследователем и объектом исследования, предлагаемых форм объяснения и критериев, по которым они оцениваются; предположений о дальнейшем ориентире для исследования.

Каузальный способ объяснения исходит из допущения, что исследователь является независимым наблюдателем изучаемых феноменов. Причинное объяснение предоставляет ему преимущественно в отношении определения конструкторов, выделения причинных связей, проверки причинных гипотез. В перспективе исследователь должен адекватно описать изучаемый им объект.

Конвенциональный способ объяснения также исходит из положения о независимости исследователя от объекта изучения. Вместе

с тем допускается, что мир есть социальный продукт, а человек в нем как его начальная точка. Объяснение состоит в демонстрации того, как испытуемые приравнивают свое поведение к соответствующим условиям: нормам, правилам, алгоритмам. В качестве результата уже нет необходимости в установлении причинности и обобщенности, достаточным считается подведение наблюдаемых феноменов под одну из уже известных объяснительных или поведенческих схем, которые могут быть проверены:

а) модельно – сопоставлением поведения, которое из них следует, с реальным поведением людей;

б) практически – проверкой того, действительно ли по ним может действовать обученный со стороны человек;

в) экспертно – прямым опросом испытуемых, имеют ли место выделенные правила или схемы.

Диалектический способ объяснения, как и конвенциональный, исходит из допущения, что объекты изучения заданы социально. При этом исследователь не считает себя независимым от исследуемой реальности, как при каузальном подходе, а рассматривает научное исследование как опосредующее взгляды его и испытуемого взгляды, не предоставляя преимуществ ни одному из них. Диалектическое объяснение комбинирует аспекты причинности и условности.

Таким образом, каузальный подход ставит ударение на объективных силах, конвенциональный фокусируется на субъективности (или межсубъективности), диалектический – подчеркивает обусловленность субъективности (или межсубъективности).

Е.Л. Доценко обнаруживает несколько оснований, по которым можно ориентироваться в выборе метода исследования:

Отношение к феноменам – то, к какому классу относит их исследователь: к фактам, результату истолкования реальности, вневременным смыслам, преходящим или устойчивым ценностям и т.д.

Цели, на которые ориентируется исследователь, – для чего будут использованы полученные знания: для объяснения, предсказания и контроля, истолкования и понимания, для оценки и внесения изменений в изучаемую реальность.

Характер знаний, которые исследователь намерен получить, – всеобщие законы, частные закономерности, ограниченные объяснительные схемы, едва намечаемые тенденции или единичные уникальные сведения.

Способ установления истинности знаний – аппаратная (внесубъектная) проверка, тщательное планирование экспериментов, экспертные суждения, личное участие, непосредственное переживание соответствующего опыта и пр.

Исходные допущения (представления, верования, убеждения) о том, как этот мир устроен, то есть мировоззренческие установки ис-

следователя. В конечном итоге они есть результат его философских предпочтений, базовые положения которых нередко носят аксиоматический характер и основаны на едва рефлекслируемых верованиях.

Несколько отличается подход А.В. Юревича, считающего, что «главный водораздел между различными метадигмами состоит в том, что они опираются на разные типы рациональности, которых, по мнению А. Кромби, человечество выработало не менее шести» [55, с. 6]. По его оценкам, «оказавшись в наиболее «горячей точке» взаимодействия различных метадигм, испытывает на себе их противоречивое влияние, которое отображается в ее внутренних противоречиях, воспринимаемых как кризис знания и традиционных способов его получения. Ее кризис носит системный характер: 1) общий кризис рационализма, 2) функциональный кризис науки, 3) кризис естественнонаучности и традиционной – позитивистской – модели получения знания.

Сосуществование метапарадигм становится возможным на интегративно-эклектическом основании, предполагающим нахождение путей и средств продуктивного межпарадигмального диалога, направленного на углубление понимания сущности социального бытия личности и ее окружения.

В общеметодологическом плане исчерпывающий анализ характеристик «добротной научной теории» предложен Т. Куном: «Во-первых, теория должна быть точной: следствия, дедуцированные из теории, должны обнаруживать согласие с результатами существующих экспериментов и наблюдений. Во-вторых, теория должна быть непротиворечива, причем не только внутренне или сама с собой, но также с другими принятыми теориями, применяемыми к близким областям природы. В-третьих, теория должна иметь широкую область применения, следствия теории должны распространяться далеко за пределы тех частных наблюдений, законов и подтеорий, на которые ее объяснение первоначально было ориентировано. В-четвертых (это тесно связано с предыдущим), теория должна быть простой, вносить порядок в явления, которые в ее отсутствие были бы изолированы друг от друга и составляли бы спутанную совокупность. В-пятых, это менее стандартная, но весьма важная для реальных научных решений характеристика – теория должна быть плодотворной, открывающей новые горизонты исследования; она должна раскрывать новые явления и разноречивая картина представлена и в рамках отношении социально-психолого-теоретических подходов. Одной из самых удачных, по нашему мнению, является система оценочных критериев соотнесения теорий, предложенная Р. Сапфордом. Автор предлагает десять измерений сопоставления и сравнения различных традиций и теорий:

- 1) основоположения,
- 2) понятия (концепты),

- 3) приоритеты в описании и объяснении,
- 4) типы объяснения,
- 5) отчетливость в дифференцированности и проверяемости,
- 6) методологические основания,
- 7) фокусы и диапазон пригодности,
- 8) «внешняя» или «внутренняя» перспектива,
- 9) уровень анализа,
- 10) формальность предъявления [54, с. 46].

Аргументируя предложенную схему, Сапсфорд показывает, что любая традиция или теория представляет ряд основоположений, т.е. путей подхода и рассмотрения предмета, рассматриваемых теоретиком как допустимых. Они выступают в качестве фундаментальных оснований теории, отражают специфику занимаемой автором позиции, без уточнения которых невозможно понимание сути приложения теории.

Проведенный В. Янчуком [55] анализ различных оценочно критерийных сопоставительных измерений теорий позволяет сформулировать систему, включающую следующие параметры: метатеоретические основания (картина мира, стиль мышления, идеалы и нормы); основоположения; базовые категории; ведущие методы изучения; приоритеты в описании и объяснении; дифференцируемость; прагматизм; верифицируемость и фальсифицируемость; удобство и экономичность; перспектива (внешняя – внутренняя); эвристический потенциал; уровни анализа; типы объяснения и интерпретации; возможности; ограничения.

Критерий *метатеоретических оснований*, характеризующий картину мира, стиль мышления, идеалы и нормы теоретика, позволяет определиться в исходной системе его парадигмальных координат, задающих рамки, методологию исследования и характер интерпретации полученных результатов. Значимость этого критерия определяется тем, что он позволяет дифференцировать основополагающие черты методологических метаустановок, направляющих последующие рассуждения теоретика, особенности онтолого-эпистемологических оснований, предпочитаемого способа теоретизирования и верификации полученного.

Непосредственно примыкающим к метатеоретическим измерениям выступают *основоположения*. Они отражают исходную систему теоретических воззрений, постулатов, в качестве отправной точки рассуждений теоретика, определяя его позицию как в отношении предполагаемой схемы объяснения изучаемого явления, так и предпочитаемого способа доказательства адекватности (объективности) полученных результатов и их интерпретации. Одним из путей рассмотрения специфики той или иной теоретической традиции является «определение основополагающей модели личности». Чафец утверждает,

что, если в области знания присутствует одна или несколько парадигм, требуется определение того, что должно изучаться, какие вопросы должны ставиться и какие правила использоваться для интерпретации полученных результатов.

Базовые категории создают возможность прояснения характера представлений исследователя об изучаемом феномене, фиксировать отличия избранного категориального аппарата от других, используемых в отношении той же феноменологии. Категориальные различия, в случае их кардинальности, служат свидетельством проблемности данной исследовательской области и ее поискового характера. Проблема может заключаться и в том, что одни и те же слова могут обладать разными значениями в контексте разных теоретических подходов. Как пример, инстинкт в этологии понимается как наследуемый специфический паттерн поведения. В стандартной же интерпретации психоаналитической теории, тем не менее, он характеризует более общий инстинктивный драйв, который может проявляться различными путями. Соотнесение базовых понятий друг с другом предполагает определенную работу по уточнению их контекстуальных значений.

Своеобразие теоретического подхода отражено и в методах исследования, которые демонстрируют инструментальные предпочтения теоретика, характер его представлений о необходимых эмпирических подтверждениях правомерности обобщений, способах проверки научности полученных результатов. Различия в методах предопределяет исследовательскую стратегию, своеобразие интерпретации и экстраполяции полученных результатов. Различия очевидны. В экспериментальной традиции строгое наблюдение и измерение рассматриваются как необходимое условие обеспечения научности результатов, что, в свою очередь, определяет критическое отношение к качественным методам и субъективным переживаниям. Полная противоположность представлена в других традициях и подходах (психодинамический, экзистенциально-феноменологический, социально-конструктивистский), рассматривающих жизненные переживания, значения, придаваемые людьми самим себе и окружающему миру как основной вопрос социальной психологии.

Приоритеты в описании и объяснении отражают позицию теоретика в отношении изучаемого явления, его исследовательские приоритеты, своеобразие и возможности предлагаемых объяснений природы изучаемого. Описательный и объяснительный потенциал теорий может весьма различаться. Так, теория способна концентрироваться на объяснении того, почему данное поведение имеет место, одновременно предоставляя минимальные возможности для описания наиболее продуктивного поведения в соответствующих ситуациях повседневной жизни.

Дифференцируемость теории определяет ее способность к кристаллизации изучаемого явления, схватыванию тончайших нюансов поведения и жизненных переживаний человека, которая может варьироваться от простой до комплексной. Описание любого объекта, поведения или события предполагает помещение их в сеть умозаключений, связанных с их другими наблюдаемыми свойствами и эффектами: оно включает выход за пределы данной информации.

Прагматизм характеризует утилитарную значимость предлагаемого теоретического объяснения, способность давать конкретные результаты. В существующем теоретическом многообразии он выступает в качестве индикатора практической ценности теории для решения конкретных задач. Критерий прагматизма позволяет дифференцировать теоретические модели по уровню их абстрактности и сопряженности с запросами реальной практики. D.E. Polkinghorne в этой связи подчеркивает: эпистемологическими основаниями практики выступают следующие утверждения: а) не существует эпистемологических оснований для установления утверждений об объективности истинности полученного знания; б) совокупность знания состоит из фрагментов понимания, а не системы логически интегрированных утверждений; в) знания представляют конструкцию, построенную вне когнитивных схем и вовлеченную во взаимодействие с окружением; г) проверка знаний осуществляется через оценку его полезности для достижения преследуемых целей, а не в производности от одобряемого ряда методологических правил. *Верифицируемость и фальсифицируемость* представляют собой критериальные измерения проверяемости теории. В случае верификации речь идет о процессе установления истины или корректности гипотезы. На научном языке она относится к контролируемым процессам сбора объективных данных с целью оценки истинности теории или гипотезы. В расширительном толковании под верификацией понимается способность уточнять верность наблюдаемого, соответствует ли то, что кажется, тому, что есть на самом деле. Психологическая проблема как раз и заключается в том, что в разных традициях процесс верификации строится по-разному.

Понятие фальсификации ассоциируется с работами философа науки К.Поппера, утверждавшего, что научная теория не может быть признана истинной, если она не поддается фальсификации. С этой точки зрения научная теория может быть принята не по причине того, что включает корректную кодификацию класса исследуемых феноменов, а потому, что она не демонстрирует своей искусственности и неточности. Эта позиция обычно противопоставляется верификационизму, утверждающему, что научное исследование представляет собой попытку обосновать (верифицировать) свою точность логическим и эмпирическим путем. Сложность доказательства истинности психо-

логических результатов путем верификации связана, прежде всего, с тем, что не существует прямого соотнесения того, что исследуется с тем, что есть на самом деле. Тем не менее, выделение данного измерения полезно в виду того, что большинство теорий все-таки предполагает верификацию позитивистского толка, ее фиксация позволяет, по крайней мере, позиционировать предлагаемый подход.

Удобство и экономичность представляют характеристику минимально возможного привлечения доказательных и описательно-объяснительных средств в теоретическом доказательстве. Предполагается, что чем компактнее и экономичнее теория, тем она совершеннее. Как отмечает Литтлджон, наличие небольшого числа основоположений и исходных посылок, логически приводящих к многообразным заключениям свидетельствуют о совершенстве теоретической конструкции.

Существенные различия между теоретическими подходами имеют место и с точки зрения занимаемой ими позиции в отношении перспективы (внешняя – внутренняя). Наиболее известное и глобальное различие представлено в персоноцентризме (внутренняя позиция или позиция ‘первого лица’) и ситуационизме (внешняя позиция или позиция ‘третьего лица’). Соотносимыми с представленной дихотомией являются субъективное – объективное, жизненные переживания – поведение. Стевенс подчеркивает в этой связи, что “внешний” взгляд является не более объективным и валидным или реальным чем взгляд “внутренний”. Две эти позиции взаимодополняют друг друга, предоставляя понимание, способное обогатить вклад альтернативного подхода. Тем не менее, определяемая позиция задает своеобразие исследовательскому мировосприятию и интерпретации; учет последней при сопоставлении теоретических подходов оказывается полезным.

Многими исследователями отмечается значимость такого измерения, как *эвристический потенциал*. Способность теории раскрывать новые горизонты в исследовании проблемной области и в интерпретации полученных результатов, формировании новых инсайтов и перспектив является, несомненно, значимым оценочным измерением, позволяющим иерархизировать теоретические подходы с точки зрения их эвристического потенциала.

Как подчеркивает И.А. Колесникова понятие парадигмы как типологической характеристики границ бытия субъекта производно от онтологически заданных качественных различий в освоении человеком объективного, субъективного, трансцендентного уровней реальности. По данному основанию могут быть выделены как качественно различные научно-технократическая, гуманитарная парадигмы и парадигма традиции[29]. В этом контексте возникает понимание гуманитарности как парадигмального качества, обуславливающего цен-

ностно-смысловую и содержательно-целевую отнесенность того или иного феномена к мере земного существования человека.

Гуманитарное знание предстает:

- как форма и результат интерпретации любого знания с позиций субъекта – носителя гуманитарного качества;
- как знание, исходным источником и предметом которого является субъективный мир, мир самоосознающего человека (субъекта) в его отношениях с Реальностью;
- как знание, полученное и зафиксированное с помощью сугубо человеческих средств;
- как результат познания, в качестве неотъемлемой части содержащий информацию об особенностях познающего субъекта.

Культурно-историческое развитие гуманитарного способа познания выявляет необходимость и возможность межпарадигмального движения и трансформации знания.

Литература

1. Янчук, В.А. Методология и методы научного исследования в психологии и социальных науках / В.А. Янчук. – Минск, АПО, 2011.
2. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность. Опыт межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. – М., 2001.

ЛЕКЦИЯ 1.1.3. ПОЗИТИВИСТСКИЙ И ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ

Позитивистский подход и метод исследования.

В качестве общих программных требований **позитивизма** могут быть названы:

1. Утверждение примата науки и естественнонаучного метода.
2. Абсолютизация каузальности (каузальные законы распространяемы не только на природу, но и на общество).
3. Теория развития общества как своеобразная социальная физика (так понимается социология) претендует на статус точной науки и уподобляется науке о естественных фактах человеческих отношений.
4. Неизменность прогресса, понятого как продукт человеческой изобретательности, вера в бесконечный рост науки и научной рациональности.

Концепция «позитивной (положительной) науки» представлена деятельностью французского мыслителя Огюста Конта (1798–1857). В работе «Дух позитивной философии» О.Конт выясняет пять значений определения понятия «позитивного». Во-первых, в старом и более

общем смысле позитивное – положительное – означает реальное в противоположность химерическому. Во втором смысле это основное выражение указывает на контраст между полезным и негодным. В третьем значении оно часто употребляется для определения противоположности между достоверным и сомнительным; четвертое состоит в противопоставлении точного смутному. Пятое применение — когда слово «положительное» употребляется как противоположное отрицательному, как назначенное «по своей природе преимущественно не разрушать, но организовывать». О. Конт широко пропагандировал идею научности применительно ко всем проявлениям природы и общества. До сих пор его имя вспоминают в связи с созданной им первой классификацией наук и с самой идеей «социологии» как науки об общественной жизни, включающей в себя социальную статику («естественные» условия жизни общества) и социальную динамику (законы развития общества). Философия предстает в ее новом качестве – как сугубо строгая система, обобщающая результаты различных ветвей научного познания, и только в этом значении она может иметь право на существование. Свойственная науке ориентация на закономерность нашла отражение в предложенном О. Контом законе трех стадий интеллектуального развития человечества. Он заключается в том, что каждая отрасль наших знаний последовательно проходит три различные теоретические состояния:

- состояние теологическое, или фиктивное;
- состояние метафизическое, или отвлеченное;
- состояние научное, или позитивное.

Именно наука, как третья стадия эволюции, сменяет предшествующие ей теологическую, объясняющую все происходящее на основе религиозных представлений, и метафизическую, заменяющую сверхъестественные факторы развития сущностями и причинами. Наука, есть высшее достижение интеллектуальной эволюции. Высшая, научная стадия содействует рациональной организации жизни всего общества. Необходимым оказывается отказ от всех теологических притязаний. Именно накопление положительного, позитивного опыта, становление профессиональной структуры науки, исследование индуктивных логических процедур опытного знания – то единственное, что достойно внимания и интеллектуальных усилий. Позитивная философия, по мнению О. Конта, действительно представляет собой окончательное состояние человеческого ума. Именно на третьей, позитивной, стадии вступает в силу второй из трех законов О. Конта – закон постоянного подчинения воображения наблюдению. Наблюдение – универсальный метод приобретения знания. Он помогает освободиться от ненаучных догматических напластований, стать на твердую почву фактов. Но поскольку наблюдаются лишь явления, а не

причины и сущности, научное знание по своему характеру оказывается описательным и феноменальным. Этим объясняется знаменитая контовская сентенция о «замене слова «почему» словом «как». Место объяснения у Конта занимает описание. Тем не менее, предвидение в качестве функции позитивной философии провозглашается как наиболее важная и значимая способность положительного мышления.

Однако, чтобы придать позитивной философии характер всеобщности, необходимо сформулировать энциклопедический закон, связанный с классификацией наук. Классификация Конта предполагает реализацию следующих принципов:

- движение от простого к сложному;
- движение от абстрактного к конкретному;
- от древнего к новому в соответствии с историческим развитием.

Классификация включает в себя математику, астрономию, физику, химию, физиологию, социальную физику (социологию), мораль. Основной характер позитивной философии, как определяет его Конт, выражается в признании всех явлений, подчиненных неизменным естественным законам, открытие и сведение которых до минимума и составляет цель всех наших усилий.

Рассматривая позитивную философию как своего рода метанауку по отношению к специальным областям научного знания, позитивизм в качестве главных её целей определил, во-первых, нахождение методов, обеспечивающих открытие новых явлений и законов, во-вторых, разработку принципов систематизации знаний. Здесь были выделены действительно две главные проблемы философии науки. Подход к решению первой проблемы был продиктован основной установкой позитивистской теории познания. Поскольку законы рассматривались как устойчивые отношения явлений (данных чувственного опыта), постольку особое внимание должно быть уделено методам индуктивного обобщения опытных данных. Это не означает, что позитивизм пренебрегал исследованием дедуктивных методов и ролью гипотез в открытии законов. Дедукция является базой расширенного применения количественных методов описания и предвидения. Количественные методы связаны с развитием математики как дедуктивной науки и применением её результатов в естественных науках. В позитивизме можно обнаружить установку на поиск окончательных научных методов, обеспечивающих рост научного знания. Эта установка неявно полагала, что при разработке методологии не принимается во внимание возможность изменения и развития самой научной рациональности, появления в процессе эволюции науки новых типов рациональности. Важным аспектом в разработке методологических проблем науки было обсуждение позитивизмом вопросов систематизации научного знания. Необходимо было выявить связи между от-

раслями сложившейся дисциплинарной организации науки, выяснить особенности взаимодействия и возможности интеграции различных наук. Развитие дисциплинарно организованной науки выдвинуло проблему обмена концептуальными средствами и методами между различными дисциплинами, а это, в свою очередь, предполагало выяснение того, как соотносятся между собой предметы различных наук. Эта проблема возникла также в связи с расширяющимся внедрением науки в образование, с потребностями систематизации преподаваемого корпуса научных знаний.

Важнейшей задачей позитивисты считают использование науки как основания для социальных преобразований с целью разрешить критические (кризисные) состояния цивилизованных обществ. Наука должна иметь различные практические приложения в производстве, в сфере образования, в управлении общественными делами. Она призвана рационализировать деятельность, делать ее более эффективной.

Общее понятие и основные проблемы неопозитивизма.

Неопозитивизм стал популярным и распространенным в первой половине и середине XX. Б. Рассел (1872–1970); Л. Витгенштейн (1889–1951).

Главная идея неопозитивизма – философия должна заниматься логическим анализом языка науки, поскольку язык, как и язык науки, – главное средство, через которое человек позитивно (достоверно, научно) воспринимает окружающий мир. Философия должна заниматься логическим анализом текста, знаков, понятий, связей внутри знаковых систем, семантикой (смыслом), заключенной в знаках (этим неопозитивизм сближается с герменевтикой).

Основной принцип неопозитивизма – принцип верификации – сравнения всех положений науки с фактами опыта. Лишь тогда положение, понятие имеет смысл, представляет интерес для науки, когда его можно верифицировать – подвергнуть опытной проверке фактами. Большинство проблем прежней философии (бытие, сознание, идея, Бог) – верификации не подлежат, а следовательно, эти проблемы являются псевдопроблемами, не имеющими достоверного научного разрешения. Они должны быть исключены из философии.

Новейшим вариантом позитивизма явился постпозитивизм (вторая половина – конец XX в.). Его главными представителями считаются К. Поппер (1902–1994), Т. Кун (р. 1992).

Позитивизм отходит от приоритетности логического исследования символов (языка, научного аппарата) и обращается к истории науки. Главная цель постпозитивизма – исследование не структуры научного знания (языка, понятий), а развития научного знания. Основные вопросы, интересующие постпозитивистов: как возникает новая теория? как она добывается признания? каковы критерии сравнения на-

учных теорий? возможно ли понимание между сторонниками альтернативных теорий?

По мнению постпозитивистов, нет обязательной взаимозависимости между истинностью теории и ее верифицируемостью (возможностью проверки на фактах опыта), как и нет жесткого противоречия между общим смыслом науки и языком науки, а также не обязательно исключать неверифицируемые (метафизические, ненаучные) проблемы из философии. Наука развивается не строго линейно, а скачкообразно, имеет взлеты и падения, но общая тенденция направлена к росту и совершенствованию научного знания. Можно выделить основные проблемы современного постпозитивизма:

- проблема фальсификации (следует ли отказываться от научной теории в целом при обнаружении в ней одного или нескольких ложных, оказавшихся неистинными фактов);
- проблема правдоподобия научных теорий (по каким критериям проверить правдоподобность научных теорий);
- проблема рациональности (что такое рациональность в науке);
- проблема соизмеримости научных теорий (по каким критериям следует выяснить родственность, соизмеримость научных теорий);
- проблема понимания, нахождения общих точек зрения между представителями антагонистических теорий.

Феноменологический подход и метод исследования.

Феноменология как философская система зародилась в начале XX века. Ее основатель, Э. Гуссерль, первоначально занимавшийся математикой и естественными науками, поставил себе целью ее разработку как фундаментальной философии для всех научных исследований, но столкнулся с мучительным дуализмом между субъектом и объектом, на котором основываются естественные науки, и с фундаментальным единством, основанным на феномене сознания, раскрыть которое и призвана феноменология. М. Хайдеггер (1889-1976) в свою очередь сконцентрировался на вопросах человеческого бытия, также обозначив важные вехи в развитии экзистенциальной феноменологии.

В то время как доминирующие в философии и психологии взгляды говорили об обособленности или различии между индивидом и миром (между самостью и другими, между субъектом и объектом), экзистенциально-феноменологическая модель предлагает целостный взгляд на бытие, согласно которому все, что есть или может быть, все, что осознается, что мы отражаем, определяем или различаем, порождается отношением. Само переживание бытия получает свое отражение, когда помещается в контекстуальные отношения бытия-в-мире. (Heidegger, 1962).

Структурная тенденция или данность, через которую существуют отношения, в экзистенциально-феноменологической теории, была

обозначена как интенциональность. Последняя рассматривается как фундаментальные, единовременные, не обособляемые отношения между человеческим сознанием и миром, в которых реальность, как человечески переживаемая, формируется или интерпретируется. Каждый из нас активно вовлекается в конструирование или пытается означить переживания себя самих, других людей, всех качеств, объектов и процессов, создающих нашу жизненную реальность.

Этот взгляд расходится с естественнонаучными выводами о возможности безличной истины, т.е. об объективной природе реальности. Экзистенциально-феноменологическая модель утверждает, что мы никогда не будем обладать абсолютным знанием о реальном мире, а лишь знанием о мире интерпретируемом, мире, который существует в нашем отражении. В таком случае все наши утверждения о мире или любом его аспекте, включая, конечно, и самих себя, являются в лучшем случае приближениями. Мы никогда не сможем говорить о фактах с полной уверенностью в их истинности в силу того, что мы ограничены нашими же способностями описать или понять вещи такими, какими они есть на самом деле. Открытие и разъяснение интерпретативных ограничений нашего опыта формируют один из самых важных аспектов экзистенциально-феноменологического подхода, представляющего попытку преодоления социокультурно и психологически обусловленных предубеждений и выводов.

Основным инструментом, посредством которого экзистенциально-феноменологическая модель исследует вопросы о сущности и существовании, является особый метод, требующий от исследователя: 1) приостановления влияния собственных предубеждений и предположений на доступность чьих-либо переживаний, и жизненный опыт; 2) оставаться на описательном уровне интерпретации в целях сосредоточения на непосредственных данных опыта; 3) горизонтализации единиц описания, избегая построения какой-либо иерархии значимости между ними, особенно на ранних этапах исследования. Несмотря на то, что данный метод обречен на неполноту и незавершенность, он дает все же возможность большей адекватности и предположений, воздействующих на любое наше столкновение с миром.

Наиболее часто применяемым феноменологическим методом является *изучение конкретных случаев* (case study): детальное изучение случая как яркого примера какого-либо явления. Типичные процедуры при этом – открытые и неформализованные интервью и интроспективные отчеты испытуемых. Другие методы используют краткие самоотчеты (протоколы). Так выявляются количественные детали. Проведение опроса на завершающей стадии работы, будучи еще одним видом феноменологического отчета, дает исследователю информацию об усилиях, оплошностях и случаях неверной интерпретации, которые без

этого он мог бы «проглядеть». Эти феноменологические отчеты, благодаря своей близости к эмпирическим источникам, отражают все многообразие и уникальность ситуации; благодаря им восстанавливаются те эмпирические качества, которые утрачиваются при традиционном накапливании и объединении статистических данных. Феноменологический метод лишь в минимальной степени удовлетворяет таким требованиям, как однозначные дефиниции, строгий контроль, варьируемые переменные и точные измерения. Однако, феноменология рассматривает конкретный опыт и пытается описать его по возможности с минимальными искажениями или толкованиями. Феноменологический метод описывает вещи такими, какие они есть, а не такими, какими мы их считаем. Исследователь, ориентированный на феноменологию, прежде чем спросить: «Почему это так?», спрашивает: «Что это такое?» Решению проблемы предшествует осознание самого факта ее существования. Затем проблема должна быть переформулирована таким образом, чтобы стали ясны направления и цели поиска. Правильно сформулированный вопрос – это наполовину готовый ответ.

Литература

1. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию / В.А. Янчук. – Мн.: АСАР, 2005.

СЕМИНАР 1.1.1. ХАРАКТЕРИСТИКИ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ И ЕГО ФУНКЦИИ

1. Наука как специфическая форма общественной деятельности.
2. Наука как социальный институт.
3. Наука как система и система наук. Тенденции развития науки и социальная ответственность ученого.
4. Наука как процесс познания.
5. Структура научного знания. Характер научного знания и его функции.
6. Эмпирический и теоретический уровни научного познания.

Литература

1. Аллахвердян, А.Г. Психология науки: учеб. пособие / А.Г. Аллахвердян, Г.Ю. Мошкова, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский. – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998.
2. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991.

3. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1997.
4. Ковалев, Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41–49.
5. Кун, Т. Структура научных революций: пер. с англ. / под ред. С.Р. Микулинского, Л.А. Марковой. – М.: Прогресс, 1977.
6. Юревич, А.В. Методологический либерализм в психологии / А.В. Юревич // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 5–18.
7. Янчук, В.А. Методология и методы научного исследования в психологии и социальных науках / В.А. Янчук. – Минск, АПО, 2011.

СЕМИНАР 1.1.2. ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ НАУКИ И МЕЖПАРАДИГМАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

1. В чем причина этого многообразия методологических позиций в современной науке?
2. Почему в разных традициях используются разные исследовательские инструменты и способы теоретического доказательства?
3. Почему существуют разногласия между традициями?
4. Какова природа гуманитарного знания, его роль в современном обществе?
5. В чем суть феноменологического подхода?
6. Каковы основные тенденции развития современного экзистенциально-феноменологического подхода в социальных науках?
7. Раскройте сущность понятий: парадигма, метапарадигма; научно-технократическая, гуманитарная парадигмы и парадигма традиции.

Проанализируйте различные определения понятия «методология»:

- 1) методология – это наука о строении, внутренней организации, способах и методах теоретического процесса;
- 2) методология – это критерии оценки и процесс становления и использования способов изучения теоретической и практической деятельности;
- 3) методология – это совокупность наиболее общих принципов решения сложных практических задач, учение о методах исследования;
- 4) методология – это взаимосвязь способов и методов формирования и организации теоретического и практического процесса;
- 5) методология – это принципы, структура, уровни, способы изучения педагогических инноваций;
- 6) методология – это «система принципов и способов организа-

ции и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

Каковы критерии соотнесения различных систем парадигмальных координат и в чем их специфика?

Проведите рассмотрение различных систем парадигмальных координат при посредстве концептуально-критериальной оценочно-сравнительной матрицы соотнесения (таблица 1).

Таблица 1

Концептуально-критериальная оценочно-сравнительная матрица соотнесения парадигмальных координат

Элемент дихотомии	Доминирующий	Смешанный	Доминирующий	Элемент дихотомии
Объективность	БП; ДП; КП; ПМ; КП; БиП	ГП; ПП; ИП	ГуП; ЭФП; СКМ;	Субъективность
Детерминизм	БП; ДП; КП; ПМ; БиП;	КМ; ГП;	ЭФП; СКМ; ГуП;	Индетерминизм
Мужское	БП; ДП; КП; ПМ;	КМ; ИМ; БиП; ГуП;	ГП	Женское
Прошлое	ПП;	БП; ДП; ПМ; БиП	КП; ГуП;	Будущее
Наследственность	ДП; КП; ПМ; БиП		БП; ИП; ЭФП; СКМ; ГуП;	Изменчивость
Гомеостаз	БиП	БП; ДП; КП; ПМ; ЭФП; СКМ;	ГуП	Гетеростаз
Статичность	БП; ДП; ПМ;	БиП	КП; ЭФП; СКМ; ГуП;	Динамичность
Реактивность	БП; ПМ;	КМ; ИМ;	ДП; КП; ЭФП; СКМ;	Активность
Атомизм	БП; КП; ПМ;	ДП; ГуП;	ЭФП; СКМ;	Холизм
Познаваемость	ДП; КП; ПМ; КМ; ПП; БиП; ГуП;		БП;	Непознаваемость
Рационализм	БП; ДП; КП; ПМ; БиП; ГуП;		ПП;	Иррационализм
Номотетическое	БП; ДП; КП; ПМ; БиП	ИП;	ПП; ЭФП; СКМ; ГуП;	Идиографическое
Интраличностное	БП; ДП; КП; ПМ; БиП	ГуП;	ИП; ЭФП; СКМ;	Интерличностное
Биологическое	ДП; КП; ПМ; БиП	КМ; ИМ; ГуП;	ЭФП; СКМ;	Символическое
Количественное	БП; ДП; КП; ПМ; БиП	ИП;	ЭФП; СКМ; ГуП;	Качественное
Условные обозначения:				
ПМ – Позитивистская метапарадигма КП – Критическая метапарадигма СКМ – Социально-конструктивистская метапарадигма БиП – Биологическая парадигма БП – Бихевиористская парадигма ГП – Гендерная парадигма			ГуП – Гуманистическая парадигма ДП – Деятельностная парадигма ИП – Интеракционистская парадигма КП – Когнитивистская парадигма ПП – Психодинамическая парадигма ЭФП – Экзистенциально-феноменологическая парадигма	

Представленный в таблице 1 обзор онтолого-эпистемологических приоритетов различных систем парадигмальных координат свидетельствует о широчайшем спектре альтернативных подходов, определяющих своеобразие мировосприятия исследователей, работающих в той или иной традиции. Результаты анализа показывают, что в каждой традиции, наряду с возможными пересечениями ее по тем или иным онтолого-эпистемологическим дихотомиям, имеется и ряд существенных расхождений. В них тоже есть несомненный позитивный потенциал, так как смещение акцентов в ту или иную сторону в различных их комбинациях позволяет, во-первых, схватывать новые грани исследуемого феномена; во-вторых, привлекать дополнительные ресурсы альтернативных методов; в-третьих, преодолевать жесткую заданность схем и создавать предпосылки для новых исследовательских инсайтов.

Литература

1. Бинсвангер, Л. Бытие в мире: избранные статьи / Л. Бинсвангер. – М.: КСП, СПб.: Ювента, 1999. – 300 с.
2. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. – СПб, 1999.
3. Леонтьев, Д.А. Что такое экзистенциальная психология / Д.А. Леонтьев / Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: РАПС, 1998.
4. Мадди, С. Теории личности: Сравнительный анализ / С. Мадди. – СПб.: Речь, 2003.
5. Тихонравов, Ю.В. Экзистенциальная психология: учеб.-справ. пособие / Ю.В. Тихонравов. – М: ЗАО Бизнес-школа Интел-Синтез, 1998.
6. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990.
7. Янчук, В.А. Методология и методы научного исследования в психологии и социальных науках / В.А. Янчук. – Минск, АПО, 2011.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 2. МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЛЕКЦИЯ 1.2.1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Проблемы методологии и метода научного познания занимают важное место и в современной философии. Сформулируем оп-

ределения понятий «методология», «метод» и «методика» научного познания или исследования.

Понятие «методология» имеет два основных смысловых значения: **методология**, во-первых, трактуется как система определенных способов и приемов, применяемых в той или иной сфере деятельности – в науке, политике, искусстве и т. д.; во-вторых – как учение об этой системе или как общая теория метода, теория в действии. Иначе говоря, методология – это философское учение о системе методов научного познания и преобразования реальной действительности, а также учение о применении принципов, категорий, законов диалектики и науки к процессу познания и практики в интересах приобретения новых знаний.

В процессе познания и действия методология определяет стратегию познавательной и практической деятельности и выполняет следующие **основные функции**: она направляет ход научного исследования по оптимальному пути в интересах приобретения нового знания; регулирует применение методов, средств и приемов в процессе познания и практики; обобщает результаты научного познания в различные формы знания; формирует общие принципы и методы научного исследования.

Понятие «метод» (от греч. **methodos** – способ познания) в широком смысле означает «путь к чему-либо» или способ деятельности субъекта в любой ее форме. Другими словами, метод – это способ, путь познания и практического преобразования реальной действительности, система приемов и принципов, регулирующая практическую и познавательную деятельность людей (субъектов). Из этого определения следует, что основная функция метода состоит во внутренней организации и регулировании процесса познания или практического преобразования того или иного объекта. Поэтому метод сводится к совокупности определенных правил, приемов, способов и норм познания и действия. Это определенная система предписаний, принципов, требований, которая должна ориентировать субъекта познания на решение конкретной научно-практической задачи, на достижение определенного результата в той или иной сфере человеческой деятельности. Если метод правильный, он дисциплинирует поиск, позволяет, экономя силы и время, двигаться к цели кратчайшим путем. История и современное состояние познания и практики показывают, что далеко не всякий метод, не любая система принципов и других средств деятельности обеспечивают успешное решение теоретических и практических проблем. Дело в том, что не только результат исследования, но и ведущий путь к нему должен быть правильным.

В процессе научного исследования необходимо правильно использовать и такое понятие, как «методика научного познания», кото-

рая выражает определенную последовательность решения конкретной научной и практической задачи, а также совокупность и порядок применения используемых при этом методов.

Применяя определенные *методы* и *методологию* в процессе научного познания, нельзя впадать в крайности, т.е. нельзя, с одной стороны, преувеличивать, а с другой – недооценивать их роль в научном исследовании. Каждый метод окажется неэффективным и даже бесполезным, если им пользоваться не как «руководящей нитью» в научной или иной сфере деятельности, а как готовым шаблоном для перекраивания фактов. Главное предназначение любого метода состоит прежде всего в том, чтобы на основе соответствующих принципов (требований, предписаний и т.п.) обеспечить успешное решение определенных познавательных и практических проблем.

Следует также отметить, что рассмотрение понятий метода и методологии не могут быть ограничены лишь философскими или внутри научными рамками, а должны рассматриваться в более широком социально-культурном контексте. Это означает, что на данном этапе социального развития необходимо учитывать связь науки с производством, взаимодействие науки с другими формами общественного сознания, соотношение методологического и ценностного аспектов, особенности субъекта деятельности и другие социальные факторы. При этом применение методов может быть как стихийным, так и сознательным. Но только осознанное применение методов, основанное на понимании их возможностей и границ, делает деятельность субъектов познания при прочих равных условиях более рациональной и плодотворной.

Эффективность или сила того или иного метода обусловлена прежде всего содержательностью, глубиной и фундаментальностью теории, которая как бы «сжимается в метод». В свою очередь, «метод расширяется в систему», т.е. используется для дальнейшего развития науки, углубления теоретического знания как системы, а также его материализации и объективизации в практике.

В связи с этим понятия «теория» и «метод» тождественны и в то же время различны по смыслу. Сходство их состоит в том, что они взаимосвязаны и в единстве представляют собой аналог, отражение реальной действительности. Будучи едиными во взаимодействии, теория и метод жестко не разделены, но в то же время не есть непосредственно одно и то же. Они как бы взаимно переходят, взаимно превращаются друг в друга. Однако утверждение о том, что метод — это теория, обращенная к практике научного исследования, не является точным, ибо метод обращен также и к самой практике как чувственно-предметной, социально-преобразующей деятельности. Строго говоря, метод есть та же теория, приведенная в действие и «направ-

ленная своим острием» не только на дальнейшее, более глубокое познание действительности, но и на ее изменение в ходе практики.

Итак, нельзя полностью отождествлять научную теорию и методы научного познания и утверждать, что всякая теория одновременно является и методом познания и действия. Метод не тождествен прямо и непосредственно теории, а теория не является непосредственно методом, ибо не она есть метод познания, а вытекающие из нее методологические установки, требования, регулятивы. Основные различия теории и метода состоят в следующем:

- теория – это результат предыдущей когнитивной деятельности научного познания, метод – исходный пункт и предпосылка последующей познавательной деятельности;
- главные функции теории – объяснение и предсказание (с целью отыскания истины, открытия законов, причины и т.д.), а метода – регуляция и ориентация субъекта познания на приобретение новых знаний;
- теория – это система идеальных образов, отражающих сущность, закономерности объекта познания, а метод – система регулятивов, правил, предписаний, выступающих в качестве орудия дальнейшего познания и преобразования реальной действительности;
- теория нацелена в основном на решение проблемы и пытается ответить на вопрос, что представляет собой данный объект, в то время как метод нацелен главным образом на выявление способов и механизмов исследования и преобразования объекта.

Таким образом, теории, законы, категории и другие абстракции еще не составляют метода. Чтобы выполнять методологическую функцию, они должны быть соответственно преобразованы из объяснительных положений теории в регулятивные принципы (требования, предписания, установки) метода. Причем любой метод детерминирован не только другими методами и не только той теорией, на которой он основан. Каждый метод обусловлен прежде всего своим объектом исследования (отдельные объекты или их классы). Метод не может оставаться неизменным, а должен изменяться в своем содержании вместе с объектом, на который он направлен. Это значит, что истинным должен быть не только конечный результат познания, но и путь, ведущий к нему, т.е. метод, постигающий специфику данного объекта.

Можно утверждать, что метод формируется, существует и развивается в сложной диалектике субъективного и объективного при определяющей роли последнего. В этом смысле любой метод, прежде всего, объективен по содержанию. Вместе с тем он субъективен по форме, так как его «носителем» является конкретный субъект познания или действия, для которого данный метод и предназначен.

Классификация объектов исследований в социальной сфере.

Исходя из структуры социального познания, можно выделить такие основные составляющие структуры социологического исследования: объект социологического исследования; субъект социального познания; средства познания и собственно сама познавательная деятельность как таковая; социальные и гносеологические условия и предпосылки; результат социологического исследования.

Объект социологического исследования – это часть социальной реальности, являющаяся носителем исследуемого качества или свойства. Объектами социологического исследования могут выступать отдельные индивиды, общности, институты и системы, социальные явления, отношения и процессы. При этом *социальный объект* существенно отличается от объекта естественнонаучных исследований специфическими *особенностями*.

Во-первых, социальный объект является (в большей или меньшей мере) носителем субъективного фактора общества и характеризуется сознательной активностью, проявлением воли, интересов, ценностей и мотивов людей, которые могут как содействовать получению истины, так и препятствовать познавательной деятельности в целом.

Во-вторых, социальные объекты отличаются большой сложностью, полиструктурностью и полифункциональностью, а также неоднозначностью своей процессуальности, ибо они представляют собой самую высшую и самую совершенную форму движения материи.

В-третьих, свойства социальных объектов, а также закономерности их функционирования проявляют себя не так четко и открыто, как законы природы, и, кроме того, они менее строги и неизбежны. Они носят характер тенденций, а также проявляются через множество явлений и неоднозначны, т.е. имеют статистическую и вероятностную природу.

В-четвертых, социальные процессы отличаются высокой и многофакторной динамикой, движение их прервать невозможно, поэтому исследователю приходится изучать как бы «движущиеся причины».

В-пятых, социальные объекты многообразно и тесно взаимосвязаны с другими объектами и процессами. Их невозможно либо чрезвычайно трудно выделить в чистом виде, т.е. в лабораторных условиях. Разрыв естественных связей нередко означает потерю объектом своей сущности.

В-шестых, социальные объекты как подсистемы общества в высокой степени уникальны, что ограничивает возможности их экспериментального исследования.

Любому социальному объекту должна быть свойственна актуальность, т.е. его значимость для практической и познавательной деятельности людей, наличие в нем непознанного, а также вполне доста-

точная пространственно-временная определенность. Последнее означает, что любой социальный объект характеризуется определенным положением в социальном пространстве. Кроме того, социальные объекты взаимно проникают друг в друга. Такое взаимоувязанное их положение в пространстве и образует общество как суперсложную социальную систему. Социальное же познание требует выделения объекта из среды, определения его границ или демаркации объекта.

Еще одной важной особенностью социального объекта является временная характеристика. На первый взгляд кажется, что здесь вообще нет проблемы, ибо все объекты существуют в настоящем времени и развиваются от настоящего к будущему. В действительности это далеко не так, поскольку социальное и физическое время не совпадают. Например, два объекта существуют в одном физическом времени, однако каждый из них принадлежит к своему социальному времени. В настоящем могут существовать своеобразные «ростки» будущего, которые в последующие годы получают массовое распространение и будут определять содержательную сторону будущего общества. Без классификации временной природы социального объекта невозможно понять, а тем более правильно организовать его исследование и построить адекватную объекту научную теорию. Поэтому при проведении исследования очень важна классификация социальных объектов (таблица 2), позволяющая глубже познать их суть и разнообразие, а также более предметно описать их.

Таблица 2

Классификация социальных объектов

<i>Основание классификации</i>	<i>Виды социальных объектов</i>
<i>Масштаб объекта</i>	<i>Крупномасштабные, глобальные Масштабные, национальные Региональные Микромасштабные</i>
<i>Выраженности динамики объекта</i>	<i>Статические Динамические Сверхдинамические</i>
<i>Социальное время объекта</i>	<i>Объекты настоящего (актуальные объекты) Объекты будущего (социальные инновации) Ретрообъекты (атавизмы)</i>
<i>Сложность объекта</i>	<i>Простые Сложные Сверхсложные</i>
<i>Социологическая идентификация объекта</i>	<i>Институты Общности Группы Процессы Отношения Связи</i>

Принадлежность объекта к определенной сфере	Социальные Социально-экономические Социально-политические Социально-психологические Социально-культурные и т. д.
---	--

Назначение рассматриваемой классификации состоит в том, что через нее «пропускается» тот или иной объект исследования, после чего формируется его описание. Затем объект подвергается более детальному анализу со стороны субъекта познания.

Вторым важнейшим компонентом структуры социального познания, а значит, структуры социологического исследования, является субъект познавательной деятельности. Субъект (от лат. *subjectus* – лежащий внизу, находящийся в основании) – это носитель познания, направленный на объект источник активности. Субъект социального познания качественно отличается от субъекта естественнонаучного исследования. Наиболее важными и специфическими свойствами **субъекта социального познания** являются следующие: *во-первых*, влияние на позицию субъекта общественных условий, интересов тех или иных классов, социальных групп, партий и самих обследуемых; *во-вторых*, воздействие на субъект познания правовых, нравственных, эстетических, идеологических и иных социальных норм. Безусловно, подобное влияние оказывается и на субъект естественнонаучного познания, поскольку его деятельность также зависит от социальной среды, эпохи, экономического и политического строя, идеологии и т.п. Однако в ходе познавательного процесса ценностные отношения к объекту естественнонаучного познания отступают на второй план и не оказывают столь сильного и непосредственного влияния на получение результата.

Многообразие субъектов познавательной деятельности можно представить в виде следующей классификации (таблица 3).

Таблица 3

Классификация субъектов познавательной деятельности

Основание классификации	Виды социальных объектов
Социальный масштаб	Индивид Группа <i>Общность (класс, слой, этнос)</i> <i>Общество</i>
Тип познавательной деятельности	Научный Обыденный

В социологии понятия «объект» и «субъект» существуют только в органической взаимосвязи. Субъектом любой деятельности (в том

числе и познавательной) индивид, группа, общность или общество становятся только тогда, когда осознают объект и направляют на него свою активность.

Третья составляющая структуры социального познания, а значит и структуры социологического исследования, – средства познания и непосредственно познавательная деятельность. **Средства познания** – это конкретные методы и приемы познания социальной действительности. Различают *средства получения информации* и *средства ее анализа*. **Познавательная деятельность** представляет собой процесс взаимодействия субъекта и объекта, опосредованный методами познания и направленный на получение научного знания. При этом деятельность по получению информации носит более конкретный характер. Здесь между субъектом и объектом устанавливаются непосредственные связи. Когда же информация анализируется, то субъект в значительной мере абстрагируется от объекта, и непосредственным объектом его деятельности становится информация, полученная ранее.

Кроме того, познавательный процесс невозможен без четвертого компонента структуры социологического исследования – *социальных и гносеологических условий и предпосылок*. К *социальным условиям* следует отнести ту социальную среду, в которой находится тот или иной социальный объект и которая вносит коррективы в познавательный процесс в целом. *Гносеологическими* же условиями познания являются накопленные обществом знания об исследуемом объекте, которые сформировались до начала данного познавательного процесса, а также те знания, существующие в виде гипотез и предположений об истине, которые в ходе исследования оформляются в гипотезы, доказываемые или опровергаемые путем получения знания.

И наконец, пятая составляющая структуры социологического исследования – *результат социологического исследования* в виде социальных фактов или теорий, а также конкретных практических рекомендаций или предложений по преобразованию социальной действительности.

В основу классификации социологических исследований можно положить концепцию структуры социологического исследования. При таком подходе основаниями для классификации социологических исследований являются структурные элементы социального познания: предмет исследования, его метод, тип субъекта исследования, условия и предпосылки исследования, получаемое знание. Каждое из этих оснований в свою очередь может быть разбито на ряд подоснований (см. таблицу 4).

Таблица 4

Классификации социологических исследований

<i>Основание классификации</i>	<i>Виды социологических исследований</i>
По предмету исследования: • сфере его приложения	Социально-экономические, собственно социологические, социально-политические, социально-педагогические и др.
степени представленности сторон объекта • степени выраженности динамики объекта	Комплексные, некомплексные, Точечные, повторные, панельные, мониторинговые
По методу исследования: • глубине и сложности анализа • доминированию применяемого метода • типу и уровню исследовательской деятельности	Разведывательные (пилотажные, или зондажные), описательные, аналитические Наблюдение, анализ документов, опрос (анкетный, интервью, тестирование, экспертиза), экспериментальные исследования Теоретические, эмпирические, эмпирико-теоретические, фундаментальные, прикладные
По типу субъекта: • его структуре • количеству выдвигаемых субъектом целей	Коллективные, персональные (авторские) Многоцелевые, одноцелевые
По условиям и предпосылкам исследования: • типу условий положения объекта • обеспеченности априорной информацией	Полевые, лабораторные Информационно обеспеченные, информационно не обеспеченные
По получаемому знанию: • новизне получаемого знания • типу получаемого знания • роли в науке • сфере приложения знания	Новаторские, компиляторские Эмпирические, эмпирико-теоретические, теоретические Фиксирующие факты, проверяющие гипотезы, обобщающие, аналитические, синтезирующие, прогностические, ретроспективные и т. д. Теоретические, прикладные, теоретико-прикладные
По масштабу объекта исследования	Локальные, региональные, отраслевые, общегосударственные, международные

Представленную классификацию можно использовать для характеристики любого исследования в социальной сфере. При этом следует учитывать, что ее отдельные основания практически не зависят друг от друга. Для того чтобы описать то или иное конкретное исследование, нужно лишь выделить соответствующие ему элементы по каждому основанию.

Литература

1. Новиков, А.М., Новиков Д.А. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М., 2007. – 668 с.
2. Баскаков А.Я., Туленков Н.Е. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.Е. Туленков. – Киев: МАУП, 2004. – 216 с.
3. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб.: ГУАП, 2006. – 164 с.

ЛЕКЦИЯ 1.2.2–1.2.3. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И ОБЩЕНАУЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ

В качестве основы лекции использован материал из пособия Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по направлению «Педагогика»; сост. и общ. ред. Иванова Е.В. Певзнера М.Н. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 412 с.

В современном науковедении методологию рассматривают не только как учение о способах, но и как учение о принципах и логике построения научно-познавательной деятельности. Из приведенных рассуждений и определений видно, что методология науки выступает как система знаний и как система научно-исследовательской деятельности, обеспечивающей, как собственно методологические изыскания, так и изыскания в рамках отдельно взятых наук.

Что касается системы методологического знания, то в ней, обычно, выделяют четыре уровня: философский, общенаучных принципов и методов, частнонаучных методов, а также технологический уровень конкретных методик и процедур исследования.

Все вышеперечисленные уровни логически взаимосвязаны и образуют сложную систему, где между ними существует определенное соподчинение. При этом философский уровень, в основании которого лежат законы и категории диалектики, дающие наиболее общие представления о закономерностях развития природы, общества и научного познания мира, выступает в качестве фундаментального методологического базиса в виде идей, подходов и принципов, на которых затем и выстраивается исследование.

Вышеизложенное позволяет рассматривать *методологию образовательного менеджмента*, как учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности в целях преобразования и совершенствования, управления образовательными системами и процессами в организациях различного типа.

В детализированном виде методология образовательного менеджмента включает в себя:

- Учение о структуре и функциях научного знания в области образовательного менеджмента.
- Основные теории и подходы к управлению образовательными системами и процессами.
- Методологические принципы и подходы к исследованиям в области образовательного менеджмента.
- Учение о логике и методах научного исследования в области образовательного менеджмента.
- Учение о применении полученных научных результатов для решения актуальных проблем управления образовательными системами и процессами в организациях различного типа.
- Учение о структуре и функциях научного знания в области образовательного менеджмента и основные теории и подходы к управлению образовательными системами и процессами были рассмотрены в настоящей главе ранее. Поэтому обратимся сразу к раскрытию основных методологических принципов и подходов.

Как известно, в процессе развития любой отрасли научного знания происходит накопление разнообразного эмпирического и теоретического материала, требующего изучения и осмысления при помощи соответствующих методов исследования, выбор которых, в свою очередь, во многом обуславливается методологическими принципами и подходами, лежащими в основе того или иного изыскания.

Что касается исследований в области образовательного менеджмента, то в их основе лежит целый ряд общенаучных принципов и подходов.

Одним из основополагающих методологических принципов научного исследования является принцип объективности. Его суть состоит в непредвзятом, всестороннем рассмотрении изучаемой проблемы с учетом всех условий и факторов на основе использования адекватных научно-обоснованных подходов, логики, исследовательских методов и процедур, обеспечивающих получение достоверных данных и оценок. При этом доказательство должно строиться не только на основе близких автору точек зрения, но и путем аргументированного оппонирования альтернативным теориям, мнениям и суждениям. Так, к примеру, отстаивая преимущества коммуникативной концепции управления при решении актуальных задач развития современного образования, необходимо показать и объяснить, почему в нынешней ситуации нельзя добиться желаемых результатов, опираясь на традиционный управленческий опыт прошлого.

Неразрывно связан с принципом объективности принцип сущностного анализа, который ориентирован на изучение и раскрытие внутренней сущности явлений и процессов путем диалектического соотношения в них общего, особенного и единичного. Общее – это то, что присуще рассматриваемому предмету в целом. В особенном отражаются его характерные специфические черты. Уровень же единичного представляется как неповторимо-индивидуальное, свойственное только ему одному. При этом необходимо помнить, что единичное, согласно диалектической логике, выступает основой общего, особенное – промежуточным и связующим звеном между ними, а общее включает в себя все богатство и многообразие особенного и единичного. Именно в указанной взаимосвязи и заключается диалектическая целостность такого многомерного и неоднозначного междисциплинарного феномена, как образовательный менеджмент. Его изучение с опорой на названный методологический принцип заставляет исследователя в своем научном поиске двигаться от описания единичных феноменов к их объяснению, обобщению, классифицированию и, далее, к прогнозированию развития соответствующих явлений, процессов и ситуаций. Использование принципа сущностного анализа в процессе познания предполагает постоянную взаимосвязь с законами диалектики, взаимодетерминированность происходящих количественных и качественных изменений.

Важную роль в научном исследовании играет принцип единства исторического и логического, согласно которому всякое явление или процесс должны быть рассмотрены в их генезисе, то есть в развитии с момента возникновения до сегодняшнего дня и с указанием возможных дальнейших перспектив. Все имеет свою историю и предысторию, а потому познание настоящего должно начинаться в прошлом. Логическое, по большому счету, есть историческое, осмысленное человеческим сознанием и преобразованное в нем в определенную последовательность взаимообусловленных действий. По правилам диалектической логики нельзя создать полноценное новое без должного учета старого, так как в любом позитивно развивающемся эволюционном процессе всегда присутствует и то, и другое. А это значит, что в исследованиях по проблемам образовательного менеджмента, во избежание получения научно несостоятельных выводов, решений и основанного на них беспочвенного прожектерства, нельзя одним махом перечеркивать «идеологически устаревшие» управленческие теории и опыт минувших лет, а, напротив, во избежание методологической слепоты, следует попытаться найти в них полезные, рациональные зерна, ведущие к диалектическому единству альтернативных точек зрения, как явлению более длительного состояния объективной и субъективной действительности, чем непримиримая и порой разрушительная борьба противоположностей.

Еще один общенаучный принцип – принцип концептуального единства, без которого ни одна серьезная научная работа не может иметь целостный вид и на выходе представлять аргументированные, не противоречащие друг другу результаты, положения и выводы. Каждый автор обосновывает и выстраивает собственную, либо же присоединяется к уже имеющейся концепции, по необходимости развивая ее в соответствии со спецификой и направленностью проводимого исследования. В процессе научного поиска исследователь не должен быть скован заданными рамками, а, напротив, обязан постоянно проявлять творчество, менять и корректировать изначальную вариативность.

В последние годы прочное место в науке занял принцип системности, который в настоящее время все чаще выступает в роли методологического подхода. Еще до начала, а в некоторых отраслях знания и до середины XX века, при описании того или иного объекта свойства целого сводились к свойствам его составных элементов. Такой подход назывался редукционистским. В эпоху классического механистического естествознания его применение было не только оправдано, но и казалось единственно верным. Последние десятилетия, сопровождавшиеся бурным развитием техники, социальных, образовательных и других институтов, поставили перед наукой и практикой ряд задач совершенно нового типа, связанных с организацией и управлением сложными системами и объектами. Редукционизм здесь помочь уже не мог и ему на смену пришел новый методологический подход, получивший название системного. В общем виде его суть состоит в том, что специфика целого (системы) не исчерпывается совокупностью его элементов или их групп и не сводится к ним. Наоборот, именно последние детерминированы целым и лишь в его рамках получают свое функциональное объяснение и оправдание. Таким образом, в исследовании на первый план выходит не изучение самих составных частей (элементов системы), а изучение характера и механизмов взаимодействия между ними.

Одним из воплощений системного подхода в образовательном менеджменте выступает ситуационный подход, ориентированный на изучение открытых систем, подверженных существенному влиянию внешней среды. Его специфические черты (в логике изложения В.А. Спивака) находят свое выражение в следующих принципах:

- Принцип ситуационизма, заставляющий исследователя внимательно изучать и учитывать явные и неявные ситуационные факторы, оказывающие существенное воздействие на состояние и поведение системы.
- Принцип субъективной интерпретации, учитывающий активную позицию индивида, его разнообразные когнитивные и мотивационные послылы при интерпретации конкретной ситуации.

- Принцип напряженности систем, предполагающий, во избежание неадекватных реакций в той или иной ситуации, рассматривать все исследуемые системы как напряженные и применять к ним щадящие методы воздействия [13].

В последние годы при проведении научных исследований в различных областях знания повышенный интерес проявляется к такому междисциплинарному направлению, как «синергетика» (от греч. *super-gos* – совместное действие). Его основоположником считают профессора Штутгартского университета, директора Института теоретической физики и синергетики Г. Хакена, который впервые ввел и дал обоснование данному понятию в своей фундаментальной работе «Синергетика» (1977). По Хакену, синергетика занимается изучением систем, состоящих из очень большого числа частей или подсистем, сложным образом взаимодействующих между собой. Слово же «синергетика» подчеркивает согласованность функционирования частей, отражающуюся в поведении системы как целого, посредством самоорганизации.

При применении синергетического подхода в современном научном познании необходимо учитывать следующие принципиальные положения:

- целое не равно сумме частей при объединении систем;
- в научных исследованиях рассматриваются различные системы, общим для которых является спонтанное образование, возникновение новых качеств и самоорганизация в процессе функционирования и развития;
- система всегда открыта и взаимодействует с внешней средой, которая может оказывать влияние на процессы локальной упорядоченности отдельных элементов;
- источником самоорганизации и связанных с ней системных изменений выступает естественная неравновесность, потому как вдали от равновесия согласованность элементов системы возрастает, а сама она становится способна реагировать на те внутренние и внешние факторы, по отношению к которым в более стабильном состоянии проявляла бы длительную латентность;
- в условиях неравновесности и нестабильности в системах начинают действовать бифуркационные (от лат. *bifurcus* – раздвоенный) механизмы, в результате чего возникают поливариантные, а потому малопредсказуемые возможности их дальнейшего развития.

Из вышесказанного следует, что согласно синергетике при управлении любой открытой нелинейной системой, в том числе и образовательной, бессмысленно следовать кибернетическому подходу, стремясь задавать четкие алгоритмы единому целенаправленному пути развития. Здесь надо больше рассчитывать на процесс самооргани-

зации, самоуправления, по возможности ненавязчиво регулируя и ускоряя его, добиваясь эффекта резонанса, внимательно выбирая и учитывая имеющиеся в конкретных условиях варианты. Все это необходимо иметь в виду и при использовании синергетического подхода в ходе проведения исследовательской экспериментально-проектировочной работы в области образовательного менеджмента.

В настоящее время в педагогике, как и во многих других науках, обозначилась тенденция все увеличивающегося интереса к культурологии. Это объясняется тем, что культурологическое мышление и мироощущение сейчас весьма современны и что культурология, как принципиально неидеологическая дисциплина, преодолевая упрощенное представление о культуре как отражении материальной действительности, частично взяла на себя функцию философии, то есть, дает новое целостное видение. Именно поэтому значимое место во многих современных научных исследованиях, в том числе и в области образовательного менеджмента (так как образование можно рассматривать, как феномен культуры), отводится принципу культуросообразности.

Главным достоинством культурологического подхода является то, что он обладает сильным интегративным потенциалом и в своем содержательном, и формальном смыслах. Содержательный интегративный смысл связан со способностью через категорию «культура» рассмотреть фактически всю проблематику человека, общества, познания и деятельности. Формальный интегративный смысл культурологического подхода заключается в возможности выполнять соответствующие функции в междисциплинарных синтезах, то есть объединять вокруг себя значительное число конкретных дисциплин [6].

Использование культурологического подхода в научном исследовании требует обязательного обращения к анализу понятия «культура», которое в данном случае является ключевым и, имея разнообразные научные толкования, требует конкретного рабочего определения.

Выстраивая понимание культуры в соответствии со спецификой того или иного исследования в области образовательного менеджмента, необходимо исходить из следующих принципиальных положений:

- образование является феноменом культуры и раскрывает свое содержание в процессе ее развития;
- для того, чтобы понять сущность отдельных феноменов культуры, необходимо рассматривать все аспекты культуры, ибо ни один из них нельзя понять и оценить без учета других;
- человек по своей сущности неотделим от культуры: культура живет в людях, их взглядах, деятельности, творчестве, люди же живут в культуре и создают ее;

взаимосвязь культуры и человека обуславливает их взаимо-

влияние во всех сферах человеческой жизнедеятельности, включая образование и, соответственно, образовательный менеджмент, как его неотъемлемую часть. Культура есть условие для развития образования, образование есть условие для развития культуры.

Из вышеизложенного следует, что:

- во-первых, и образование, и образовательный менеджмент являются феноменами культуры, а потому могут изучаться в рамках ее проблемного поля;
- во-вторых, все феномены культуры интегрируются в человеке, который одновременно является их субъектом и объектом;
- в-третьих, определение культуры возможно лишь во взаимосвязи с жизнедеятельностью человека, ее отдельными видами и продуктами.

Все большее влияние на современные исследования, связанные с деятельностью и достижениями людей, оказывает такое новое, активно развивающееся научное направление, как акмеология (от греч. Акме – вершина и logos – наука, учение). Его основоположниками и создателями называют Н.А. Рыбакова (ввел понятие «акмеология» в 20-е годы XX века), Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева и Н.В. Кузьмину.

Эта междисциплинарная отрасль знания, интегрирующая в себе данные психолого-педагогических, общественных, естественных и технических наук, изучает феномен максимального раскрытия человеком потенциала своих способностей и задатков для достижения наивысших успехов в зрелом возрасте. Центральная здесь категория «акме» – означает вершину человеческой зрелости, выражающуюся определенным состоянием взрослого индивидуума на пике его жизни, как в физическом и психическом, так и в социальном и профессиональном плане. При подобной расширенной трактовке использование акмеологического подхода при проведении различных исследований (в том числе и в области образовательного менеджмента), позволяет дать разностороннюю характеристику конкретному человеку или группе лиц, выделив общее, особенное и единичное; выяснить и раскрыть индивидуальные, социальные и психолого-педагогические предпосылки развития людей на этапах предшествующих наступлению периода «акме»; увидеть и понять объективные и субъективные условия и факторы, влияющие на содержание, специфику и формы проявления «акме», время ее наступления (по различным характеристикам состояния человека оно часто не совпадает), продолжительность и др.; раскрыть сущность и механизмы воздействия образовательной, профессиональной, социальной, и естественно-природной среды, а также индивидуальных усилий самого человека на процесс его развития и достижения «акме»; разработать и апробировать уни-

версальную модель и предложить конкретные рекомендации по организации жизнедеятельности коллектива или отдельного человека, с целью обеспечения оптимального многомерного жизненного состояния в период наступления зрелости и его максимального продления на уровне «акме». Наряду с расширенным толкованием акмеологии, существует и более узкая ее трактовка, как учения о высшем уровне профессионального мастерства. В данном случае в фокусе исследовательского внимания находится феномен профессионализма: его суть, характеристики, условия достижения, зависимость от индивидуальных и личностных особенностей, воспитания и образования человека, а также причины возникновения и способы предотвращения негативных издержек и отклонений, связанных с профессиональной деятельностью. При подобном ракурсе научного исследования в образовательном менеджменте изучается передовой педагогический и управленческий опыт специалистов и руководителей экстра класса, выявляются способы его эффективного заимствования, адаптации, творческого освоения и модификации в различных ситуациях. Кроме этого, важное место уделяется рассмотрению и моделированию процесса организации переподготовки и повышения квалификации людей, стремящихся достигнуть наивысшего профессионализма, покоряя новые вершины своего «акме». Большое значение при данном подходе отводится проблеме становления и проявления творчества в сфере управления, что на практике часто связано с преодолением всевозможных производственных противоречий и связанных с ними конфликтов. А потому, при разработке и экспериментальном проектировании акмеологических технологий развития профессионального творчества управленческих кадров, необходимо осуществлять междисциплинарную взаимосвязь образовательного менеджмента, акмеологии и конфликтологии.

Благодаря работам А. Эйнштейна, в современную науку вошел принцип относительности. В ряде научных изысканий, в том числе и в области образовательного менеджмента, исследователи при характеристике того или иного явления должны учитывать время и место, в котором оно произошло, систему связей, в которую оно было включено в данный момент и другие, влияющие на него, переменные условия. Их учет поможет сделать характеристику более убедительной, а выводы более доказательными.

В последние годы все более широкое применение в различных науках получает, пришедший благодаря Н. Бору, из физики, принцип дополнительности. Дело в том, что в ходе исследований при анализе тех или иных явлений и процессов мы порой находим в них противоположные или даже взаимоисключающие друг друга характеристики.

С позиции формальной логики исследователь в данной ситуации должен сделать выбор или в пользу одного, или в пользу другого. К примеру, в пользу авторитарного или партисипативного управления. Однако, если вспомнить законы диалектики и подойти к данному вопросу с позиций диалектической логики, то принцип дополнительности позволит сохранить в характеристике изучаемого явления все его наиболее существенные моменты, несмотря на их кажущуюся несовместимость.

Постепенно общенаучное значение получает и принцип фрактальности. Понятие «фрактал» (от лат. fractus – дробленный, сломанный), означающее нелинейную структуру, сохраняющую самоподобие при неограниченном изменении масштаба. Ключевыми методологическими идеями, лежащими в основе принципа фрактальности, стали идеи самоподобия и нелинейности, которые, проецируясь на гуманитарные области научного знания, позволяют рассмотреть во взаимосвязи сложные, порой внешне непохожие и многозначные междисциплинарные понятия, явления и процессы. В нашем случае это могут быть категории «менеджмент», «управление», «карьера», «свобода», «акмеология» и др.

В последнее время в мировой и отечественной педагогике большое внимание уделяется вопросам открытого образования. В этой связи есть смысл остановиться на методологическом значении, рожденного в недрах философской антропологии, принципа открытого вопроса. Его изначальная суть состоит в том, что определение человека никогда не может быть завершенным, так как всегда незавершенным или открытым остается само его существование. И сам человек, и его образование, и управление в сфере и сферой образования могут восприниматься как открытые, незавершенные и до конца непознаваемые системы, а потому и акцент в исследованиях данных проблем должен быть направлен не на стремление создать ту или иную общепризнанную дефиницию или концепцию, а на установление и изучение связей между природной и духовной сущностью растущего индивида, его социокультурной средой обитания, особенностями и результатами педагогического влияния.

Литература

1. Образовательный менеджмент: учеб. пособие для магистратуры по направлению «Педагогика»; сост. и общ. ред. Е.В. Иванова, М.Н. Певзнера. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 412 с.

СЕМИНАР 1.2.1. ЗАКОНОМЕРНОСТИ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросы для обсуждения

1. Основные характеристики научной деятельности.
2. Назовите особенности и объясните значение принципов научной деятельности.
3. Сравнительная характеристика принципов и исследовательских подходов.
4. Критерии оценки научного исследования.

Практическое задание

В ходе анкетирования ученых с целью выяснения критериев оценки качества научного исследования назывались следующие. Охарактеризуйте 3 из выбранных диссертационных работ по этим критериям. Каковы прогнозные характеристики вашей работы?

1. *Научная новизна исследования* характеризуется такими показателями, как его концептуальность, оригинальность, уникальность, четкость определения научной проблемы, ее полнота, авторская новизна, творческая значимость, оригинальность концепции, фундаментальный характер.

2. *Глубина научного исследования* включает высокий научный уровень работы, адекватность содержания и форм изложения материала, непротиворечивость обобщений и выводов, сочетание фактов, доводов, ясность и четкость изложения, тщательность и корректность получения фактических данных.

3. *Аргументированность и доказательность в изложении материала* подразумевает методологическую чистоту и обоснованность, использование современных методик исследования, языковую понятийную культуру исследования, всестороннюю доказательность, наличие достаточного фактического материала, его логическую обработку, всестороннее использование научной логики, новаторский подход к анализу теории, точность эксперимента и репрезентативность выбора.

4. *Практическая востребованность* предполагает: ориентацию выводов на технологию образовательных и воспитательных процессов, наличие обоснованных рекомендаций и путей их внедрения в практику, сочетание практической и научной ценности, ориентированность на новые технологии обучения и воспитания, выход на практическую деятельность.

5. *Фундаментальный характер* включает: академичность, наличие ведущей идеи и концепции, проведение исследования на стыке разных наук, ориентированность автора в современной науке в целом, пол-

ноту охвата проблемы, соответствие результатов согласно поставленным целям, историзм исследования, преемственность (рассмотрение исследования как одной из ступеней углубления изучения проблемы).

6. *Культура исследовательской работы* требует совершенного аппарата исследования, методологической ориентации, созидательной направленности, комплексного анализа источников, грамотного проведения эксперимента, полноценного применения научной терминологии, ясности и образности языка.

Литература

1. Аристер, Н.И., Загузов Н.И. Процедура подготовки и защиты диссертаций / Н.И. Аристер, Н.И. Загузов. – М.: АОЗТ «Икар», 1995. – 200 с.
2. Давыдов, В.П. Основы методологии, методики и технологии педагогических исследований: научно-методическое пособие / В.П. Давыдов. – М.: «Академия». – 2001.
3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: «Академия». – 2001.
4. Новиков, А.М. Как работать над диссертацией? / Пособие в помощь начинающему педагогу-исследователю / А.М. Новиков. – М.: «Эгвес», 1999. – 103 с.
5. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В.М. Полонский. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.
6. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986.
7. Философия и методология науки: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В.И. Купцова. – М.: Аспект пресс, 1996. – 551 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 3. ЛОГИКА И ЭТАПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЛЕКЦИЯ 1.3.1. ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОГРАММЕ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Если цели практического работника – получение высоких результатов обучения и воспитания учащихся, то цели исследователя совсем иные – получить новое научное знание, объяснить, почему в том или ином случае получается хороший или плохой результат, и

предсказать, в каких случаях результат будет хорошим, а в каких – плохим (как известно, у науки две основные функции: объяснительная и предсказательная). Исследователь в силу необходимого разделения труда в науке интересуется, как правило, глубокой проработкой лишь какой-то одной стороны, аспекта учебно-воспитательного процесса.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук должна быть научной квалификационной работой, в которой содержится решение задачи, имеющей существенное значение для соответствующей отрасли знаний, либо изложены научно обоснованные технические, экономические или технологические разработки, имеющие существенное значение для экономики страны.

По поводу выбора темы диссертации можно дать следующие рекомендации. Во-первых, Вы должны определить для себя, к какому типу исследований будет относиться Ваша диссертационная работа. В настоящее время общепринята следующая классификация типов исследований по их направленности в цепи «теория – практика»:

- фундаментальные исследования, направленные на разработку и развитие теоретических концепций соответствующей отрасли науки, ее методологии (Методология науки – это учение о принципах построения, формах организации и способах научного познания; фундаментальные исследования проводятся также в границах отдельных педагогических дисциплин: теории воспитания, дидактики, предметных методик, специальной педагогики и т.д. Результаты фундаментальных исследований всегда находят прямой выход в практику образования;

- прикладные исследования решают в большей мере практические задачи или теоретические вопросы практического направления. Обычно прикладные исследования являются логическим продолжением фундаментальных, по отношению к которым они носят вспомогательный характер;

- разработки. Их задача – непосредственное обслуживание практики образования. Результатами разработок являются учебные программы, методические пособия и рекомендации, инструкции [37].

Практика свидетельствует, что любое исследование в социальной сфере начинается с разработки его *программы*, которую можно рассматривать в двух аспектах. С одной стороны, программа представляет собой основной документ научного поиска, по которому можно судить о степени научной обоснованности того или иного исследования, а с другой – это определенная методологическая модель исследования, где фиксируются методологические принципы, цель и задачи исследования, а также способы их достижения. Кроме того, поскольку с разработки программы собственно и начинается исследование, то она представляет собой результат первоначального этапа.

Таким образом, в процессе разработки программы исследования издается гносеологическая модель исследования, а также решаются вопросы его методологии, методики и техники. Любая программа исследования должна удовлетворять следующим основным **требованиям**: теоретико-методологической обоснованности; структурной полноте, т.е. наличию в ней всех структурных элементов; логичности и последовательности ее частей и фрагментов; гибкости (не должна сковывать творческие возможности ученого); ясности, четкости и понятности даже для неспециалистов.

Исходя из того что программа играет центральную роль в исследовании, важно сформулировать функции, которые указывают на ее предназначение и раскрывают основное содержание.

Методологическая функция. Заключается в том, что из имеющегося многообразия концептуальных подходов и аспектов видения объекта она определяет ту методологию, которая будет применяться исследователем.

Методическая функция. Предполагает конкретизацию и обоснование методов исследования, т.е. способов получения информации, а также ее анализа и обработки.

Гносеологическая функция. Обеспечивает снижение уровня неопределенности в понимании исследуемого объекта после разработки программы в сравнении с его пониманием до ее разработки.

Моделирующая функция. Состоит в представлении объекта как особой модели исследования, основных его аспектов, этапов и процедур.

Программирующая функция. Заключается в разработке программы как таковой, представляющей собой специфическую модель исследовательского процесса, которая оптимизирует и упорядочивает деятельность исследователя.

Нормативная функция. Указывает на наличие программы, построенной в соответствии с ее структурой, как основополагающего требования и признака научности исследования. Программа задает нормативные требования конкретной науки по отношению к данному исследованию.

Организационная функция. Предполагает распределение обязанностей между членами исследовательского коллектива, разделение и упорядочение труда каждого участника, контроль за ходом исследовательского процесса.

Эвристическая функция. Обеспечивает поиск и получение нового знания, проникновение в сущность изучаемого объекта, открытие его глубинных пластов, а также переход от незнания к знанию, от заблуждения к истине.

Отсутствие или неполная разработанность программы отличает спекулятивные и недобросовестные исследования. Поэтому при про-

ведении экспертизы качества исследования особое внимание уделяется проверке научной состоятельности его программы. Невнимание к построению корректной и полной в научном плане программы существенно сказывается на качестве проводимого исследования, значительно сужает познавательные возможности исследователя, а также снижает актуальность и социальную значимость исследования и его результатов.

Как отмечалось, программа исследования – это основной документ научного поиска, содержащий важнейшие методологические и методические процедуры исследования. При этом методологический раздел программы обеспечивает теоретико-методологическую ориентацию ученого в исследовательской деятельности, а методический (или процедурный) – обосновывает методику и технику проведения исследования. Каждый из упомянутых разделов, в свою очередь, подразделяется на элементы в порядке, задаваемом логикой исследования. В этой связи рассмотрим структуру программы исследования.

Методологический раздел программы исследования содержит такие элементы: формулировку проблемной ситуации; определение объекта и предмета исследования; выяснение цели и задач познавательной деятельности; определение или интерпретацию основных понятий и категорий; предварительный анализ предмета исследования в целом; выдвижение и обоснование гипотез исследования.

Методический (или процедурный) раздел программы исследования состоит из таких компонентов: разработки и обоснования выборки; выбора или разработки методов сбора эмпирической информации; описания методов и схемы анализа и обработки данных; определения возможных направлений практического использования результатов; разработки стратегического и рабочего планов исследования.

Литература

1. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.Е. Туленков. – Киев: МАУП, 2004. – 216 с.
2. Новиков, А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя / А.М. Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2003. – 104 с.

ЛЕКЦИЯ 1.3.2. ЭТАПЫ И ЛОГИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве основы лекции использован материал пособия Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по направлению «Педагогика»; сост. и общ. ред. Е.В. Иванова, М.Н. Певзнера. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010.

Успех любого научного изыскания, в том числе и в области образовательного менеджмента, во многом определяется не только адекватно выбранным и обоснованным методологическим фундаментом, но и проложенным на его основе исследовательском пути к искомому результату, а именно *логикой исследования*.

Логика исследования, как правило, выстраивается до непосредственного начала научного поиска, но не является догмой и может корректироваться в ходе данного процесса. В общем виде ее структура обычно включает три основных, последовательно вытекающих друг из друга, **этапа**, которые можно обозначить как **планово-прогностический, непосредственно исследовательский и завершающе-апробационный**.

На первом *планово-прогностическом этапе*, который фиксируется во вводной части научной работы, обосновывается проблема и тема исследования с позиций неразрешенности связанных с ней противоречий в теории и практике образовательного менеджмента, а также степени ее актуальности и разработанности в науке; определяется объект, предмет, цель и задачи исследования, формулируется гипотеза, в соответствие с чем обосновываются методологические основания и выбираются исследовательские методы. Необходимо отметить, что хотя контуры внутреннего логического построения здесь в целом заданы, они, тем не менее, могут варьироваться и в каждом конкретном случае имеют специфическое содержательное наполнение.

В ходе *непосредственно-исследовательского этапа* поисковая деятельность автора может быть очень разнообразной, вариативной, выходящей за рамки привычных схем, но, при этом, должна быть неразрывно связана с заданной объектно-предметной областью и ориентирована на достижение поставленной цели, задач и проверку выдвинутой гипотезы при помощи соответствующих теоретических, эмпирических и статистических методов.

На заключительном *завершающе-апробационном этапе* исследования логика действий так же в общем виде задана. Она включает в себя обсуждение полученных результатов в различных заинтересованных и компетентных кругах теоретиков и практиков образования, оформление собранных материалов в виде научного труда (доклад, статья, проект, курсовая и дипломная работа, диссертация и т.д.), внедрение новых достижений в области образовательного менеджмента в региональных системах, учреждениях и организациях, для которых они предназначены.

Остановимся на характеристике отдельных элементов рассмотренных выше этапов логической структуры исследования.

Планово-прогностический этап и в целом любое исследование начинается с поиска *проблемы и формулирования темы*. Пожалуй, это

один из самых важных моментов данного рода научной деятельности. Некоторые ученые небезосновательно считают, что умение правильно выбрать проблему и сформулировать тему – это почти полдороги на пути к ее решению. Проблемное поле для научных изысканий в области образовательного менеджмента достаточно широко и полимерно, а значит определиться с выбором бывает не очень просто. Поэтому здесь рекомендуется помнить о соблюдении нескольких условий, а именно: с объективной точки зрения проблема обязана быть актуальной и с позиции социальной, и научной, и практической; на субъективном уровне она должна опираться на личный опыт, соответствовать реальным знаниям и потенциальным возможностям исследователя, а также входить в круг его приоритетных интересов в изучаемой области; внутри себя научная проблема должна заключать противоречия, которые могут выражаться в несоответствии теории и практики, разном толковании и интерпретациях одних и тех же положений и реалий, невозможностью с помощью имеющихся концепций, подходов и методов управления решить конкретную практическую задачу и др.

Проблемообразующее противоречие в явном или опосредованном виде находит выражение в формулировке темы научной работы, где одновременно происходит уточнение сути и границ исследования выбранной проблемы.

Следующий шаг в конструировании первого этапа логической структуры научного сочинения связан с определением *объекта и предмета исследования*.

Объект исследования представляет собой своеобразное, существующее независимо от субъекта познания, поисковое поле, на котором автор выбирает направление для решения проблемы, заключенной в теме конкретного научного изыскания. В области образовательного менеджмента в качестве исследуемого объекта могут выступать те или иные, требующие улучшения, процессы и явления, связанные со становлением и развитием образовательной системы, разработкой и внедрением новых концепций и технологий управления, обучением персонала организации, профессиональным и карьерным ростом кадров и т.д.

Предмет исследования неразрывно связан с объектом, являясь его неотъемлемой частью. Выбирая предмет, автор задает конкретный вектор своему научному поиску, в русле которого и будет совершенствоваться объект. Можно сказать и так: объект это то, что мы изучаем, а предмет это то, как мы это изучаем. Следует помнить, что в одном и том же объекте может быть выделено несколько различных предметов исследования, а значит может быть проведено и несколько научных изысканий.

Следующий шаг в процессе конструирования логики научной работы на ее первом этапе – формулировка *цели исследования*, в кото-

рой автор должен отразить то, что он хочет установить, изменить и улучшить в изучаемом явлении или процессе в сфере образовательного менеджмента. При этом необходимо помнить, что стремление к искомому идеалу – это не плод благих пожеланий и оторванных от жизни «маниловских» фантазий. В ходе целеполагания, конечно же, включается творческое мышление, предвидение и интуиция, но здесь очень важен и холодный точный расчет, не позволяющий потерять грань между желаемым и действительно возможным. То есть, при постановке цели, нужно всегда исходить из реальной оценки ситуации в исследуемой области и непредвзятого объективного анализа имеющегося потенциала и резерва для ее преобразования с учетом социально-экономических, педагогических, управленческих, психологических и других, связанных с научной проблематикой образовательного менеджмента, условий и закономерностей.

На пути к достижению поставленной цели надо совершить несколько логически взаимосвязанных шагов по решению конкретных *исследовательских задач*. Задачи можно рассматривать как своеобразные ступеньки, преодолевая которые автор приближается к искомому результату. Их количество не является постоянным и варьируется в зависимости от уровня и специфики научного изыскания. Число различных по значимости и объему (не должна поглощать цель) задач порой достигает значительных величин, однако в методологическом обосновании фиксируются лишь основные из них обычно не более 5-6. В общем виде, исходя из направленности и используемого в решении методического инструментария, они могут быть подразделены на теоретические и эмпирические. В исследованиях в области образовательного менеджмента задачи теоретического плана чаще всего связаны с рассмотрением обще и конкретно научных основ изучаемой проблемы, определением ключевых понятий, выявлением и анализом предпосылок и причин тех или иных процессов и явлений, раскрытием их сущностной структуры и системных связей, разработкой и обоснованием новых концепций и моделей управления, а также критериев оценки их эффективности и т.д. Эмпирические задачи, в свою очередь, обычно ориентированы на поэтапную экспериментальную проверку теоретически обоснованных нововведений, направленных на решение насущных проблем образования посредством совершенствования его менеджмента, обработку полученных данных, выработку практических рекомендаций и т.п.

Особое место на планово-прогностическом этапе исследования отводится выдвижению *гипотезы* (от греч. *hypothesis* – предположение) – научно-обоснованному предположению о том, как и при каких условиях можно достичь искомого результата, эффективно решающего поставленную в работе проблему. Формулируя гипотезу в начале

научного поиска, автор, опираясь на имеющиеся к этому времени в его распоряжении данные, собственный практический опыт, теоретические знания и творческий потенциал, порой интуитивно в мыслях забегают дальше того, что известно науке, совершая, тем самым, свое собственное открытие. Поскольку гипотеза это всего лишь предположение, то она не только для научной общественности, но и для самого автора не может выступать в роли неприкасаемой «священной коровы». Ее первый вариант, как правило, носит рабочий характер, который в ходе исследования, благодаря получению новых, ранее неизвестных и неучтенных фактов, обычно меняется и приобретает несколько иной, отличный от исходного вид. Гипотеза не может быть аксиомой, а потому всегда требует проверки и доказательства. Пока этого не произошло, рассуждать о том верна она или нет не совсем этично. В данном случае уместно лишь говорить о ее корректности или некорректности по отношению к объектно-предметной стороне исследования.

Как уже отмечалось, выдвижение гипотезы это интеллектуально-творческий процесс, а раз так, то для него не может существовать никаких заранее заданных алгоритмов. Между тем, в педагогической науке в целом и в образовательном менеджменте в частности к структуре и формулировке гипотез есть определенные устоявшиеся требования.

Что касается структуры, то здесь ученые выделяют простые и сложные гипотезы. Первые по функциональной направленности можно классифицировать как описательные и объяснительные: одни кратко резюмируют изучаемые явления, описывают общие формы их связи, другие раскрывают возможные следствия из определенных факторов и условий, т.е. обстоятельства, в результате стечения которых получен данный результат. Сложные гипотезы одновременно включают в свою структуру описание изучаемых явлений и объяснение причинно-следственных отношений. Помимо этих функций наука должна прогнозировать психолого-педагогическую мысль, однако гипотезы бессмысленно подразделять на прогностические и непрогностические, ибо любая из них содержит элементы предсказания».

При стилистическом оформлении в педагогических исследованиях (в том числе и в области образовательного менеджмента) часто используются как трехсоставная, так и двусоставная гипотезы. В первом случае она может быть сформулирована по следующим схемам: 1). «Если (научное предположение)..., то (утверждение предполагаемого результата)..., так как (объяснение предполагаемой эффективности)...»; 2). «Это будет таким-то (утверждение) – если сделать то-то и так-то (предположение) – потому что (объяснение)».

Иногда при выдвижении гипотезы объяснение достигнутого эффекта в явном виде не формулируется, и тогда она состоит только из двух частей. Ее общая схема в этом случае станет такова: «Это будет эффективным, если сделать то-то и так-то».

Ниже приведено еще несколько общих требований и практических советов, которыми следует руководствоваться при обосновании и текстовом оформлении гипотезы исследования в области образовательного менеджмента, а именно:

- Гипотеза должна иметь четкую, логически выверенную формулировку, заключающую в себе новый авторский вариант решения исследуемой проблемы. При этом предположений не должно быть много: чаще одно, изредка немного больше;
- гипотеза является мостиком от старого знания к новому, а потому в ней необходимо соблюдать принцип преемственности между ними;
- отправным пунктом в формулировании гипотезы выступают имеющиеся исходные данные в исследуемой объектно-предметной области, отталкиваясь от которых автор совершает поиск и открытие новых фактов, закономерностей, управленческих подходов и технологий, дающих новое представление и улучшающих состояние изучаемого явления или процесса в образовательном менеджменте;
- гипотеза должна опираться на достоверные данные и быть проверяемой;
- в гипотезе недопустимо наличие собственных или иных оценочных суждений;
- гипотеза не должна содержать банальные, очевидные ответы, не требующие доказательств, или же расплывчатые, смутно понимаемые самим автором и допускающие различные интерпретации положения;
- выдвигая гипотезу, автор обязан представлять реальное и перспективное поле применения своего открытия, а также предвидеть возможные негативные и побочные последствия данного нововведения;
- если в ходе исследования выдвинутая гипотеза не получила у ее автора частичного или полного подтверждения, проделанная им работа все равно может рассматриваться, как вклад в науку.

После того как найдена проблема, сформулирована тема, определены объект предмет цель, задачи и выдвинута гипотеза, наступает очередной важный шаг в построении логики исследования – выбор наиболее подходящих методов для его практического воплощения.

Литература

1. Образовательный менеджмент: учеб. пособие для магистратуры по направлению «Педагогика»; сост. и общ. ред. Е.В. Иванова, М.Н. Певзнера. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 1.3.1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И НАУЧНЫЙ АППАРАТ СОЦИАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ. СТРУКТУРА И ЛОГИКА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросы для обсуждения

1. Научный аппарат исследования.
2. Структура и логика научной работы.
3. Работа с научной литературой.
4. Язык научного исследования
5. Основные критерии оценки научного исследования.

Практические задания для самостоятельной работы

1. Проанализируйте свою готовность к самостоятельному научному исследованию.
2. Охарактеризуйте актуальный этап собственной работы.
3. Опишите основные проблемы данного этапа работы.

Алгоритм научного педагогического исследования (основа для планирования и проведения научного исследования, для написания диссертационного исследования)

Исследовательская работа специалиста, ученого, выполняемая в ходе подготовки в аспирантуре является важнейшим шагом к профессиональной деятельности. Подготовка докладов, эссе, рефератов, участие в конференциях, написание научных статей и написание диссертации – все это способствует дальнейшему формированию методологической культуры и знаний специалиста, развитию профессионально значимых умений, качеств личности.

В ходе написания работы преследуются следующие цели: систематизация, закрепление и расширение теоретических и практических знаний; развитие навыков применения знаний для разрешения конкретных исследовательских задач; формирование и развитие методики научно-исследовательской работы; формирование навыков самостоятельной исследовательской и профессиональной деятельности; оценка степени подготовленности аспиранта к самостоятельной научно-исследовательской и профессиональной деятельности.

К написанию научно-исследовательской работы предъявляются весьма высокие требования: актуальность темы, ее соответствие современному уровню развития науки; анализ монографической и периодической литературы по теме исследования, состояние изучаемой проблемы; использование современных методов исследования, описание и анализ проведенных автором экспериментов; наличие обосно-

ванных выводов и практических рекомендаций; внедрение результатов в практику и возможность их дальнейшего использования.

Что касается диссертационного исследования, то помимо написания диссертации должна присутствовать ее апробация. Т.е. диссертант пишет статьи, тезы по проблеме, выступает на конференциях. Все статьи, тезы и диссертация пишутся только научным стилем.

Итак, рассмотрим последовательность этапов, которая должна присутствовать при написании научно-исследовательской работы.

1. Фиксирование в сознании, определение области предполагаемого исследования.
2. Постановка научной проблемы.
3. Формулирование темы исследования и подтверждение ее актуальности.
4. Выбор объекта исследования.
5. Построение (обозначение) предмета исследования.
6. Постановка цели исследования.
7. Постановка гипотезы.
8. Постановка задач исследования.
9. Выбор и конструирование методов исследования.
10. Разработка программы исследования.
11. Выполнение обзора состояния вопроса (проблемы) исследования в литературе и по данным практики.
12. Разработка теоретической основы и предпосылок исследования.
13. Разработка методики и программы экспериментального исследования.
14. Выполнение программы экспериментального исследования.
15. Обработка, определение надежности и анализ материалов (результатов) экспериментального исследования.
16. Практическая апробация результатов исследования, определение их эффективности.
17. Обобщение результатов теоретического и экспериментального исследований, сопоставление их с результатами практической апробации.
18. Формулирование итоговых выводов по проведенному исследованию (научная новизна).
19. Формулирование выводов и предложений по использованию результатов исследования (теоретическая и практическая значимость).
20. Формулирование предложений и рекомендаций по дальнейшим направлениям исследований в данной области.
21. Составление и оформление научного отчета (диссертационного исследования).

22. Представление, защита работы.
23. Внедрение результатов работы в практику.

Литература

1. Лакатос, И. Фальсификация и метод научно-исследовательских программ / И. Лакатос. – М., 1995.
2. Павлова, Е.П. От реферата к курсовой, от диплома к диссертации: практическое руководство по подготовке, изложению и защите: научное пособие / Е.П. Павлова. – М.: «Книга сервис», 2003.
3. Поппер, К. Логика и рост научного знания / К. Поппер. – М., 1983.
4. Философия и методология науки; под ред. В.И. Купцова. – М. 1996.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 1.3.1'. ПЛАНОВО-ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросы для обсуждения

1. В чем заключается методологическая подготовленность аспиранта к написанию диссертации?
2. От каких факторов зависит обоснованный выбор темы диссертационного исследования?
3. Каковы методы сбора первичной информации? Обоснуйте выбор методов своего исследования

Практические задания для самостоятельной работы

Подготовьте несколько вариантов названия темы вашего будущего диссертационного исследования, после чего сформируйте библиографический список источников.

Сформулируйте основные положения и ориентиры вашей диссертационной работы. Попытайтесь смоделировать будущие результаты; что позволит в дальнейшем лучше ориентироваться в своей научной работе.

Литература

1. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
2. Кузнецов, И.Н. Научное исследование. Методика проведения и оформление / И.Н. Кузнецов. – М., 2006. – 460 с.
3. Шкляр, М.Ф. Основы научных исследований: уч. пособие / М.Ф. Шкляр. – М.: Дашков и К, 2009. – 244 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 1.3.2. ГИПОТЕЗЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросы для обсуждения

1. Гипотеза как элемент научного исследования
2. Классификация гипотез
3. Способы формулировки гипотез

Практические задания

1. Проанализируйте логичность, обоснованность и формулировку гипотез 3 диссертационных исследований.
2. Обоснуйте формулировку собственного диссертационного исследования.

Гипотеза в исследовании – это научно обоснованное предположение о структуре социальных объектов и систем, характере элементов и связей, образующих эти объекты, механизмах их функционирования и развития. Гипотеза исследования в социальной сфере, удовлетворяя общим требованиям к научной гипотезе вообще, отличается некоторой спецификой и видовыми особенностями, которые обусловлены природой изучаемых явлений и процессов, а также состоянием развития конкретной науки. Принципиальная сложность отражаемой такой гипотезой категории «социальное» обуславливает высокую степень ее абстрактности. Создается опасность того, что имеющиеся в ней упрощения социальной действительности могут приводить к существенным ошибкам. К тому же недостаточной развитостью аппарата математического моделирования обуславливается и то, что гипотезы в гуманитарных исследованиях чаще всего выявляют только качественные соотношения и характеристики социальных объектов.

В исследовании гипотеза выполняет, как правило, несколько *ролей*. Прежде всего, она помогает определить круг явлений, фактов, процессов, где следует искать ответ. Гипотеза дает также четкую формулировку вопроса, а также, предполагая выход за пределы уже имеющегося знания, нацеливает исследователя на определенный результат. Кроме того, научно обоснованная гипотеза указывает метод получения этого результата. Основное свойство гипотезы состоит в том, что ее можно опровергнуть (фальсифицировать) либо подтвердить (верифицировать). Это позволяет рассматривать гипотезу не только как средство ориентации исследователя в социальном познании, но и как важнейшее условие для реализации критериально-проверочной функции научного знания. Важной является также эвристическая роль гипотезы, позволяющая получать новое знание, открывать новые факты, тенденции и закономерности функционирования.

ния и развития социальных объектов. Более четко представить характеристику любой конкретной гипотезы поможет исследователю таблица 5.

Таблица 5

Классификация гипотез исследования

<i>Основание классификации</i>	<i>Разновидность гипотез</i>
<i>Тип отражаемой детерминанты</i>	<i>Характеризующие связи и состояния</i> <i>Корреляционные</i> <i>Причинно-следственные</i>
<i>Характер временной детерминации объекта</i>	<i>Ретроспективные</i> <i>Актуальные</i> <i>Прогностические</i>
<i>Тип получаемого знания</i>	<i>Эмпирические</i> <i>Теоретические</i>
<i>Роль в научном познании</i>	<i>Описательные</i> <i>Аналитические</i> <i>Объяснительные</i>
<i>Соотношение качественного и количественного подходов</i>	<i>Качественные</i> <i>Количественные</i>
<i>Степень разработанности и обоснованности</i>	<i>Первичные (рабочие)</i> <i>Вторичные (основные)</i>
<i>Степень общности предложений</i>	<i>Гипотезы-основания</i> <i>Гипотезы-следствия</i>
<i>Количество элементарных предположений, содержащихся в структуре гипотезы</i>	<i>Простые</i> <i>Сложные (содержащие несколько элементарных предположений)</i>
<i>Степень выраженности элементов системного подхода</i>	<i>О составе элементов</i> <i>Атрибутивные (т.е. о свойствах компонентов состава)</i> <i>Структурные</i> <i>Функциональные</i> <i>Структурно-функциональные</i> <i>О закономерностях</i>

Планируя исследование, аспирант относительно гипотезы решает, как правило, две основные проблемы. Первая заключается в *выдвижении гипотезы*. Для этого исследователь изучает имеющуюся по теме литературу, уделяя особое внимание ранее проведенным исследованиям. В процессе сбора информации знание неизбежно «тяжелее», обнаруживая при этом свою неоднородность. Возникшие противоречия приводят к генерированию таких вопросов, на которые невозможно ответить на основании уже имеющегося знания. Кроме того, нередко обнаруживаются факты, не вписывающиеся в прежние теоретические подходы, а также показывающие несостоятельность выдвигавшихся ранее гипотез. Гипотезы возникают в результате мысленного «сталкивания» различных фактов, теоретических положений,

предположений, теории и практики. Эти «ошибки» обнаруживают парадоксальные состояния познания, а также заставляют искать пути выхода из них.

К выдвижению новых гипотез побуждают неоднозначные факты, аналогии, обыденное сознание и здравый смысл, «сумасшедшие» идеи и т.д. *Выдвижение гипотез* – это творческий, чрезвычайно сложный процесс. Особую трудность при этом составляет проблема *формулировки гипотезы*, которая предполагает построение ее определения, соответствующего требованиям к гипотезе. Сформулированное предположение проверяется и уточняется на основе этих требований, после чего оно обретает статус научной гипотезы.

Вторая проблема состоит в проверке *содержательной истинности гипотезы*. Проверка гипотезы, осуществляемая уже при ее формулировании, является выяснением ее соответствия гипотетическим требованиям и логической непротиворечивости. Используется также мысленное экспериментирование с гипотезой. Но окончательная содержательная ее проверка происходит только после завершения всего исследования.

Литература

1. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 216 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 1.3.3. ЭМПИРИЧЕСКИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросы для обсуждения

1. Типология методов научного исследования
2. Философские методы исследования
3. Общенаучные методы
4. Методы эмпирического исследования
5. Методы теоретического исследования и общелогические методы
7. Частнонаучные методы исследования

Практические задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте методы исследования, представленные в 3 диссертационных исследованиях.
2. Охарактеризуйте методы исследования, используемые Вами и обоснуйте их выбор.

В современном науковедении успешно работает многоуровневая методологическая классификация методов научного познания, со-

гласно которой по степени общности и сфере действия методы научного познания подразделяются на *всеобщие философские, общенаучные, частнонаучные, дисциплинарные и междисциплинарные методы исследования*.

I. Всеобщие философские методы, среди которых наиболее древними являются диалектический и метафизический. По существу каждая философская концепция имеет методологическую функцию, является своеобразным способом мыслительной деятельности. Поэтому философские методы не исчерпываются двумя названными. К ним относятся также такие методы, как *аналитический* (характерный для современной аналитической философии), *интуитивный, феноменологический, герменевтический* (понимание) и др.

Следует отметить, что философские методы — это не «свод» жестко фиксированных регулятивов, а система «мягких» принципов, операций, приемов, носящих всеобщий, универсальный характер, находящийся на самых высших «этажах» абстрагирования. Поэтому философские методы не описываются в строгих терминах логики и эксперимента, не поддаются формализации и математизации. Философские методы определяют лишь самые общие регулятивы исследования, его генеральную стратегию, но не заменяют специальные методы и не определяют окончательный результат познания прямо и непосредственно. Опыт показывает, что чем более общим является метод научного познания, тем он неопределеннее в отношении предписания конкретных шагов познания, тем более велика его неоднозначность в определении конечных результатов исследования. Но это не означает, что философские методы не обязательны в научном исследовании. Как свидетельствует история познания мира человеком, ошибка на высших этажах познания может завести целую программу исследования в тупик. Например, ошибочные общие исходные установки механицизма, эмпиризма, априоризма с самого начала предполагают искажение объективной истины, приводят к ограниченному, метафизическому взгляду на сущность изучаемого объекта.

II. Общенаучные методы исследования, так же, как и другие методы познания, классифицируются по степени общности и сфере действия. Они получили широкое развитие и применение в науке XX в. Общенаучные методы выступают в качестве своеобразной промежуточной методологии между философией и фундаментальными теоретико-методологическими положениями специальных наук. К общенаучным относятся такие понятия, как «информация», «модель», «структура», «функция», «система», «элемент», «вероятность», «оптимальность».

На основе общенаучных понятий и концепций формируются соответствующие методы и принципы познания, которые и обеспечива-

ют связь и оптимальное взаимодействие философии со специально-научным знанием и его методами. К числу общенаучных методов относятся системный, структурно-функциональный, кибернетический, вероятностный, моделирование, формализация и др.

Следует отметить, что в структуре общенаучной методологии чаще всего выделяют три уровня методов и приемов научного исследования:

- методы эмпирического исследования – наблюдение, эксперимент, сравнение, описание, измерение;
- методы теоретического исследования – моделирование, формализация, идеализация, аксиоматический метод, гипотетико-дедуктивный метод, восхождение от абстрактного к конкретному и др.;
- общелогические методы научного исследования — анализ и синтез, индукция, дедукция и аналогия, абстрагирование, обобщение, идеализация, формализация, вероятностно-статистические методы, системный подход и др.

Важная роль общенаучных подходов состоит в том, что благодаря своему «промежуточному характеру» они опосредуют взаимодействия философского и частнонаучного, дисциплинарного, междисциплинарного знания и соответствующих методов научного исследования.

III. Частнонаучные методы исследования. Определяются прежде всего специфическим характером отдельных форм движения материи. Каждая сколько-нибудь развитая наука, имея свой особый предмет и свои теоретические принципы, применяет свои особые методы, вытекающие из того или иного понимания сущности ее объекта.

Частнонаучную методологию чаще всего определяют как совокупность методов, принципов и приемов исследования, применяемых в той или иной науке. К ним обычно относят механику, физику, химию, геологию, биологию, социальные науки.

IV. Дисциплинарные методы научного исследования, т.е. системы приемов, принципов, применяемых в той или иной дисциплине, входящей в какую-нибудь отрасль науки или возникшей на стыках наук. Каждая фундаментальная наука представляет собой комплекс дисциплин, которые имеют свой специфический предмет и свои методы исследования. С высоты сегодняшнего уровня развития научного познания очевидно, что есть система определенных научных дисциплин, число которых быстро растет несмотря на интегративные процессы. Сформировались многочисленные «стыковые» дисциплины, усилилось взаимодействие различных наук и научных дисциплин, а значит, их методов и приемов исследования.

V. Методы междисциплинарного исследования. Углубление взаимосвязи наук приводит к тому, что результаты, приемы и методы

одних наук все более широко используются в других, например, применение физических и химических методов в биологии, медицине. Это порождает проблемы методов междисциплинарного исследования. Последние можно определить как совокупность ряда синтетических, интегративных способов, возникших как результат сочетания элементов различных уровней методологии, нацеленных главным образом на стыки научных дисциплин. Эти методы широко применяются в комплексных научных программах.

Литература

1. Баскаков А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 216 с.
2. Образцов, П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / П.И. Образцов. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
3. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб.: ГУАП, 2006. – 164 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 1.3.4. ЗАВЕРШАЮЩЕ- АПРОБАЦИОННЫЙ ЭТАП

Вопросы для обсуждения

1. Основные задачи данного этапа исследования.
2. Этапы обработки данных и интерпретации результатов.
3. Методика оформления списка использованной литературы.
4. Цитирование как особая форма представления фактического материала.
5. Требования к оформлению исследования. Представление цифрового материала в виде таблиц, схем, приложений
6. Формы апробации результатов исследования

Практические задания для самостоятельной работы

1. Дайте обоснование введения, содержания и заключения собственного научного исследования
2. Проанализируйте варианты введения и заключения 3 диссертационных исследований.

Общей структурой обработки информации предусматриваются следующие этапы:

Редактирование и кодирование информации. Состоит в основном в унификации и формализации эмпирических данных, полученных путем опроса или любого другого метода сбора информации. Часть анкетной информации уже заранее формализована: даны возможные варианты ответов и проставлены их цифровые коды. Однако нередко в

таких ответах встречаются описки, нечеткие описания и другие ошибки, которые нужно устранять при редактировании собранных анкет. Кроме того, другой тип собираемых данных представляет собой ответы на открытые вопросы. Поэтому их группировка и последующее кодирование также являются важнейшей задачей данного этапа.

Перевод данных в электронный вид. Объем информации, собираемой в ходе исследования, как правило, достаточно велик. Обработка таких массивов данных без применения современных компьютеров крайне затруднена и малоэффективна. Применение средств вычислительной техники требует, чтобы обрабатываемая информация находилась в соответствующей форме. Поэтому перевод данных в электронный вид и составляет содержание означенного этапа обработки информации. Данные выстраиваются в соответствии с требованиями ранее разработанной и используемой прикладной программы обработки данных.

Проверка качества данных и исправление ошибок. Введенная в компьютер и соответствующим образом выстроенная (т.е. структурированная) информация во многих случаях содержит более или менее серьезные ошибки. Причины их возникновения разнообразны – это ошибки респондентов и ошибки перенесения информации, а также ошибки (сбои) технических устройств. Однако независимо от источника ошибок необходимо выявить и исправить их все сразу после ввода данных, т.е. до перехода к этапу анализа информации.

Создание переменных. Собранные данные зачастую прямо не отвечают на вопросы, которые необходимо решать в ходе исследования. Это связано с тем, что часто бывает сложно непосредственно осуществить замеры той или иной изучаемой характеристики. Для ее получения может потребоваться выполнение ряда преобразований собранных данных. *Создание переменных* является процедурой, в некотором смысле обратной процедуре операционализации понятий, где переменные являются показателями, изучению которых, собственно, и посвящено исследование.

Статистический анализ информации. В ходе статистического анализа выявляют искомые статистические закономерности и зависимости. Исследователи, используя широкий диапазон различных методов математической статистики, могут достаточно полно и всесторонне проанализировать собранную информацию. При этом применение современной вычислительной техники, оснащенной соответствующими программами математико-статистической обработки информации, – необходимое условие оперативного и качественного анализа данных.

Литература

1. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: уч. пособие / А.Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004.

**ТЕСТ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ
ПО МОДУЛЬНОМУ ЭЛЕМЕНТУ 1 «МЕТОДОЛОГИЯ
ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА»**

1. Что такое методология исследования?

- А. Совокупность методов исследования.
- Б. Логическая схема исследования.
- В. Плановый подход к исследованию.
- Г. Соответствие целей, средств и методов исследования.
- Д. Эффективный прием получения знаний.

2. В чем проявляются главные признаки методологии исследования?

- А. В последовательности выполнения исследовательских операций.
- Б. В целях, подходах и методах исследования.
- В. В моделировании исследовательских процессов и изучении поведения моделей.
- Г. В получении и обработке информации об исследуемом объекте.
- Д. В деятельности исследовательских групп.

3. Какова главная особенность диалектического подхода к исследованию?

- А. Четкое определение объекта и предмета исследования.
- Б. Поиск противоречий и путей их разрешения.
- В. Использование системного подхода к исследованию
- Г. Учет тенденций общественного развития.
- Д. Сочетание индукции и дедукции в анализе всех проблем.

4. В чем главная особенность исследования социально-экономических систем?

- А. Затруднено получение объективной информации
- Б. Размыты границы объекта исследования.
- В. Ограничены возможности экспериментирования.
- Г. Решающее значение системного подхода.
- Д. Динамичность процесса функционирования.

5. Что понимается под целью исследования?

- А. Выбор предмета исследования.
- Б. Главная направленность исследования.
- В. Проблема развития.
- Г. Познание тенденции развития.
- Д. Поиск путей эффективного развития.

6. Назовите главный признак концепции исследования.

- А. Наличие всей необходимой информации.
- Б. Наличие ресурсов, необходимых для проведения исследования.

В. Комплекс ключевых положений по методологии и организации исследования.

Г. Совокупность эффективных подходов и исследований.

Д. План организации и проведения исследования.

7. Что представляет собой концепция исследования?

А. Концепция исследования – это парадигма его проведения.

Б. Концепция исследования – главная характеристика его организации.

В. Это комплекс ключевых положений, определяющий методологию и организацию исследования.

Г. Это совокупность гипотез, определяющих программу исследования.

Д. Это свойство целостности исследования.

8. Какова роль практики в исследовании систем управления?

А. Характеризует эмпирическую основу исследования.

Б. Является источником проблем и критерием оценки их решения.

В. Отражает потребность и роль исследования в развитии управления.

Г. Является сферой реализации результатов исследования.

Д. Является объектом и предметом исследования.

9. В чем проявляются отличительные черты системного подхода?

А. Использование средств математического моделирования.

Б. Решающая роль человеческого фактора – мышления исследователя.

В. Установление системообразующих факторов по любой проблеме исследования.

Г. Определение условий целостности явлений, его элементов и связей между ними.

Д. Проведение типологического анализа элементов и их связей.

10. Что является целью исследования?

А. Результат, который стремится получить исследователь.

Б. Разрешение проблемы, выступающей в качестве предмета исследования.

В. Реализация прогноза развития системы управления.

Г. Определение формулы практического действия по разрешению проблемы.

Д. Использование научного аппарата для достижения эффективного решения проблемы.

11. Что такое методы исследования?

А. Средства оптимизации исследования.

Б. Определение состава проблем.

В. Способы проведения исследования.

Г. Исследовательские способности менеджера.

Д. Алгоритм исследования.

12. В чем преимущества диалектического подхода к исследованию?

А. Требуется количественных оценок.

- Б. Предполагает учет человеческого фактора.
- В. Ориентирует на поиск противоречий.
- Г. Дает новые знания.
- Д. Имеет универсальный характер.

13. Что дает менеджеру знание типологии исследования?

- А. Позволяет эффективно распорядиться ресурсами.
- Б. Определяет организацию исследования.
- В. Удачное формирование коллектива исследователей.
- Г. Способствует выбору наилучшего типа
- Д. Даст объективную оценку проблемы.

14. Что такое фактология исследования?

- А. Использование фактического материала в процессе исследования.
- Б. Проверка информации.
- В. Методы обработки информации.
- Г. Система работы с фактами.
- Д. Объяснение фактов.

15. Что такое проблема?

- А. Кризисные ситуации в развитии управления.
- Б. Направление исследования.
- В. Совокупность информации о состоянии системы
- Г. Тенденция развития управления системы.
- Д. Противоречие, требующее разрешения.

16. Как взаимосвязаны методология и организация управления?

- А. Методология определяет вид и форму организации
- Б. Они не имеют прямой зависимости.
- В. Организация определяет выбор методологии исследования.
- Г. Связь соответствует по критерию эффективности исследования.
- Д. Методология определяет получение информации, организация – ее обработку.

17. Что является главным в системном подходе к исследованию?

- А. Тип мышления менеджера.
- Б. Знание предмета исследования.
- В. Возможность имитационного моделирования явлений
- Г. Определение целостности и связи явлений.
- Д. Наличие всей необходимой информации.

18. Чем определяется роль формальной логики в проведении исследования?

- А. Обеспечение непротиворечивости рассуждений.
- Б. Использование эффективных схем доказательства истинности суждений.
- В. Правила оперирования понятиями и вывода умозаключений
- Г. Творческий подход к проведению исследований.
- Д. Возможности моделирования связей и отношений.

19. Каковы особенности индуктивных методов исследования?

- А. Отражают индивидуальность исследователя.
- Б. Построены по схеме обобщения фактов.
- В. Требуют четких определений понятий.
- Г. Это методы индуктирования понятий из фактов действительности.
- Д. Это методы оптимального накопления фактов для получения объективного вывода.

20. В чем отличие понятий и суждений?

- А. Понятия отражают факты действительности, а суждения понимание этих фактов.
- Б. У них различна роль в мышлении. Суждение характеризует более высокий уровень мышления.
- В. Они имеют разные функции в мышлении. Понятие фиксирует явление, суждение характеризует свойства явления.
- Г. Суждение всегда индивидуализировано, тогда как понятие отражает общий подход.
- Д. Понятие – это элемент суждения.

Литература

1. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб.: ГУАП, 2006. – 164 с.

ГЛАВА 2

МОДУЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ 2 «КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА»

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 1. КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

ЛЕКЦИЯ 2.1.1. СУЩНОСТЬ КАЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

1. Общая характеристика качественных исследований
2. Классификация качественных исследований

Распространение качественных исследований (*qualitative research*) – одна из актуальных тенденций в методологии социальных наук. Всевозможные исследования единичных случаев, качественный анализ документов и аудиовизуальных материалов, «полевые», включенные этнографические наблюдения, неструктурированные глубинные интервью завоевывают все большее число сторонников в социологии, антропологии, психологии, политологии, педагогике и других науках.

То, что сегодня за рубежом называют «качественными исследованиями», «качественным подходом», «качественной методологией», – это все же нечто большее, чем привычно понимаемый у нас «качественный анализ данных». *Качественные исследования* – это название вполне самобытной области исследований, отличающейся своеобразием теоретических оснований, этических установок, методологических решений, используемых принципов и процедур. Это определенный подход к порождению знания. К качественным исследованиям относят, к примеру, феноменологические, нарративные исследования, дискурс-анализ и прочие «мягкие» стратегии исследования, появившиеся сравнительно недавно в социальных науках.

Качественные исследования представляют собой область, образованную довольно неоднородным сообществом исследователей. Часть этого сообщества предпочитает концентрироваться на разработке способов сбора, анализа и представления качественных данных, избегая широких эпистемологических дискуссий, противопоставления себя принятым в науке подходам к исследованию и стремясь ответить на ключевой вопрос: «Как мы можем получить валидные знания из качественных данных?». Другая часть представителей этого сообще-

ства видит главную миссию качественных исследований в критике и реформировании традиционных академических исследований в социальных науках и развенчании всевозможных дискриминирующих теорий, взглядов, стандартов, подходов и методологий исследования отдельных людей и сообществ.

Неоднородность и многоликость качественных исследований создает в настоящее время определенные сложности для их сторонников в выработке единого определения данной области. Тем не менее, можно указать два критерия, объединяющих такие исследования.

1. Слова как тип данных и средство анализа в качественных исследованиях. Как пишет Я.Дей, мы можем искать ядро качественных исследований не столько в согласии по поводу исследовательских подходов и целей, сколько в типе данных, которые мы производим, и способе их анализа. В самом простом определении, качественные исследования - это исследования, имеющие преимущественно дело с качественными данными и качественными способами анализа.

Качественные способы анализа – это специальные формы анализа текста, делающие акцент не на подсчете и статистическом обобщении тех или иных единиц текста, а на их содержательном подразделении, обобщении, сравнении и интерпретации. А. Страусе и Дж. Корбин в этой связи определяют качественные исследования как вид исследований, в которых данные получаются нестатистическим, неколичественным образом. Процедуры анализа качественных данных стали активно разрабатываться в социальных науках с конца 1970-х гг. К настоящему времени существует несколько подходов, в которых применяются различные процедуры сортировки и кодировки данных, выделения категорий и паттернов: интерпретативный подход, сетевой подход, квазистатистический подход, подход «обоснованной теории», феноменологический анализ, нарративный анализ и др.

Указанные подходы нацелены на решение, по сути, одной общей задачи: как категоризовать данные и установить связи между категориями. Эта задача составляет ядро качественного анализа. Среди наиболее типичных процедур качественного анализа – выделение фраз, паттернов, тем, метафор, их кластеризация, подсчет, сравнение, обобщение, сопоставление с имеющимися конструктами и теориями и др. Существующие подходы можно расположить на шкале, один из полюсов которой составляет строго *формализованный* анализ, основанный на использовании четких кодифицирующих принципов и процедур, а другой полюс – более свободный *интерпретативный* анализ, допускающий интуитивное движение исследователя по собранным данным и их углубленное толкование. В целом, качественный анализ данных неизбежно предполагает креативность и процесс интерпретации, который зачастую сложно сделать эксплицитным, но все же ка-

чественный анализ – совсем не таинственное, а тяжелое и иногда утомительное занятие.

Качественные данные – это любая информация, собираемая исследователем, которая выражается не в числах, а словах: некоторое содержание, выделяемое исследователем из протоколов наблюдения, интервью, документов и аудиовизуальных материалов и формулируемое, кодируемое и передаваемое им словесно. В этом смысле, качественные исследования – это исследования, которые преимущественно или исключительно используют слова в качестве данных и средств анализа. Я.Дей проводит различие между качественными и количественными данными в терминах различия между смыслами и числами. Качественные данные соотносятся со смыслами, тогда как количественные данные – с числами. Способ, которым мы анализируем смыслы – концептуализация, тогда как способ, которым мы анализируем числа – статистика и математика. Качественные данные часто представляются как «более богатые» и «более аутентичные», более тонко описывающие изучаемые феномены, нежели количественные данные. В то же время они нередко критикуются сторонниками количественных исследований как «слишком субъективные», так как плохо поддаются стандартизации и часто невоспроизводимы.

Неправомерно жестко противопоставлять качественные и количественные исследования на основе типа данных, с которым работают исследователи. Исследователи-«качественники» также подчас используют числа, пусть и в гораздо меньшем объеме. Допускается использование в качественных исследованиях и нестрогих форм измерений – номинальных и порядковых шкал. В свою очередь любое количественное исследование предполагает «качественную» часть – описание и интерпретацию поведения человека, его реплик, стиля его взаимодействия со своим окружением и исследователем, без какой-либо количественной оценки или измерения.

2. Качественные исследования как подход и эпистемология

В последние десятилетия за понятием качественного исследования устойчиво закрепилось значение определенного подхода или даже *эпистемологии* исследования. В таком понимании противопоставление качественных исследований количественным имеет гораздо более принципиальные основания.

Этот подход основывается на множестве относительно новых методологических и этических принципов. Обобщая многочисленные классификации, определения и описания качественных исследований, имеющиеся в западной литературе, можно выделить: 1) предпочтение полевой формы работы; 2) обращение к социальному контексту; 3) стремление к богатству и холизму описания; 4) интерес к единичным случаям; 5) индуктивный подход к данным; 6) гибкость и отсутствие

жесткой стандартизации; 7) трактовка исследуемого человека как эксперта; 8) повышенное внимание к языку; 9) ориентация на изучение смыслов и переживаний; 10) опора на рефлексивность исследователя.

Предпочтение полевой формы работы. Это одна из главных особенностей качественных исследований: фокусирование на *повседневных феноменах в их естественной обстановке*, что предполагает интенсивный длительный *контакт с «полем»*, живой ситуацией. Значительную часть исследований, выполненных в рамках данной методологии, составляют исследования, основанные на реальном вхождении исследователя в изучаемые социальные группы, сообщества, культуры; на жизни и осуществлении с их представителями совместной деятельности с использованием включенного наблюдения, бесед, эмпатического понимания. Сам факт, что качественные данные собираются обычно в течение длительного периода пребывания «в поле», придает подобным исследованиям очевидно большую надежность, по сравнению с разного рода одноразовыми «моментальными» срезами, которые преобладают сегодня в социальных науках.

Обращение к социальному контексту. Привлечение и углубленный анализ социального, культурного, исторического, идеологического, политического *контекстов*, а также коммуникативного контекста взаимодействия исследователя с исследуемыми людьми – другая важнейшая черта качественных исследований. Изучаемые феномены анализируются в широком контексте своего проявления.

Стремление к богатству и холизму описания. Понятие плотного, или *насыщенного описания (thick description)*, введенное известным этнографом К. Гирцем при анализе различных культур, сегодня стало одним из центральных понятий качественной методологии. Оно означает стремление к получению максимально богатых, детальных, многосторонних, систематичных, холистических описаний изучаемого феномена. В получении насыщенных описаний также видится еще один способ разрешения проблемы валидности и надежности качественных исследований.

Интерес к единичным случаям. Акцент на изучении *исключительных феноменов и специфических случаев* также является «визитной карточкой» качественных исследований. Можно сказать, в этом состоит их суть: качественные исследования подчеркивают то, что может быть упущено при статистическом обобщении. Место статистической репрезентативности в качественных исследованиях занимает *типическая*, то есть устанавливающая некие типы: идеальные, крайние типы, прототипы, характерные типы (именно поэтому выборка обычно не является случайной) [10]. Многие из подобного рода исследований не претендуют на то, чтобы представлять нечто, характерное для всех представителей той или иной популяции (мужчин, жен-

щин, подростков, учителей, военных, футбольных фанатов и т.д.). Они выполняют эвристическую функцию и служат для более глубокого и широкого понимания изучаемого феномена, его границ и возможных вариаций. По типу «кейс-стади» в качественных исследованиях пишутся и отчеты.

Индуктивный подход к данным. «Заземление» и фундирование теорий – еще одна характерная черта обсуждаемой методологии. Большинство ее сторонников критически относятся к распространенному в науке гипотетико-дедуктивному подходу к порождению знания и склоняются к использованию *индуктивного* подхода. Это предполагает то, что сбор и анализ эмпирических данных происходит вне каких-либо заранее сформулированных обобщений, теорий, гипотез. Качественные исследования обычно заканчивают, а не начинают гипотезами и теориями. Именно поэтому их нередко представляют как лучший способ предварительного изучения чего-либо, открытия, разведки новых областей, разработки теории и гипотез об изучаемом явлении.

Гибкость и отсутствие жесткой стандартизации. Относительно слабая стандартизуемость инструментария, традиционно считающаяся в науке скорее недостатком, чем достоинством, в качественных исследованиях признается естественной и даже предпочитаемой альтернативой, сознательным методологическим ходом. Отсутствие жесткой стандартизации позволяет оставаться более восприимчивым к реальности и свободным по отношению к тем процедурам и способам работы с данными, которые мы используем. В качественных исследованиях сам исследователь признается главным «измерительным прибором». В полевой работе исследователь наблюдает, делает заметки в неструктурированном виде, которые затем осмысливает и переводит в форму нарратива. Трактовка исследователя как *инструмента исследования*, гибкость решений и опора на нежесткий дизайн исследования – еще одна важнейшая черта этой методологии.

Трактовка исследуемого человека как эксперта. Сторонники данной методологии рассматривают исследуемых людей скорее как экспертов (своей жизни и переживаний, своей культуры и сообщества, специфики использования некоторого дискурса, и т.д.), нежели как наивных и пассивных испытуемых или подопытных. Такая установка означает скорее обучение у исследуемых людей, нежели просто использование их как «поставщиков материала» для научного анализа. Исследователи-«качественники» исходят из того, что люди, которые имеют непосредственный жизненный опыт относительно изучаемого феномена, знают и понимают о нем больше, чем сами исследователи. С этим связана и одна из процедур, которая иногда используется в ка-

качественных исследованиях с целью верификации данных и придания им большей надежности: обсуждение с исследуемыми людьми полученных результатов и выводов с целью внесения в них каких-то поправок, уточнений, дополнений.

Повышенное внимание к языку. Мы уже говорили, что исследователи-«качественники» работают преимущественно с языком: речью, текстом, коммуникативными единицами, дискурсом, нарративами. Качественный анализ основан на различных техниках группировки, кластеризации слов и высказываний, разбиении текста на семиотические сегменты и паттерны, которые, в конце концов, сравниваются, противопоставляются и осмысляются. Можно выделить несколько особенностей трактовки языка в качественных исследованиях. Во-первых, *натуральный, естественный язык* рассматривается как средство, которое наиболее аутентично представляет реальность человеческого существования. Во-вторых, при описании и анализе в гораздо большей мере, чем принято, используется *повседневный язык*, позволяющий более чутко, понятно, жизненно и естественно описать феномен, нежели академический язык. Допускается и приветствуется выразительный и экспрессивный язык даже для написания итоговых отчетов. В-третьих, исследователи-«качественники» как при анализе, так и при написании отчетов стремятся сохранить (насколько это возможно, оправдано и эвристично) исходный, *оригинальный язык* исследуемых людей, их способ описания, выражения, аутентичные формы категоризации.

Ориентация на изучение смыслов и переживаний. Качественные исследования с их неуклонным стремлением к прояснению позиции другого, предпочтением прямого диалога, вниманием к тексту и языку, учетом контекстов, не без оснований считают одним из наиболее полноценных и надежных способов изучения *смыслов*, которые люди придают предметам и событиям собственной жизни, и *переживаний*, связанных с ними.

Опора на рефлексивность исследователя. Открытое обращение исследователя к собственной *субъективности* и *рефлексии* своих наблюдений, переживаний, личного опыта, языка, знаний, допущений, исследовательской позиции, этнической, культурной и половой принадлежности является сегодня неотъемлемым компонентом любого качественного исследования. Традиционно в социальных науках личность исследователя рассматривалась как то, что должно быть минимизированным, стандартизованным и контролируемым, а нормы написания научных статей призывали исследователя к отказу от собственной субъективности и индивидуальных аспектов своего опыта. Сторонники качественной методологии считают, что без привлечения

рефлексивности исследователя в отчет невозможно обеспечить по настоящему валидное и экологичное социальное исследование.

Опираясь на перечисленные особенности, можно дать наиболее полное *определение качественного исследования* – это комплексное исследование, основанное на полевой форме работы, предполагающее сбор подробных описаний переживаний и смыслов человека, обработку данных с помощью специальных процедур анализа текста, интерпретацию их с учетом социокультурного контекста, отсутствие жесткой стандартизации, внимание к единичным случаям, опору на точку зрения исследуемых людей и рефлекссию самого исследователя.

Современная область качественных исследований представляет собой крайне разветвленное дерево направлений, стратегий и методов. Не существует единой, общепринятой их классификации. Совокупный список качественных методов насчитывает десятки наименований. К категории «качественных» относят: исследование индивидуального случая (кейс-стади), биографическое исследование, историю жизни, феноменологический, герменевтический метод, этнометодологию, этнографию, феноменографию, «обоснованную теорию», метод фокус-групп, метод Дельфи (метод экспертных оценок), структурный анализ событий, качественный контент-анализ, дискурс-анализ, анализ разговоров, нарративный анализ, феминистское, диалогическое, культуральное исследование, эвристическое исследование, исследование действием, клиническое исследование и др.

Недостатком этих классификаций является их очевидная эклектичность, так как в один ряд ставятся явления совершенно разного порядка: собственно методы в привычном понимании (наблюдение, интервью и др.), их разновидности (фокус-группы как форма группового интервью) и различные теории и подходы, связанные с использованием тех или иных методов (феноменология, этнография и пр.). Для ясности и определенности мы будем говорить в отношении различных феноменологических, дискурсивных, нарративных, этнографических, феминистских и других исследований не о собственно «методах», а об общих *стратегиях, или типах качественного исследования*, как это делается в отдельных работах. Набор же собственно *методов* одинаков для всех качественных исследований и сводится к четырем основным: наблюдению, интервью, анализу документации и анализу аудиовизуальных материалов.

Литература

1. Янчук В.А. Методология и методы научного исследования в психологии и социальных науках. – Мн.: АПО, 2011.

ЛЕКЦИЯ 2.1.2. КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В прикладных исследованиях используются различные методы сбора эмпирической информации. Наиболее распространенным методом социологического исследования является опрос. Опрос можно определить как метод сбора информации с помощью устного или письменного обращения исследователя к определенной выборочной совокупности людей (респондентов) с вопросами, содержание которых отражает исследуемую проблему на уровне эмпирических показателей, последующую регистрацию, статистическую обработку и их анализ. Социологическую информацию можно получить, применяя массовые и экспертные опросы.

Основные виды опросов:

1. Анкетирование – метод опроса, при котором респондент самостоятельно заполняет опросник (анкету), т.е. общение между исследователем и респондентом, являющимся источником необходимой информации опосредуется анкетой. Анкетирование подразделяется на групповое и индивидуальное. Почтовый опрос – вид анкетного опроса, при котором анкеты высылаются респонденту по почте (по домашним или рабочим адресам) с просьбой вернуть заполненные анкеты исследователю и собираются таким же образом.

Получили распространение прессовый и Интернет-опросы, как способ изучения аудитории различных источников информации.

Анкета содержит вопросы, различающиеся по типу и назначению. По степени стандартизации ответов принято различать вопросы открытые (без вариантов ответа), закрытые (с вариантами ответов), полузакрытые (есть варианты ответов и возможность для самостоятельного ответа респондента).

Закрытые вопросы удобнее как для респондентов, так и для исследователей. Однако при проведении пилотажного исследования целесообразнее использовать открытые вопросы, чтобы узнать разброс мнений и при составлении анкеты для более масштабного опроса (где будут использованы в основном закрытые вопросы) принять их во внимание.

Помимо названной типологии различают вопросы по их функциональному назначению в анкете:

вопросы-фильтры позволяют отделить часть респондентов по определенному признаку,

контрольные вопросы – для проверки стабильности и непротиворечивости ответов

опросные, наводящие.

Вопросы в анкете связаны друг с другом определенным образом. Еще до проведения опроса исследователь имеет представление о том, какие группы вопросов будут коррелировать друг с другом и позволяют выйти на какие-либо связи и закономерности.

Анкетирование, как разновидность опроса, имеет ряд преимуществ: за короткое время можно узнать мнение большого количества людей, затраты при этом будут менее значительными, чем, например, при проведении интервьюирования. В то же время анкетирование не лишено недостатков: респонденты при ответе на вопросы анкеты могут отвечать неискренне, вопросы могут быть неверно поняты. Поэтому при проведении пробных (пилотажных) исследований социологи обычно используют интервьюирование, которое позволяет не просто зафиксировать ответы респондентов, но и их реакцию на сами вопросы, что само по себе очень ценно при отработке инструментария исследования.

2. Интервьюирование – способ опроса, при котором опросник (бланк интервью) заполняется со слов респондента, т. е. использующий в качестве источника информации вербальное взаимодействие (путем беседы) исследователя (интервьюера) с респондентом.

Классифицировать интервью можно разными способами в зависимости от выбранного основания. По форме интервью бывает:

неформализованным (нестандартным), когда ни вопросы (их формулировка, последовательность, качество), ни предполагаемые ответы не определяются заранее перед интервью;

формализованным (стандартизированным), когда формулировка вопросов, их порядок, количество и перечень возможных альтернативных ответов, их кодировка и форма записи предусматриваются заранее и строго фиксируются в своем единообразии.

Неформализованное интервью представляет собой беседу, в которой интервьюер, имея перед собой лишь общую тему беседы и задавая ее респонденту, позволяет затем ему самому в ходе интервью создавать последующие вербальные ситуации взаимодействия. Формулировка вопросов всецело определяется контекстом беседы. Ответы, как правило, вызывают целый ряд новых дополнительных вопросов, порядок которых устанавливается интервьюером по своему собственному усмотрению; по ходу беседы вопросы могут расширяться или углубляться. В этом типе интервью план беседы, способ и форма записи ответов являются довольно произвольными, нестандартизированными.

Формализованное (стандартизированное) интервью представляет собой такой тип интервью, в котором процесс постановки вопросов и регистрация ответов стандартизованы. Благодаря стандартизации процедуры интервью (заранее составленный план интервью, сформу-

лированные вопросы, размещение их в определенной последовательности, перечень вариантов возможных ответов) становится возможным для исследователя контролировать условия и ход опросов, сопоставлять их результаты. В строго формализованном интервью стандартизации подвергаются не только вопросы интервьюера и ответы респондента, но и тип интервьюера (пол, возраст, образование, статус, квалификация), его поведение и даже внешние условия (обстановка) интервью.

Клиническое (глубинное) интервью нацелено на получение наиболее полной и глубокой информации о мотивах, установках, мнениях респондентов. Этот тип неформализованного интервью предполагает очень тесный контакт интервьюера с респондентом, что предъявляет высокие требования к квалификации интервьюера. Глубинное интервью проводится в тех случаях, когда исследователи хотят получить данные, касающиеся интимных или социально закрытых тем, когда нужно обследовать респондентов с высоким статусом либо получить подробную и глубоко личностную информацию.

Фокусированное интервью имеет своей целью извлечение информации о реакции респондента на заранее заданное воздействие. С его помощью изучают, например, в какой мере человек реагирует на отдельные компоненты информации. В фокусированном интервью стремятся определить, какие именно смысловые единицы текста оказались в центре внимания опрошенных, какие – на периферии, и что вовсе не осталось в памяти.

Фокусированное интервью – индивидуальное и групповое (метод фокус-групп), является важным средством, применяемым в таких областях, как исследование спроса потребительских товаров и услуг, исследования имиджа, исследования аудитории СМИ, исследования в области рекламы, политические исследования. Методом фокусированного группового интервью считают неформализованное интервью, проводимое с группой. Элементы интервью, т. е. транзакции «интервьюер – респондент» сочетаются в этом методе с элементами групповой дискуссии, т. е. транзакциями «респондент – респондент». Целью фокусированного группового интервью, в отличие от других видов групповых дискуссий, является получение информации о мнениях и реакциях ее участников. Смысл метода заключен в эффекте, создаваемом ситуацией группового обсуждения. При проведении индивидуального интервью существует четкое разграничение на интервьюера и интервьюируемого, что может сильно влиять на качество и глубину получаемой информации. В групповой дискуссии интервьюируемый попадает в ситуацию общения с себе подобными. Таким образом легче снимаются защитные психические барьеры и облегчается выражение эмоциональных реакций.

Надежность результатов исследования обеспечивается отбором респондентов – типичных представителей определенных категорий социальных групп, мастерством модератора (ведущего), который должен минимально влиять на респондентов в процессе проведения фокусированного группового интервью, психической стабильностью интервьюируемых, а также высокой внутренней валидностью (достоверностью, оправданностью применения) качественных методов исследования. Начальный этап качественного исследования методом фокусированного группового интервью включает в себя три стадии: подготовка программы исследования, формирование выборки и путеводителя фокус-групп, набор респондентов. Программа исследования включает в себя формулировку задач. Для их реализации в рамках фокусированного группового интервью исследователь разрабатывает путеводитель – список вопросов, которые будут заданы респондентам.

Каждое исследование методом фокусированного группового интервью уникально, но, как правило, позволяет получить информацию в следующей последовательности: сначала – общая социально нейтральная информация, затем – факты, личный опыт респондентов: отношение к данной ситуации, персоне, в конце – снова более общая информация: концепции респондентов по поводу данной ситуации, данного объекта, их общие социокультурные установки. Для того, чтобы снять неосознаваемые самими респондентами слои информации или получить данные из социально запретной сферы, в фокус-группах часто используются проективные методики. Качество проведения фокусированного группового интервью и анализа полученных результатов связано во многом с уровнем профессиональной подготовки модератора – исследователя.

Метод экспертной оценки – вид опроса с помощью анкетирования или интервью у ограниченной группы респондентов, являющихся специалистами или наиболее компетентными людьми в определенной области.

Данный метод довольно часто используется социологами (чаще в совокупности с другими методами), однако следует иметь в виду, что отбор экспертов также должен производиться по определенным критериям. Например, если в качестве экспертов выступают практикующие врачи, то такого рода критерием может служить стаж работы. Если привлекается ученый, то, очевидно, количество публикаций по данной проблеме. Существуют различные методики получения экспертных оценок. Например, «мозговой штурм» (эксперты сообща обсуждают проблему и приходят к единому мнению) или т.н. метод Дельфы (каждый эксперт индивидуально оценивает проблему, не зная о мнении других экспертов).

В прикладной социологии (особенно, при изучении коммуникации) все более широкое применение находит метод анализа докумен-

тов как весьма эффективный метод сбора первичной социальной информации. Документы с различной степенью полноты отражают духовную (в том числе и политическую) и материальную жизнь общества, передают не только событийную, фактологическую сторону социальной действительности, но и фиксируют в себе особенности развития всех выразительных средств общества, прежде всего структуру языка. При анализе источником социальной информации выступают текстовые сообщения.

Методы анализа документов можно разделить на два вида:

1. традиционные (качественные), которые могут быть общими (понимание, интуиция, осмысление) и специальными (юридические, психологические и т. д.);
2. формализованные (количественно-качественные) методы.

Остановимся подробнее на рассмотрении особенностей формализованных методик, которые основаны на статистическом учете различных объективных характеристик текста. Формализованным методом, используемым при изучении опосредованной коммуникации, является контент-анализ (анализ содержания). Специфика контент-анализа заключается в том, что его процедура предусматривает подсчет частоты и объема упоминаний тех или иных единиц исследуемого текста. Полученные при помощи контент-анализа количественные характеристики текста дают возможность сделать выводы о качественном, в том числе латентном (неявном) содержании текста. Правомерность использования контент-анализа определяется тем, что текст есть всегда продукт человеческой деятельности, социальной среды в широком смысле. Поэтому он несет в себе следы влияния разнообразных социальных факторов. Отсюда вытекает возможность обнаружить и измерить эти факторы путем регистрации в тексте соответствующих индикаторов. Главная сложность заключается в нахождении таких процедур, при помощи которых можно было бы обнаружить в тексте соответствующие индикаторы исследуемых явлений и характеристик, замерить их и затем адекватно интерпретировать. Для решения этой задачи контент-анализ применяет процедуры, суть которых заключается в том, чтобы, исходя из конкретного текста документов и задач исследования, сделать следующее:

сформулировать ключевые, концептуальные понятия исследования, которые называют категориями контент-анализа;

надежно и систематически зафиксировать частоту и объем упоминания этих категорий в отдельных элементах текста и во всей совокупности текстов анализируемых документов.

Полученные таким образом количественные данные подвергаются статистической обработке, а результаты интерпретируются в соответствии с целями исследования.

Главная задача, которая решается посредством контент-анализа, состоит в том, чтобы выяснить связь текста с некоторой «внетекстовой» реальностью, продуцирующей этот текст. Она включает в себя реальные события, факты, отношения, о которых идет речь в тексте, а также настроения, чувства, установки, позиции, интересы коммуникатора, реципиента и сам процесс коммуникации.

В процедуре контент-аналитического исследования выделяют несколько этапов.

Первый этап – определение задач, теоретической основы и объекта исследования, разработка категориального аппарата, выбор соответствующих качественных и количественных единиц контент-анализа. Данный этап непосредственно связан с составлением программы исследования. Он носит характер качественного анализа, который подготавливает перевод смыслового содержания текста в цифровое выражение для его последующего количественного анализа. В этих целях на основе задач и теоретического контекста осуществляется выбор объекта исследования и определяются конкретные единицы анализа. Единицы контент-анализа можно разделить на две группы: качественные и количественные. Качественные единицы отвечают на вопрос, что надо считать в тексте, а количественные единицы отвечают на вопрос, как надо считать. К качественным (смысловым) единицам можно отнести категории и их индикаторы в тексте.

Категориями контент-анализа служат ключевые понятия, составляющие концептуальную схему исследования. В качестве категорий могут выступать, например, различные виды деятельности, социально-демографические характеристики и т.д. Категории могут относиться как к содержанию, так и к форме текста. Категории могут подразделяться на более мелкие единицы – подкатегории. Индикаторами категорий являются те элементы текста, те единицы содержания, которые служат качественными признаками соответствующих категорий и подкатегорий. В зависимости от специфики исследования индикаторы категорий могут выражаться в виде отдельных слов, словосочетаний, суждений, тем. Количественными единицами контент-анализа являются единицы контекста и единицы счета. Единицы контекста используются для обозначения того сегмента текста, в пределах которого определяется частота упоминания соответствующих категорий и подкатегорий. Единицей контекста может служить предложение, статья, ответ на вопрос анкеты, интервью. Единицы счета выражают количественную меру соотношения различных элементов текста. Они необходимы для осуществления статистических процедур. Эти единицы имеют непосредственное отношение к определению частоты и объема упоминаний категорий контент-анализа. Объем упоминаний категорий контент-анализа может измеряться различными спо-

собами: подсчетом числа строк, печатных знаков, квадратных сантиметров площади, посвященных данной категории. Основным требованием к количественным единицам является их объективное, надежное и проверяемое измерение.

Второй этап – составление кодировочной инструкции. Осуществляется соотнесение категорий и подкатегорий контент-анализа с конкретными содержательными элементами текста, происходит поиск в тексте индикаторов выбранных категорий исследования. В этом случае необходимо либо составление соответствующего словаря индикаторов категорий, либо развернутое описание категорий в терминах исследуемых текстов. Все категории и подкатегории исследования кодируются, т. е. им присваиваются определенные цифровые или буквенные обозначения, что и составляет код данного исследования.

Третий этап – кодировка массива исследуемых текстов. Осуществляется процесс квантификации, т. е. перевод в цифровое выражение всей совокупности исследуемых текстов. Регистрация частоты и объема упоминания категорий и подкатегорий контент-анализа может производиться, например, в заранее подготовленных таблицах или бланке.

Четвертый этап – статистическая обработка полученных количественных данных.

Пятый этап – интерпретация полученных данных на основе задач и теоретического контекста исследования. Здесь особое значение имеет учет более широкого теоретического и социального контекста для адекватной интерпретации результатов и их соотнесения с данными, полученными с помощью других методов.

Наблюдение – метод сбора первичной информации об изучаемом объекте путем направленного, систематического и непосредственного визуального и слухового восприятия и регистрации значимых с точки зрения целей и задач исследования процессов, ситуаций. Оно позволяет получить знания о динамических характеристиках явления или процесса. Формы и приемы фиксации результатов – бланк или дневник наблюдения, а также фото-видеозапись. Успешность наблюдения во многом определяется выбором типа наблюдения. Выделяются следующие виды наблюдения:

- структурированные и неструктурированные;
- включенные (когда исследователь находится в изучаемой группе) и невключенные (внешние);
- полевые и лабораторные (различаются условиями осуществления);
- систематические и случайные (различаются периодичностью и спецификой целей);
- осознаваемые (когда члены группы за которой наблюдают, зна-

ют, что ведется наблюдение) и неосознаваемые (члены группы не осознают, что являются объектом наблюдения).

При изучении проблем прикладных проблем необходимо помнить, что эмпирическое исследование является средством, призванным обеспечить фактологическую базу, основу для теоретического поиска.

Степень объективности и достоверности информации, получаемой на основе *наблюдений*, во многом зависит от условий, в которых происходит наблюдение изучаемого объекта. *Во-первых*, во всех случаях первостепенное значение для процесса наблюдения имеет то, в каких условиях находится наблюдаемый объект — естественных или условиях научного эксперимента. *Во-вторых*, объективность информации во многом обуславливается уровнем научной организации всей системы наблюдения. Такая организация зависит от степени теоретической обоснованности как исходных посылок наблюдения, так и самой системы этого наблюдения, включая систему фиксации результатов наблюдения. *В-третьих*, для получения объективной информации большое значение имеет широкое использование в процессе наблюдения записывающих устройств. Они расширяют возможность наблюдения, позволяют осуществлять наблюдения таких явлений, их свойств и связей, которые вообще невозможно обнаружить при визуальном восприятии.

В социально-гуманитарных науках, где его результаты в большей мере зависят от личности наблюдателя, его жизненных установок и принципов, его заинтересованного отношения к изучаемому предмету. В социологии, социальной психологии в зависимости от положения наблюдателя различают простое (обычное) наблюдение, когда факты и события регистрируются со стороны и соучаствующее, когда применяют метод «включенного наблюдения». В этом случае исследователь начинает работать в качестве члена какого-либо коллектива или группы. Из познавательных возможностей *метода наблюдения* вытекают его *основные функции*: *во-первых*, фиксации и регистрации различных фактов, накопления эмпирического материала, информации, связанной с изучением наблюдаемого объекта. Такая информация необходима как для постановки новых проблем и выдвижения гипотез, так и для последующей их проверки. Причем чем больше объективных, достоверных фактов удалось зафиксировать в процессе наблюдения, тем более содержательной будет эмпирическая информация для последующего теоретического анализа.

Во-вторых, важной познавательной функцией метода наблюдения является предварительная классификация зафиксированных фактов эмпирического материала. Такая классификация осуществляется на основе определенных принципов, сформулированных на базе предшествующих теорий. Особенно большое значение имеют такие

принципы, как степень новизны зафиксированных фактов, объем информации, содержащейся в них, особенности их свойств и связей, зафиксированных в эмпирической информации.

В-третьих, познавательная функция метода наблюдения состоит в проверке гипотез и теорий, которые нельзя осуществить с помощью эксперимента. Кроме того, с помощью результатов метода наблюдения проверяется адекватность и истинность теоретического исследования.

Таким образом, объективность социологического исследования состоит не в том, чтобы исключить эти личностные отношения, а в том, чтобы не подменять критерии научного исследования эмоциональными, нравственными и прочими ценностями. Пафос личностного отношения социолога к обследуемому должен быть неразрывно связан с пафосом строгого научного и логического подхода.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.1.1. НАБЛЮДЕНИЕ. СПЕЦИФИКА СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ НАБЛЮДЕНИЙ

Вопросы для обсуждения

1. Наблюдение как метод качественного исследования
2. Виды и основные требования к организации наблюдения
3. Возможности, достоинства и ограничения метода
4. Обработка и интерпретация результатов наблюдения

Практические задания

1. Сформулируйте цель, составьте программу и протокол наблюдения за поведением одного из участников образовательного процесса (руководитель, преподаватель, обучающийся).
2. Проведите наблюдение и проанализируйте полученные результаты.

Материал для изучения и анализа

Исходной эмпирической процедурой служит наблюдение, так как оно входит и в эксперимент, и в измерение, и в сравнение, в то время как сами наблюдения могут проводиться вне эксперимента и не предполагать измерений.

Наблюдение – это целенаправленное, систематическое, активное изучение предметов и явлений реальной действительности, находящихся в естественном состоянии или в условиях научного эксперимента. Метод наблюдения давно и широко используется многими науками. С применением этого метода в любой науке возникает ряд методологических проблем. К их числу относится проблема объективности информации, получаемой с помощью наблюдения.

Для того чтобы быть эффективным методом познания, *наблюдение должно удовлетворять такие основные требования:*

- преднамеренность, означающая, что наблюдение должно вестись для решения вполне определенной и четко поставленной задачи;
- плановость, т.е. наблюдение ведется по плану, исходя из поставленной задачи;
- целенаправленность, благодаря которой внимание наблюдателя останавливается только на интересующих его явлениях, свойствах или связях;
- активность наблюдателя, означающая, что исследователь не просто воспринимает все попадающее в поле зрения, а ищет нужные объекты, интересующие его свойства, связи этих объектов, используя для этого весь запас собственных знаний и опыта;
- систематичность. Наблюдатель может получить действительно ценную информацию лишь тогда, когда наблюдение ведется непрерывно, по определенной системе, позволяющей воспринимать объект многократно и в самых разнообразных условиях.

Познавательным *итогом наблюдения* является **описание феномена** – фиксация средствами естественного и искусственного языка.

Ограничения метода наблюдения обусловлены прежде всего активностью социального объекта и субъекта, что может приводить к субъективности результата. К наиболее существенным ограничениям описываемого метода, которые необходимо учитывать исследователю, относятся следующие.

Настроение наблюдателя во время опыта может отрицательно сказываться на характере восприятия событий и на оценке фактов

На отношение наблюдателя к объекту наблюдения достаточно сильное влияние оказывает социальное положение последнего. Его собственные интересы и позиция могут способствовать тому, что одни акты поведения наблюдаемых окажутся отраженными фрагментарно, а другие – менее важные – могут быть оценены как более значимые, или наоборот. Тенденция ожидания у наблюдателя проявляется в том, что он зачастую оказывается слишком привержен определенной гипотезе и фиксирует лишь то, что соответствует ей. Комплексность наблюдения может быть не только его достоинством, но и недостатком, приводящим к потере существенного среди огромного количества фиксируемых качеств.

Предшествующие наблюдению личные встречи и знакомства наблюдателя с наблюдаемыми могут привести к смещению всей картины наблюдения под воздействием сложившихся ранее симпатий или антипатий. Существует опасность фиксации вместо реальных фактов их трактовок и оценок, которые могут расходиться с существом фактов. Когда наблюдатель, он начинает реже фиксировать вто-

ростепенные события, пропускает некоторые из них, делает ошибки и т.д. Этому методу присущ и галоэффект, основанный на общем впечатлении, которое наблюдаемый производит на наблюдателя. Эффект снисходительности состоит в стремлении наблюдателя дать наблюдаемым завышенную положительную оценку. Эффект ревизора проявляется в стремлении наблюдателя выискивать в деятельности и поведении наблюдаемых только недостатки. Случается и ошибка усреднения, проявляющиеся в боязни крайних оценок событий. Поскольку экстремальные признаки встречаются гораздо реже, чем средние, наблюдатель поддается соблазну фиксировать только среднетипическое и отбрасывает крайности. Вследствие этого результаты наблюдения становятся «обесцвеченными».

Логические ошибки этого метода происходят в результате того, что наблюдатель фиксирует связи между такими признаками, между которыми на самом деле этих связей нет. Ошибка контраста состоит в стремлении наблюдателя фиксировать у наблюдаемых такие качества, которых нет у него самого. Результаты наблюдения подвержены влиянию мешающих факторов: несоответствия ситуации наблюдения проявляемым качествам, присутствия третьих лиц, особенно непосредственных начальников, и т.д. Ограниченность круга наблюдаемых лиц обуславливает трудности в распространении результатов наблюдения на более широкие совокупности. Наблюдение требует больших затрат времени, а также человеческих, материальных и финансовых ресурсов.

В наиболее общем виде **процедура наблюдения** предусматривает такой порядок исследовательских действий исследователя:

1. Определение цели и задач наблюдения (для чего, с какой целью наблюдать).
2. Выбор объекта и предмета наблюдения (что наблюдать).
3. Выбор ситуации наблюдения (в каких условиях наблюдать).
4. Выбор способа (вида) наблюдения (как наблюдать).
5. Выбор способа регистрации наблюдаемого события (как вести записи).
6. Обработка и интерпретация полученной с помощью наблюдения информации (каков результат).

Практика использования наблюдений не только подтверждает принципиальную способность данного метода давать объективную информацию, но и служит решающим средством выявления и преодоления субъективности результатов.

Литература

1. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 216 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.1.2. МЕТОД ОПРОСА (БЕСЕДА, АНКЕТИРОВАНИЕ, ИНТЕРВЬЮ)

Вопросы для обсуждения

1. Опрос как метод качественного исследования
2. Виды и техники анкетирования, беседы
3. Возможности, достоинства и ограничения метода
4. Обработка и интерпретация результатов анкетирования

Практические задания

1. Проведите исследование с помощью беседы в ролевой игре в группах из 3 человек: исследователь, испытуемый, наблюдатель. Проведите групповой рефлексивный анализ процесса и результатов беседы.
2. Составьте анкету (в соответствии с требованиями) для сбора информации об отношении участников образовательного процесса к нововведению.
3. Проанализируйте возможности и адекватность использования анкетирования в представленном исследовании.

Маркетинговые исследования в области образовательных услуг
Опубликовано в журнале «Маркетинг в России и за рубежом»(№ 4, 2001).

Учитывая возрастающую конкуренцию на рынке образовательных услуг, для оценки потенциального спроса следует обратиться к маркетинговым способам исследования рынка. Цель маркетинговых исследований состоит в выявлении перспективных потребностей, оценке степени их удовлетворения, проверке конкретных гипотез и прогнозировании потребительского поведения. С этой точки зрения имеет смысл применить методику проведения маркетинговых исследований к анализу проблем современного образования. Анализ спроса на образовательные услуги даст возможность оценить перспективность специальности и соответственно сформировать учебную программу. Исследование поможет найти ответ на вопрос: «Каким следует быть современному образовательному учреждению?»

В условиях развития предпринимательства и роста популярности экономического образования объектом исследования явился такой тип учебного заведения как «бизнес-школа». Целью исследования стала разработка концепции бизнес-школы на основе выявления целевых сегментов потенциальных слушателей, определение их требований и системы предпочтений к такого рода образовательным услугам. Процесс исследования проводился в несколько этапов:

Этапы исследования:

1. Предварительное выделение рыночных сегментов.
2. Работа с фокус-группой.
3. Разработка опросного листа (анкеты).
4. Проведение опроса.
5. Оценка и интерпретация результатов.

1. Предварительное выделение рыночных сегментов

Для первоначальной оценки целесообразности создания нового образовательного учреждения следует провести сегментирование рынка. Была намечена следующая основная группа потенциальных учащихся бизнес-школы: сегодняшние студенты технических вузов, желающие получить непредусмотренные программой экономические знания. Многие специализированные вузы сегодня готовят менеджеров, кроме того, большинство технических вузов имеют соответствующие факультеты. Нас интересовали студенты, выбравшие для себя инженерные специальности и проявляющие интерес к получению бизнес-образования.

2. Работа с фокус-группой

Целями создания и деятельности фокус-группы явилось:

Оценка восприятия проблемы будущими потребителями.

Определение спектра целей обучения и перечня факторов, влияющих на принятие решения об обучении и на его ценность для слушателей.

Составление перечня требований к процессу обучения.

Формулирование базовой гипотезы исследования.

Для участия в фокус-группе были отобраны 12 студентов старших курсов университета, обучающихся техническим специальностям. Для работы с фокус-группой был разработан сценарий, предназначенный для реализации поставленных целей. Так, в результате проведения фокус-группы была получена следующая информация:

При получении дополнительного образования важны такие факторы, как «имя» бизнес-школы (ее связь с известным Университетом); диплом, который будет цениться работодателем; налаженные контакты бизнес-школы с потенциальными работодателями. Что касается выбираемой специализации, важно получение практических навыков, которые возможно использовать в бизнес-деятельности; это должны быть самые актуальные и необходимые знания; в процессе обучения должен наблюдаться реальный прогресс, потери времени недопустимы. Содержание читаемых экономических дисциплин может быть универсальным для применения в любой области деятельности (например, как производство потребительских товаров, так и товаров промышленного назначения) или тщательно адаптированным к основной специальности будущих технических специалистов.

В отношении преподавательского состава могут присутствовать следующие градации: зарубежные преподаватели, обладающие новейшими знаниями, и российские преподаватели, умеющие адаптировать предмет к российской действительности. Преподавание может вестись на русском, английском языках или может использоваться вариант чередования по предметам;

градация срока обучения – от одного месяца до двух лет, в зависимости от интенсивности курса;

сформулированы несколько подходов к составлению расписания занятий;

сформулированы несколько вариантов оплаты обучения;

обсуждена возможность оказания дополнительных услуг учащимся за отдельную плату (проведение семинаров, психологических тренингов);

сформулированы пожелания относительно оборудования;

среди особенно важных характеристик процесса обучения названы: возможность совмещения учебы и работы; возможность получения сертификата в конце каждого курса; возможность прохождения практики в престижных фирмах; возможность продолжения образования за рубежом; а также дружеская обстановка и комфорт.

Результаты, полученные в ходе работы фокус-группы, стали основой разработки опросного листа, используемого в ходе исследования. Проанализировав результаты проведения фокус-группы, мы сформулировали следующую гипотезу: сегмент студентов технических специальностей, готовых получать дополнительное бизнес-образование, можно разбить на два субсегмента – тех, кто стремится впоследствии самостоятельно заняться бизнесом, и тех, кто будет использовать полученные знания как преимущество для получения лучшей работы. Такое деление основано на различии требований представителей этих субсегментов к образовательному учреждению. В ходе дальнейшего исследования необходимо было выяснить эти различия. Определенный интерес представляет связь между предпочтениями человека и его психологической доминантой.

3. Разработка опросного листа

После выделения основных факторов и их группировки был разработан следующий макет опросного листа:

Фирменный девиз;

Обращение к респонденту;

Объяснение цели опроса;

Рабочее поле;

Ряд вопросов персонального характера.

При формулировке вопросов был использован «смешанный» тип вопросов, т.е. перечислены возможные варианты ответов, которые

дают респонденту возможность высказать свое оригинальное мнение (см. Приложение – вопросы 2, 3 прилагаемой анкеты). Для самых актуальных с точки зрения основателей образовательного учреждения вопросов предпочтительна «открытая» форма, так как при разработке «закрытых» вопросов невозможно предугадать все варианты ответов. «Открытые» вопросы сложно обрабатывать на компьютере, но именно в них зачастую можно найти идею «отличительной особенности» будущей бизнес-школы, которая со временем может стать ее «конкурентным преимуществом» на рынке образовательных услуг (вопрос 17 анкеты).

Наиболее важные и сложные вопросы были размещены в центре рабочего поля. При их формулировке по «закрытому» типу был использован метод ранжирования (4, 5, 11 вопросы анкеты), то есть респондент ранжировал приоритетность той или иной характеристики, обсуждаемой в вопросе. В некоторых вопросах была использована шкала Лайкерта, которая дает несколько вариантов ответа – от самого положительного до самого негативного через несколько промежуточных степеней (вопрос 12 прилагаемой анкеты).

Заканчивается опросный лист несколькими вопросами персонального характера. С целью определения психологических характеристик респондента анкета дополнена небольшим по объему тестом (ранжирование приоритетности геометрических фигур), аналогичного тому, который придется проходить выпускнику бизнес-школы при собеседовании для устройства на работу. Выбираемая им геометрическая фигура связывается психологами с определенным типом личности. Определение главной психологической доминанты респондента важно как для определения методов обучения, так и при окончательном определении специализации бизнес-школы, так как установка на выпуск, например, топ-менеджеров, должна поддерживаться соответствующим отбором контингента учащихся.

4. Проведение опроса

Опрос был проведен на основе очного заполнения анкет представителями целевых групп (см. текст анкеты). В опросе приняли участие 100 студентов технических специальностей. Репрезентативность выборки обеспечивалась процедурами случайного отбора респондентов и соответствием социально – демографической структуры выборки и структуры генеральной совокупности исследуемого контингента студентов (студенты технических специальностей – преимущественно мужчины в возрасте до 23 лет).

5. Оценка и интерпретация результатов

В результате статистической обработки собранных данных были определены: требования отдельных групп потребителей к образовательному учреждению; степень схожести требований потребителей,

относящихся к одному сегменту; наличие внутри предварительно намеченного сегмента потребителей, предъявляющих особые требования; степень различия требований потенциальных потребителей, относящихся к разным сегментам. Статистическая обработка материалов проводилась с использованием программы STATISTICA.

В результате обработки анкет была получена следующая информация: 77,5% респондентов готовы получать дополнительное бизнес-образование. При принятии решения об обучении решающими факторами оказались «получаемые знания» и «квалифицированные преподаватели». «Стоимость обучения» занимает лишь четвертое место по значимости. В зависимости от цели получения образования удалось выявить две основные группы респондентов: тех, кто собирается использовать полученные знания для основания собственного дела, – будущие предприниматели (обладающие предпринимательским потенциалом) (51%); тех, кто надеется использовать бизнес-знания как дополнительные преимущества для поиска престижной работы и карьерного роста (обладающие карьерным потенциалом) (32%). В анкете использовались эквивалентные вопросы относительно целей получения образования, анализ ответов на них подтвердил наличие этих двух групп. Если анализировать распределение ответов в зависимости от пола респондентов, то мужчины в большей степени, чем женщины ориентированы на роль независимых предпринимателей. При оценке требуемой степени адаптации экономических дисциплин к основной (технической) специальности было установлено, что большая часть потенциальных слушателей бизнес – школы (67%), надеются получить экономические знания, тесно связанные с их основной специальностью. Получая дополнительное бизнес-образование, они будут использовать его для более плодотворной работы в выбранной технической области деятельности. Особенно велика доля таких респондентов среди тех, кто планирует стать предпринимателями (см. табл. 6). Таким образом, они расценивают создание собственного бизнеса как возможность реализовать полученные в университете технические знания. Психологическое тестирование выявило, что большинство желающих дополнительно обучаться относятся к психологическому типу лидеров (28%), (вопрос 16 анкеты), коммуникабельных личностей (16%) и творческих натур (9%). Наиболее интересным предложением, содержащимся в ответах на открытые вопросы, явилось — обеспечение возможности получения консультаций после окончания бизнес — школы.

Далее обработка данных проводилась по двум выявленным группам слушателей. По результатам обработки были составлены профили требований к процессу обучения (табл. 6).

Таблица 6

Профили требований к процессу обучения

Факторы	Группа респондентов, выразивших намерение получить бизнес-образование для самостоятельных занятий бизнесом (предприниматель-ский потенциал)	Группа респондентов, выразивших намерение получить бизнес-образование для поиска лучшей работы (потенциал карьерного роста)
1. Специализация, связь с основной технической специальностью, получаемой в университете	Ищут знаний, связанных с определенной областью будущей деятельности. (Чаще инженерно-технического направления.) Экономические знания должны быть адаптированы к конкретной прикладной технической области. Обучение должно учитывать специфику бизнеса в конкретной области техники.	Широкий разброс в интересах. Интересующие области экономических знаний не должны быть обязательно связаны с основной технической специальностью
2. Характер учебных дисциплин	Хотят получить знания, необходимые для создания и развития своего бизнеса	Выбирают учебные курсы, исходя из спроса на рынке труда и следуя тенденциям престижности профессий
3. Соотношение широты и глубины изучения учебных дисциплин	Нуждаются в большом количестве базовых дисциплин без особой глубины изучения, с ориентацией на практическое их применение в сложной бизнес-обстановке	Очень высокие требования к глубине изучения выбранных предметов. Ориентированы на высокий уровень квалификации
4. Язык обучения	Русский и английский	Английский
5. Контакты с потенциальными работодателями	Совершенно необязательны	Необходимы
6. Сумма оплаты за обучение (\$)	От 300	100-300
7. Время проведения занятий	Вечер и поздний вечер	
8. Длительность курса	6–12 месяцев	
9. Оборудование	Наиболее значимо наличие хорошо оснащенных компьютеров	

Результаты обработки психологического тестирования в выявленных группах показали, что большинство респондентов, имеющих потенциал карьерного роста, оказались "лидерами". А в группе потенциальных предпринимателей присутствовали как "лидеры", так и представители других психологических типов. Выявленные различия подтверждают выдвинутую гипотезу о наличии двух субсегментов и позволяют сформулировать концепцию будущей бизнес-школы, а также требования к формированию учебных программ. Эти программы должны учитывать различия в ценностных ориентациях слушателей и их требования к организации учебного процесса. Организуемая бизнес-школа должна ориентироваться в первую очередь на первую группу потребителей и готовить будущих предпринимателей, готовых развивать свои технические идеи в самостоятельном бизнесе. Это связано как с большой величиной этого сегмента потенциальных слушателей, так и с возможностью тесных контактов будущей бизнес-школы с университетскими учеными технических направлений. Задачами обучения будут являться развитие навыков самостоятельного ведения бизнеса, умение ориентироваться в нестандартных деловых ситуациях, экономическое сопровождение разработки технических объектов, пользующихся спросом на рынке, и доведение их до успешной реализации.

При разработке содержания учебных планов и методологии обучения следует учесть, что часть слушателей будущей специализации «Предпринимательство» по результатам исследования имеет особый психологический тип – «творческие натуры». Для них характерно нестандартное мышление, им свойственны нетривиальные решения и они часто трудно адаптируют свои способности к актуальным проблемам общества. Поэтому задачей их обучения будет являться также развитие коммуникационных навыков, изучение основ конфликтологии и освоение принципов адаптации в меняющихся условиях бизнес-деятельности. Последующей задачей развития бизнес-школы может стать введение специализации в престижных областях экономической деятельности (банковское дело, финансовый менеджмент, логистика), ориентированных на вторую группу потребителей, имеющих потенциал карьерного роста.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило наличие двух значительных субсегментов среди лиц, выразивших намерение получить дополнительное бизнес-образование. При этом присутствует значительное различие в системе их предпочтений и требований к образовательному учреждению. Полученные результаты позволили сформулировать концепцию будущей бизнес-школы, и будут использованы при ее организации. В дальнейшем возможно расширение исследова-

ния на другие группы потребителей образовательных услуг. Это могут быть следующие сегменты:

сегодняшние студенты технических вузов, желающие получить непредусмотренные программой экономические знания;

недавние выпускники технических вузов, имеющие традиционно хорошую инженерную подготовку и желающие повысить уровень своих экономических знаний для практического их применения;

руководители среднего звена, ощущающие недостаток экономического образования.

Вероятнее всего, что расширение целевого сегмента отразится на концепции бизнес-школы.

АНКЕТА

Хорошее образование — путь к успеху!

Уважаемый потенциальный клиент!

Мы собираемся открыть новую бизнес-школу. Будьте добры, ответьте на следующие вопросы:

1. Какова цель получения дополнительного бизнес-образования (выберите одно)?:

- получение диплома
- занятие независимой предпринимательской деятельностью
- возможность стать хорошим специалистом и получить престижную работу
- самосовершенствование

2. Хотели бы Вы получить дополнительное бизнес-образование?

- нет
- да, но это зависит от (выберите одно):
 - цены курса
 - поможет ли это получить хорошую работу
 - возможности работать и учиться одновременно
 - длительности курса
 - поможет впоследствии открыть свое дело и реализовать себя

3. Какие дисциплины интересуют Вас больше всего:

- финансы
- теория менеджмента
- маркетинг потребительских товаров
- маркетинг промышленной продукции
- бухгалтерский учет
- предпринимательство
- коммерческое право
- управление запасами
- планирование налогообложения
- банковское дело
- ценные бумаги
- управление персоналом
- международный бизнес
- реклама
- другое _____

4. Что для Вас особенно важно при принятии решения об обучении (проставьте баллы от 1 до 7, где 1 – не важно, 7 – очень важно):

- цена
- местоположение школы
- специализация
- квалифицированные преподаватели
- длительность курса
- знания, дающие возможность устроиться на хорошую работу

5. Что бы сделало курс обучения особенно ценным для Вас (проставьте баллы: 1 – не важно, 2 – важно, 3 – очень важно)

- зарубежные преподаватели, способные дать современное бизнес-образование
- наличие интересной практической информации
- получение сертификата в конце каждого курса программы
- практические знания, которые помогут в бизнесе
- гибкое расписание
- возможность преддипломной практики в одной из крупных компаний С.-Петербурга
- престижность учебного заведения и котируемость диплома
- погружение в рабочую атмосферу в процессе обучения
- возможность получения высокооплачиваемой работы после окончания образования
- возможность продолжения образования за рубежом
- другое _____

6. Считаете ли Вы, что приобретаемые Вами экономические знания должны быть (выбрать одно):

- адаптированы к использованию в Вашей основной технической специальности
- универсальными, которые можно использовать в любом виде деятельности

7. Какое время занятий Вас наиболее устраивает?

- утреннее (с 7.00 до 13.00)
- дневное (с 13.00 до 17.00)
- вечернее (с 17.00 до 21.00)
- поздний вечер (с 18.30 до 22.30)

8. Сколько времени Вы готовы посвятить получению образования, необходимого для дальнейшей интересной, высокооплачиваемой работы?

- 2-4 недели (интенсивные занятия)
- 1-6 месяцев (интенсивные занятия)
- 6-12 месяцев (интенсивные занятия)
- 1-2 года (не интенсивное обучение)

9. Сколько денег Вы готовы вложить в это образование?

- до 100 долл.
- от 100 до 300 долл.
- от 300 долл.

10. Почему Вы готовы тратить деньги и время на получение дополнительного бизнес-образования?

- это будет необходимо для текущей работы и позволит мне стать квалифицированным специалистом
- это даст мне возможность получения лучшей работы
- мне интересен процесс обучения

- это даст мне возможность самостоятельно заняться бизнесом

11. Какое оборудование Вы хотели бы видеть в классах? Оцените необходимость следующего оборудования в баллах от 1 до 4 (1 – желательно, 4 – необходимо):

- компьютеры, оснащенные новейшим программным обеспечением
- современное оснащение – проекторы, магнитные доски и т.д.
- удобные рабочие места
- современный дизайн классов

12. Наличие у учебного заведения хороших контактов с фирмами – потенциальными работодателями:

- необходимо для Вас
- хорошо, но необязательно для Вас
- совершенно необязательно для Вас

13. Кого из перечисленных ниже специалистов Вы хотели бы видеть своими преподавателями? (Выберите по одному в каждом пункте)

- преподаватель, дающий практические методики и рекомендации в своей области
- или

преподаватель, формирующий экономическое мышление и логику бизнес-поведения

- зарубежный преподаватель со знанием мирового экономического опыта
- или

российский преподаватель со знанием особенностей российской экономики

- специалист-практик с опытом бизнес-деятельности, способный учить
- или

известный ученый, глубоко знающий предмет и умеющий заинтересовать

14. На каком языке Вы хотели бы обучаться?

- русский
- английский
- русский и английский
- другие _____

15. Желаете ли вы участвовать в процессе обучения в деловых семинарах, психологических тренингах за дополнительную плату?

- да, охотно
- да, иногда
- нет

16. Оставьте, пожалуйста, следующую информацию о себе:

1. возраст _____

2. пол _____

3. стаж работы _____

4. на каких языках Вы говорите?

- русский
- английский
- немецкий
- другие языки _____

5. уровень вашего образования?

- незаконченное высшее _____
- высшее (укажите Ваш университет) _____
- другое _____

6. область Вашей специализации:
- бизнес
 - научно-техническая
 - военная
 - гуманитарные науки
 - вычислительная техника
7. Ваша должность на данный момент _____
8. кем Вы планируете стать в будущем? _____
9. считаете ли Вы, что для продвижения по служебной лестнице требуются, кроме специальных, знания в таких областях, как менеджмент, социология, психология, финансы и т.д.?
- да
 - нет
- 17. Укажите, пожалуйста, что еще является для Вас важным в вопросах получения дополнительного бизнес-образования?*
- Благодарим за помощь!

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.1.3. ИССЛЕДОВАНИЕ ЕДИНИЧНОГО СЛУЧАЯ

Вопросы для обсуждения

1. Специфика качественного исследования единичного случая (ИЕС).
2. Стратегии повышения валидности и процедуры обоснования достоверности ИЕС на различных этапах проведения исследования.

Практические задания

1. Проанализируйте возможности и целесообразность подхода в представленном исследовании (см. Приложение).
2. Используйте метод ИЕС для получения подробного представления об определенном случае из образовательной практики или управленческой ситуации.

Материал для изучения и анализа

Специфика качественного исследования единичного случая (ИЕС). Вопрос уместности ИЕС для научного исследования – это вопрос специфики исследуемой реальности и понимания исследователем преимуществ и особенностей методологии исследования отдельного случая. Как правило, ИЕС применяется там, где много вопросов, неясности в отношении параметров оценки явления и определения его причин. Сущностная характеристика ИЕС заключается в стремлении получить целостное понимание определенной системы событий и явлений.

Диалектика объективных жизненных ситуаций и «случаев» на первый план выдвигает сложность, противоречивость и динамичность

жизни, отодвигая однозначность статистики. Если объективность рассматривать как степень точности отражения природы исследуемого объекта, а изучаемый феномен понимать как уникальную, сложную, постоянно изменяющуюся реальность, то качественные метод становится наиболее подходящим методом познания. Эти методы исследования более продуктивны для формирования понятий, чем для выявления универсальных каузальных связей. Основной формой реализации качественной методологии исследования является изучение случая. В англоязычной литературе закрепился термин «casestudy», который нередко используется без перевода, в обычной транскрипции, как «кейс-стади». В популярной мировой интернет-энциклопедии (www.en.wikipedia.org) можно найти такую характеристику этого метода: «Кейс-стади (Casestudy) – особый метод качественных исследований. Предполагает глубокое, лонгитюдное, систематическое исследование единственного примера или события – случая, особые процедуры сбора данных, анализа информации и представления результатов».

В литературе описываются различные типы ИЕС в зависимости от того, каким целям и задачам научного познания они служат. ИЕС могут проводиться:

- 1) для получения подробного представления об определенном случае;
- 2) могут использоваться как предварительный пилотажный этап крупномасштабного исследования (для уточнения вопросов и задач основного исследования);
- 3) исследование так называемого “критического случая” может дать информацию об определенном нестандартном и сложном феномене, который вскрывает новые грани исследуемой реальности;
- 4) ИЕС может использоваться для подробной проверки качества проведения и соответствия своим целям, а также эффективности реализации определенной программы воздействия, определения причин удачи или неудачи;
- 5) также можно выделить более частное, но не менее важное в развитии научного познания, предназначение ИЕС – использование в процессе обучения (так называемое «casebasedlearning» или “activelearning” – активное обучение, основанное на изучении случаев, которое становится все более популярным в экономике, юриспруденции, медицине, социологии и других дисциплинах, так как именно зависимое от контекста знание является основой экспертности).

В методологии качественного исследования разработаны особые процедуры повышения валидности исследования, которые применяются на различных этапах подготовки, реализации и обработки результатов исследования. Рассмотрим основные процедуры, которые

упоминаются в литературных источниках и которые являются необходимыми условиями проведения продуктивного и достоверного качественного исследования.

I. ЭТАП ПЛАНИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Стратегический выбор случая. В гуманитарных науках стратегический выбор случая может существенно повысить его обобщающую силу (т.е. его внешнюю валидность). Случай обладает «силой примера», которая недооценивается наукой, отдавшей предпочтение формальному обобщению. Выбор случая должен быть обоснован и сделан так, чтобы максимизировать возможность получения интересных и важных данных за отведенный для исследования период времени. Поэтому репрезентативный «средний» случай может быть и не самым хорошим вариантом. Предпочтение лучше отдать именно «крайним», нетипичным случаям, так как они активируют более глубокие механизмы изучаемой ситуации, а при ориентации на понимание и воздействие для исследователя важнее глубокие причины и следствия, чем поверхностно видимые проявления и их частота.

2. Планирование и построение протокола исследовательского проекта. Надежность ИЕС достигается множеством способов, одним из которых является составление качественного протокола. Протокол ИЕС содержит не только исследовательские инструменты (методы и методики), но также процедуры и общие правила, которым необходимо следовать при осуществлении исследования. Очень важен этап планирования ИЕС, который может продолжаться и в процессе сбора данных. Точность проекта исследования и верность ему в процессе изучения случая – важный элемент успешности исследования. Протокол проекта ИЕС как построенная и продуманная часть исследования должен содержать следующие компоненты (на которые исследователю следует постоянно ориентироваться в процессе изучения случая и которые необходимо подробно осветить позже, в процессе изложения исследования):

- 1) создание «образа» проекта исследования (формулировка целей, задач и основных тем и гипотез исследования);
- 2) постановка исследовательских вопросов (как правило, «как» и «почему» вопросы, исследователю следует держать их в голове в процессе сбора и анализа данных);
- 3) определение единицы анализа (группа, отдельный индивид, событие, системы действий и т.п.);
- 4) осмысление и описание характеристик «полевых» процедур (особенности доступа к случаю, условия сбора данных, источники данных);
- 5) руководство по форме изложения материала (выбор схемы и формата описания полученных данных);

6) обоснование и описание критериев интерпретации и объяснения полученных данных;

7) проверка логической связи (соответствия) между полученными данными и гипотезами.

II. ЭТАП СБОРА И ПЕРВИЧНОЙ ОБРАБОТКИ ДАННЫХ

1. Предварительная подготовка исследователя. ИЕС – это исследование, как правило, в естественных условиях, что обуславливает сложность и неформализованность процедур сбора данных. Среди основных методов качественного подхода преобладают неструктурированное интервью и включенное наблюдение. Исследователь в данных случаях не может руководствоваться жесткой схемой процедуры сбора данных, он работает в естественных, непредсказуемых, изменчивых условиях. Поэтому данный этап часто требует особой подготовленности исследователя, которая позволила бы провести эффективное наблюдение или интервью, собрать наиболее точную информацию. Кроме этого, непосредственный контакт со сложной и многогранной реальностью требует от исследователя открытости, свободы от собственных предварительных теоретических убеждений.

2. Сохранение в неизменном виде первичных («сырых») данных. Процесс интерпретации данных не защищен от возможных спекуляций и ошибок. Субъективность исследования единичного случая является одним из пунктов критики ИЕС как метода допустимого в науке. Именно поэтому подробное описание наблюдаемых явлений, предоставление протоколов, избегание голословных утверждений оставляет место для проверки выводов исследователя относительно случая со стороны читателей. Отдельно стоит отметить использование цитат-примеров из «сырых» данных по ходу изложения исследования, что необходимо для обоснования выводов и теоретических размышлений.

3. Использование особого языка и жанра описания полученных данных. Использование литературного, насыщенного, “живого” языка, создание качественного нарратива при изложении полученных данных в качественном исследовании, в отличие от традиционной парадигмы, только приветствуется, а иногда и просто необходимо. Случай должен читаться с интересом и представлять целостную картину, в конечном итоге, должен быть построен по всем правилам хорошего литературного произведения. Литературная форма изложения необходима, так как приближает читателя к той форме переживания реальности, которую имел возможность видеть и чувствовать сам наблюдатель. Однако грань между литературной формой изложения и определенным “домыслом” (интерпретациями и размышлениями автора) либо не должна пересекаться, либо должна быть четко обозначена и отделена от описания фактов.

III. ЭТАП АНАЛИЗА ДАННЫХ И ПРОВЕРКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Использование предыдущих экспертных знаний исследователя для развития анализа, а также опора на его личный жизненный и профессиональный опыт. Качественная методология учитывает, что личный опыт и мастерство исследователя дает не только дополнительную теоретическую чувствительность, но и обеспечивают изобилие предварительных предположений для проведения сравнений. Обращение к личному опыту исследователя как одному из важнейших источников проверки данных подчеркивает его включенность в исследуемые процессы и тем самым снимает противостояние исследователя и объекта исследования.

2. Аналитический процесс должен идти параллельно с процессом сбора информации. Процессы сбора и анализа данных должны идти постоянно и параллельно друг с другом, что обеспечивает повышение продуктивности обоих «этапов» исследования. Сравнительный анализ данных на разных стадиях аналитического процесса включает в себя ряд аналитико-синтетических процедур: кодирование, выделение ключевых категорий, теоретический отбор и формирование теоретической выборки, теоретическое насыщение и интеграцию теории. Кроме этого, пересмотр гипотез и определений основных понятий в процессе анализа полученных данных часто оказывается необходимым условием соблюдения объективности качественного исследования.

3. Опора при анализе данных (например, текста стенограммы интервью, протокола наблюдений и т.п.) на основные каноны и принципы герменевтической интерпретации:

1) постоянный процесс движения от целого к части, от интуитивно смутного понимания всего «текста» интерпретация направляется к различным его частям (так называемое движение по герменевтической спирали (*circulusfructuosus* («плодотворный круг»));

2) проверка интерпретации частей в соответствии с общим смыслом всего «текста» и целостным впечатлением от случая;

3) принцип автономности «текста»: текст следует понимать на основе его собственной системы отсчета, выявляя то, что дано в самом материале;

4) принцип свободного движения в интерпретациях: любая интерпретация включает инновацию и творчество, интерпретация проникает дальше непосредственно данного и обогащает понимание, привнося в него новые различия и связи, расширяя смысл;

5) достижения хорошего «гештальта»: интерпретация заканчивается, когда смысл различных тем образует целостную связную структуру, свободную от логических противоречий, появляется ясное «понимание» случая в рамках непротиворечивых ответов на основные вопросы исследования.

4. Демонстрация того, что анализ основывался на всех релевантных данных (обоснование анализа).

5. Включение основных конкурирующих интерпретаций в анализ данных и осознанное отношение к собственной предвзятости, которую объективно невозможно избежать.

6. Обращение к самому выдающемуся и значительному аспекту ИЕС для подтверждения основных аналитических размышлений.

7. Проверка результатов при помощи соотнесения, сравнения, обсуждения. Использование процедур триангуляции (55):

1) триангуляция данных – соотнесение данных с учетом времени, места, участников, соотнесение результатов с “сырыми” данными;

2) триангуляция исследователей – использование данных об одном и том же феномене со стороны разных наблюдателей, соотнесение данных с результатами подобных исследований. Объективность можно рассматривать как интересубъективность знаний.

3) триангуляция теорий – использование данных, полученных в различных теоретических перспективах при изучении одного и того же комплекса объектов; Рассмотрение случая с точек зрения различных теорий, если все, что используется для “понимания” случая используется исследователями избирательно и осознанно, способствует более целостному и глубокому постижению изучаемых явлений.

4) методологическая триангуляция: использование различных методов изучения одного объекта и вариации данных внутри одного метода.

8. Акцент на аналитическом, а не статистическом обобщении результатов исследования. Аналитическое обобщение переходит в определенные теоретические выводы и предположения, не затрагивая широкую выборку, т.е. производится обобщение в отношении теории, но не популяции. Для исследователя ИЕС – это точное и динамическое балансирование между детальным “проясняющим” описанием и стремлением выйти на объяснение более широких закономерностей.

Приложение

Работа с организациями: позитивный подход

David L. Cooperrider фрагмент обзора, подготовленного Дарьей Кутузовой, 2009.

«Ориентированное на позитив исследование в организации» (appreciative inquiry, далее AI) было предложено Дэвидом Куперрайдером в 1986 году. В статье <http://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf> Дэвид Куперрайдер и Дайана Уитни пишут: «Возможно, мы приблизились к концу эпохи «решения проблем», ориентированности на дефицит и негатив. Что произойдет, если наши практики изменения будут начаты с презумпции позитивности, что в организациях есть

жизнь, есть бесконечная конструктивная способность? Что будет, если мы будем искать это позитивное ядро? Что будет, если мы – активисты и реформаторы – будем приглашать людей к действию только тогда, когда и нам, и им будет совершенно ясно, как это – быть на пике творческих возможностей и продуктивности, когда мы будем понимать специфику уникального стиля успешной деятельности этого объединения людей?.. Как мы можем лучше рассматривать существование организации экономически, человечески, гуманистически и экологически значимым образом, чтобы все больше помогать людям открывать, воображать, изобретать, планировать и преобразовать деятельность своей организации по направлению к общему благу?..»

Исследование организации, ориентированное на позитив, было описано различными способами: как парадигма сознательной эволюции, основанная на реалиях нового века; как методология, которая доводит до позитивного экстремума идею социального конструирования, с особой опорой на использование метафоры нарратива, отношенческий способ познания, язык и потенциал как источник теоретических знаний; как наиболее важное достижение в сфере исследования действием (action research) за последние десятилетия; как вовлеченная наука, новая «йога исследования», которая жизненно важным образом преобразует стратегическое планирование, методы проведения обзоров изменения культуры организации, и т.д.

AI – это философия познания, этическая и нормативная позиция, методология проведения изменений и подход к лидерству и развитию организации. Практико-ориентированное определение AI следующее – это коэволюционное исследование, поиск лучшего в людях, их отношениях, организациях и имеющих отношение к делу сообществах. При наиболее широкой постановке вопроса AI включает систематическое обнаружение того, что придает витальность живой системе в тот момент, когда она находится на пике своей эффективности, насыщенности, конструктивности в экономическом, экологическом и человеческом планах.

AI – это искусство и практика задавания вопросов, которые позволяют повысить способность системы узнавать, предугадывать и усиливать позитивный потенциал. При этом путем такого привлечения людей к исследованию, как снежный ком, набираются сотни и даже тысячи человек. Вместо негативности, критики, постановки диагноза мы работаем с открытиями, мечтами, изобретениями и технологическим планированием.

AI укрепляет связь людей с их прошлым, настоящим и будущим опытом, достижениями, ценностями, неисследованным потенциалом, инновациями, силами, возвышенными мыслями, возможностями, поворотными пунктами, пиковыми переживаниями, принципами, tradi-

циями, стратегически важными компетентностями, историями, выражениями мудрости, глубоким пониманием духа или души организации и видением ценных возможных будущих.

AI - цикл состоит из четырех этапов:

1) Discovery («открытие»). На этом этапе все участники привлекаются к исследованию того, что в данной организации (сообществе, группе) составляет позитивное ядро изменения

2) Dream («мечта»). Создание четкого ориентированного на результат представления, связанного с обнаруженным потенциалом и целями более высокого порядка, т.е. «Кем мир хочет, чтобы мы стали?»

3) Design («дизайн»). Формулирование предложений о том, как могла бы выглядеть и функционировать организация, в которой люди чувствуют, что способны приумножить позитивное ядро изменения и даже выйти за его пределы, реализуя видение, созданное на предыдущем этапе.

4) Destiny («предназначение/направление»). Укрепление способности системы двигаться в избранном направлении, рефлексивное самообучение, адаптация, импровизация.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 2. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КАЧЕСТВЕННЫХ И КОЛИЧЕСТВЕННЫХ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЛЕКЦИЯ 2.2.1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРИКЛАДНОГО СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Проблема соотношения количественных и качественных методов исследования в последние годы начинает приобретать новое содержание. В наиболее рельефной форме это проявляется в контексте «оживления» исследований, отказа от методов, разработанных для анализа неживой природы в естествознании, перехода к методам, учитывающим специфику сущности человека.

Ряд исследователей рассматривает количество и качество как фундаментальную дихотомию в исследовании социального бытия личности и ее окружения, по отношению к которой существует три возможных решения: 1) признание количественных измерений единственно научными, так как только при их наличии возможно оперировать «объективными» данными по аналогии с естественными науками (позитивизм); 2) количественные измерения не применимы к человеческой феноменологии в принципе, так как измеряемы лишь косвенные проявления психики в виде поведенческих реакций (социальный конструктивизм); 3) возможен компромисс, позволяющий использо-

вать продуктивные возможности как количественных, так и качественных данных (методологическая триангуляция).

Ряд авторов придерживается мнения, что конфронтация количественного и качественного подходов является искусственной, так как на деле они представляют два подхода к изучению одних и тех же феноменов, две стадии одного и того же процесса исследования, в котором качественный подход поставляет идеи, изучаемые в последующем посредством количественного подхода.

При количественном подходе исследуются явления в изоляции или при минимизации влияния посторонних факторов, что приводит к возможности контроля над ситуацией со стороны исследователя. Варьируя один аспект в единицу времени и наблюдая имеющие место изменения, можно установить взаимоотношения между факторами, когда же феномен изымается из естественных условий своего проявления, он изменяется. В результате выявленные закономерности становятся искусственными, не соотносимыми с реальным миром. Любая попытка лабораторного моделирования реального мира обречена на неудачу в виду невозможности реконструирования контекста реальности в сознании субъекта, что порождает проблему экологической валидности. Таким образом, чем строже исследователь контролирует ситуацию, тем она искусственнее.

Эта искусственность приводит к постепенному снижению ценности количественных методов (в том числе и высокоструктурированных теорий) по причине их ориентированности на идеализированную модель физического эксперимента, провозглашающего надежность, генерализуемость и переопределение валидности.

Лежащая в основе использования количественных методов идея обеспечения «научности» и логической последовательности результатов гуманитарного исследования по аналогии с эталоном физики приводит к тому, что природа социального мира становится менее проблематичной, нежели природа естествознания – частично скрытая, в зависимости от обстоятельств, но принципиально раскрываемая посредством соответствующим образом организованного исследования. Наиболее существенно с этой точки зрения чтобы мы были уверены в том, что измеряем; и чтобы организация исследования была такова, чтобы заключения логически следовали из очевидности.

Настойчивое требование надежности исследовательских результатов сводит на нет изучение необычных или исключительных человеческих проявлений, в то время как поиск генерализуемых правил приводит к созданию нормативных методов, в свою очередь сводящих на нет возможности изучения уникальных для данной личности человеческих переживаний. Валидность переопределяется самоустраивающимся образом, делая акцент на сравнение новых методов с пре-

дустановленными критериями и тем самым снижая возможность соотнесения изучаемого поведения с его проявлениями в условиях повседневной жизни; в результате у научного сообщества вырабатывается скептическое отношение к использованию количественных методов.

Попытки привлечения компьютерного моделирования к исследованию психологической феноменологии опять-таки приводят к неудаче. Блестящая имитация все равно не походит на реальность. Не существует машин, способных проверить валидность наших переживаний. На наши переживания нельзя полагаться как на репрезентирующие реальность, точно также как наши размышления не являются зеркалом реальности. У нас нет надежных эпистемологических оснований для построения наших знаний. Наши переживания всегда фильтруются интерпретативными схемами». Так как эта фильтрация неизбежна, становится невозможной точность количественных показателей реальности в силу недоступности подхода к ней количественными методами.

Критическое отношение к последним привело к повышенному интересу к методам качественным, что особенно ощутимо на исследовательском уровне. При этом качественное исследование часто ассоциируется с субъективизацией, гуманитаризацией и тому подобной терминологией, в то время как количественное – с научностью, особенно в естествознании.

В более широком плане они обсуждаются в аспекте различных эпистемологических оснований и исследовательских парадигм. Различие количественных и качественных методов, представляющих позитивистскую и интерпретативистскую парадигмы, заключается в том, что первая признает существование объективной реальности как независимой от исследователя, а вторая рассматривает ее как субъективную и социально конструируемую. Рассматривая процесс эволюции исследовательских парадигм как переход от субъект-объектной к субъект-субъектной парадигме, косвенно подтверждается необходимость смещения акцентов и в области преобладающих методов исследования от количественных к качественным в силу избранной логики рассмотрения. Иногда говорят о двух полюсах – движении от объекта к субъекту в случае позитивизма и конструировании объекта субъектом – в случае социального конструктивизма.

Объективистски ориентированные исследователи стремятся к обособлению субъекта от исследуемого объекта в целях постижения объективных законов реальности. Субъективистски ориентированные исследователи, наоборот, стремятся поместить субъекта в контекст ситуации для более углубленного понимания. Таким образом, отношения ежу субъектом и объект становятся индикатором предпочитаемых онтолого-эпистемологических оснований.

Отражение различий в субъект-объектных отношениях находят свое выражение и в теории. В субъективистски ориентированных исследованиях теория порождается в процессе исследования, в объективистски ориентированных – формулирование гипотез предшествует эмпирическому исследованию, истина здесь единственна, как и пути ее достижения. В субъективистском исследовании существует возможность признания валидности ряда теорий, основывающихся на разных интерпретациях. Морган и Смирнич предлагают следующее описание спектра имеющих место дискуссий по проблеме объективное – субъективное.

Анализируя соотношение объективистски ориентированных количественных и субъективистски ориентированных качественных методов, представители новой парадигмы указывают на следующие моменты: во-первых, при использовании количественных методов человек исследуется вне социального контекста, без присущих ему связей с другими; во-вторых, исследуемое поведение отличается от естественного, так как действия испытуемого строго ограничены и даже заранее обусловлены, он не может планировать и реализовывать свое поведение, как это происходит в обычных условиях. Кроме того, моделируемые явления настолько узки, что вряд ли они встречаются в таком виде в реальной жизни.

Было бы большим преувеличением говорить о триумфе качественных методов в гуманитарных исследованиях. Трансформация сознания профессионалов, специализирующихся на количественных методах, вооруженных инструментарием статистического анализа, формирует естественные барьеры на пути переоценки ценностей. Тем не менее, изменения в психологической ментальности очевидны, как очевидна и другая крайность – игнорирование продуктивных возможностей количественных методов. Сопоставительный обзор возможностей и ограничений анализируемых методов представлен в табл. 7.

Таблица 7

Сравнительная характеристика специфики, возможностей и ограничений количественных и качественных методов

Характеристики, ассоциируемые с подходом	Методы	
	Количественный	Качественный
Информация	Объективная	Субъективная
Характеризующие понятия	Экспериментальный; количественные данные; статистический	Описательный
Ключевые понятия	Переменные; операционализация; надежность; гипотезы;	Значение; понимание здравого смысла; процесс; соци-

	валидность; статистическая значимость; повторяемость	альное конструирование; темы; правдоподобность
Организация	Структурированные; предтерминированные; формальные; специфические; детализированный план операций	Включенные; гибкие; общие; согласованные; чувствительные к продолжению
Примеры	Большие; многослойные; контрольные группы; строгие; произвольный выбор; контроль за побочными переменными	Небольшие; теоретические примеры; целевые примеры; предполагающие возможность включения как можно большего числа контекстов
Техники или методы	Эксперимент; структурированное интервью; квази-эксперимент; структурированное наблюдение; ряды данных; тесты	Наблюдение; включенное наблюдение; изучение документов и артефактов; неструктурированное интервью
Данные	Количественные; операционализированные переменные; квантифицируемое кодирование; статистические стенограммы	Описательные; обыденная речь; личные документы; полевые заметки; артефакты; официальные документы; аудио и видеозаписи;
Инструменты и средства	Опросники; описания; шкалы; тестовые показатели; компьютеры; индексы	Аудио и видеопленки; воспроизводящие устройства; записи; часто единственным инструментом является сам
Анализ данных	Дедуктивный; статистический; имеет место по завершении сбора данных	Индуктивный продолжающийся; моделирование; тематический; понятийный; метод сравнительных констант
Внутренняя валидность	Высокая	Низкая
Условия	Искусственные	Реалистические, естественные
Схема	Структурированная	Неструктурированная
Реализм	Низкий	Высокий
Конструктивная валидность	Низкая	Низкий
Надежность	Высокая	Низкая
Проблемы применения	Контроль других переменных; задающий характер подхода; валидность	Временная затратность; нестандартизированность процедуры; надежно

Из таблицы 7 видно, что у обоих типов анализа есть уязвимые места, ограничивающие возможности исследования. Наиболее уязвимым местом количественных методов является ограниченность их возможностей по отношению к изучению феноменологии жизни человека в его экзистенциальной-феноменальности и пространственно-

временной континуальности. Различия между количественными и качественными исследованиями заключаются в том, что первые являются позитивистскими, ограничивающими, не способными схватывать перспективу субъекта, абстрактными и основанными на безжизненных описаниях; вторые проявляют тенденцию к ненаучности и основываются на не строгой методологии. Приверженцы их утверждают, что они вводят постмодернистский и пост-позитивистский взгляд.

Как отмечают Пиджеон и Хенвуд, если исследователь стремится к пониманию участия человека в социальном мире, он обязан быть вовлеченным в теснейшую проверку того, как этот мир воспринимается глазами самого участника – с феноменальной и социальной перспективами. В традиционном социально-психологическом разрезе эта проблема рассматривается в аспекте соотношения внешней и внутренней перспектив. Сегодня утверждается, что исследователь и исследуемое взаимозависимы, и постижение субъекта возможно только с позиций взаимогенерации знаний, а не «холодной» нейтральности или дистанцирования от изучаемого, что предполагается позитивистской методологией.

Различение количественной и качественной исследовательских парадигм по их отношению к объекту исследования сказывается и на их возможностях. В то же время многими авторами они рассматриваются не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие друг друга. Квантификация (число) и качественная репрезентация (слово) вместе могут рассматриваться как способы организации и упорядочивания сложного неструктурированного материала.

Сегодня очевидно, что феномен человека не может полностью контролироваться или быть изолированным, как это предполагается в экспериментальном исследовании. Исключая качественные методы, исследователи могут упустить многие феномены социальной сущности человека, которые могут быть поняты только в контексте обстоятельств. В то же время, исключая причинные взаимосвязи между переменными, устанавливаемые посредством количественных методов, а также квантификацию и анализ этих переменных для определения статистической вероятности, мы можем столкнуться с отсутствием какого-либо осязаемого результата вообще. Более того, не полагаясь на количественную определенность, мы лишаемся возможности сравнения как исследуемых феноменов, так и изучаемых характеристик человека или конкретного сообщества людей. Другое дело проблема критериев и способов соотнесения их друг с другом, что особенно остро стоит в рамках кросс-культурных исследований.

Количественное исследование стремится к идентификации и обособлению определенных переменных (поиск корреляций, взаимоотношений, причинности), в то время как качественные фокусируются

на холистическом подходе к исследованию (анализ документов, история случая, наблюдение, интервью). Количественные данные собираются в контролируемых условиях, следуя принципу вероятности того, что исследуемая переменная может описывать идентифицируемые взаимоотношения, в то время как качественные данные собираются в контексте естественных условий.

Правда нераскрытым остается фундаментальный вопрос, связанный с разграничением их сферы компетенции. Должно быть, создаваемые на данном основании оценочно-сравнительные системы координат должны восприниматься как относительные и требующие, во-первых, постоянного уточнения в связи с динамикой истории, во-вторых, адаптации к конкретной культуре и субкультуре, как обладающими собственной имикой и итикой, обуславливающими своеобразие мира смыслов и значений, определяющих отношение к происходяще

Качественные методы, будучи практически неприменимыми по отношению к биологическому аспекту человеческой тримодальной сущности, в высшей степени продуктивны по отношению к аспекту символическому и исключительно – к рефлексивному. Способность улавливания тончайших нюансов поточного мира экзистенциально-феноменальных переживаний личности является для них приоритетной, но одновременно создает ряд проблем, связанных с соотношением уникальных переживаний в рамках одной личности, а тем более – множества людей и их социального окружения.

Решения проблемы оптимального сочетания количественных и качественных методов

Осознание ограниченности попыток решения проблемы углубления социологических представлений в рамках одного из полюсов исследовательской дихотомии количественное – качественное стимулировало поиск поля возможных решений, предпринимаемых в психологии, социологии, антропологии, педагогике и т.п. При внешней простоте решения в виде простого механического объединения или интегративной эклектизации продуктивных возможностей данных двух групп методов оно сталкивается с рядом объективных сложностей: 1) с нахождением механизмов сопряжения разнокачественных подходов; 2) с переводом «живых», эмоционально и экзистенциально окрашенных, холистичных и поточно-процессуальных переживаний на «препарированный», «сухой», статичный язык количественных данных.

Все попытки решения этой не простой проблемы, с определенными оговорками, сводятся к трем вариантам:

Нахождение дополнительных ресурсов расширения и углубления возможностей количественных методов при признании их единственно научными.

Нахождение дополнительных возможностей расширения и углубления возможностей качественных методов, сопровождаемое обоснованием их научности.

Нахождение так называемого третьего пути (методологическая триангуляция), интегрирующего возможности количественных и качественных методов, сопровождаемое обоснованием путей и механизмов их интеграции.

Литература

1. Янчук, В.А. Методология и методы научного исследования в психологии и социальных науках / В.А. Янчук. – Мн.: АПО, 2011.

ЛЕКЦИЯ 2.2.2. ПРОБЛЕМА ИЗМЕРЕНИЙ И КОЛИЧЕСТВЕННОЙ ОБРАБОТКИ ДАННЫХ

1. Основные статистические характеристики данных
2. Оценивание и проверка гипотез
3. Виды статистического анализа данных

Эмпирические исследования можно условно разделить на наблюдения, корреляционные исследования и эксперименты.

Наблюдения констатируют, какое поведение происходит, с какой частотой и в каком количестве. Для представления результатов наблюдений обычно достаточно описательной статистики.

Корреляционные исследования позволяют определить степень соотношения между переменными. Сначала собираются факты наблюдения об интересующем объекте и потом вычисляется коэффициент корреляции, который и выражает степень связи между двумя переменными или измерениями. Обычно предполагается, что по одной переменной можно предсказать другую.

Эксперименты (в узком смысле этого слова) – это проведение исследования в условиях заранее запланированного (в частности, специально созданного) изменения реальности с целью получить результаты, которые можно обобщить: средство проверки экспериментальной гипотезы. В эксперименте различают независимые и зависимые переменные. **Независимая переменная** – переменная, изменяемая экспериментатором; включает в себя два или несколько состояний (условий) или уровней. **Зависимая переменная** – переменная, изменяющаяся при действии независимой переменной, принимая различ-

ные значения, которые измеряются. **Межгрупповая экспериментальная схема** – это предъявление каждого из уровней независимой переменной разным группам испытуемых. При межгрупповой схеме сравнивают две или более групп между собой по какому-либо показателю. **Интраиндивидуальная экспериментальная схема** – это предъявление одному (или нескольким) испытуемому всех исследуемых условий. Иногда такая схема называется также еще схемой индивидуального эксперимента. При этой экспериментальной схеме одна и та же группа испытуемых сравнивается сама с собой несколько раз.

Таблица 8

Метод статистической обработки данных

ЦЕЛЬ	ТИП ДАННЫХ		
	Шкала интервалов или равных отношений (распределение Гаусса)	Шкала порядка или негауссово распределение	Шкала наименований
Описание одной группы	Среднее, стандартное отклонение	Медиана, Внутриквартильный размах	Мода
Определение зависимости между двумя переменными	коэффициент корреляции Пирсона	Спирмена Кенделла	Коэффициент сопряженности - CV Крамера
Сравнение двух групп (межгрупповая экспериментальная схема, НП имеет 2 уровня)	непарный t-критерий (Стьюдента)	U-критерий (Манн-Уитни)	χ^2 (Пирсона)
Сравнение трех или более групп (межгрупповая экспериментальная схема, НП имеет более 2-х уровней)	однофакторный дисперсионный анализ для несвязных выборок	Критерий Краскала-Уоллиса	χ^2 (Пирсона)
Сравнение группы с самой собой (интраиндивидуальная схема, НП имеет 2 уровня)	парный t-критерий (Стьюдента)	Критерий Вилкоксона	χ^2 МакНемара

Сравнение группы с самой собой несколько раз (интра-индивидуальная схема, НП имеет более 2-х уровней)	однофакторный дисперсионный анализ для связанных выборок	Критерий Фридмана (χ^2_r)	Q - критерий Кохрена
Поиск взаимодействия и главных эффектов при многофакторной экспериментальной схеме (несколько НП)	Многофакторный дисперсионный анализ		Логлинейный анализ

Приведенная таблица 8 помогает выбрать статистическую процедуру в зависимости от типа проведенного исследования.

Метод статистической обработки данных (столбец таблицы 8) следует определять в зависимости от шкалы измерения *зависимой переменной* с учетом формы распределения.

Далее метод статистической обработки данных (строчку таблицы 8) следует выбирать в зависимости от количества независимых переменных в эксперименте и количества уровней этих независимых переменных. Кроме этого, следует учитывать, какая экспериментальная схема была использована.

ПОДГОТОВКА ДАННЫХ К АНАЛИЗУ ПАКЕТ STATISTICA

Статистика позволяет компактно описать данные, понять их структуру, провести классификацию, увидеть закономерности в хаосе случайных явлений. Однако практически все статистические методы отличаются большим объемом вычислений, что делает их применение трудоемким и сложным. Благодаря таким системам, как STATISTICA, открылся путь к новым технологиям анализа данных, максимально сокращающий рутинные процедуры и делая статистический анализ максимально доступным для широкого круга пользователей.

STATISTICA – это статистический пакет. Пакетом называется *система* программных средств, предназначенная для решения определенного класса задач. Пакет называется статистическим, если он предназначен для решения задач статистического анализа данных.

Пакет STATISTICA является одним из лидеров программной обработки данных в среде Windows. Наличие и поддержка основных Windows-стандартов позволяет сделать пакет STATISTICA одним из инструментов повседневной работы и использовать ее наряду с другими Windows-приложениями, обмениваться данными с которыми не представляет никакого труда. Вычислительные процедуры программы тщательно оттестированы, их численная реализация такова, что данные даже очень большого объема и размерности обрабатываются быстро даже на стандартном компьютере.

ОПИСАТЕЛЬНАЯ СТАТИСТИКА

Идея описательных или дескриптивных статистик очень проста: вместо того чтобы рассматривать *все* значения переменной (признака), а их может быть очень много, стоит просмотреть описательные статистики. Они дают общее представление о значениях, которые принимает переменная.

Генеральная совокупность – это множество всех мыслимых наблюдений, которые могли бы быть произведены при данном комплексе условий.

Выборочной совокупностью или просто **выборкой** называют результаты ограниченного ряда наблюдений. Выборку рассматривают как некий эмпирический аналог генеральной совокупности, с которым чаще всего на практике имеют дело, поскольку обследование всей генеральной совокупности бывает либо слишком трудоемко, либо невозможно.

Объемом совокупности (выборочной или генеральной) называют число наблюдений этой совокупности.

Распределением признака (переменной) называют закономерность встречаемости различных его значений.

Параметры распределения (описательные статистики) – это его числовые характеристики, описывающие распределение. Они указывают, где «в среднем» располагаются значения признака, насколько эти значения изменчивы и наблюдается ли преимущественное появление определенных значений признака. В исследованиях мы оперируем не параметрами, а их приближенными значениями, так называемыми **оценками** параметров. Это объясняется ограниченностью обследованных выборок. Чем больше выборка, тем ближе могут быть оценки параметра к его истинному значению. В дальнейшем, говоря о параметрах, мы будем иметь в виду их оценки. Параметры определяют то, что называется средней тенденцией, разброс значений и форму распределения.

В программе STATISTICA можно посчитать следующие описательные статистики:

Количество значений переменной

Сумма всех значений переменной

Минимальное и максимальное значения переменной.

Среднее – сумма значений переменной, деленная на число значений переменной.

Дисперсия и стандартное отклонение – наиболее часто используемые меры изменчивости переменной. Дисперсия меняется от нуля до бесконечности. Крайнее значение 0 означает отсутствие изменчивости, когда значения переменной постоянны.

Стандартное отклонение вычисляется как корень квадратный из дисперсии. Чем выше дисперсия или стандартное отклонение, тем сильнее разбросаны значения переменной относительно среднего. Часто стандартное отклонение – более удобная характеристика, т.к. измерена в тех же единицах, что исходная величина.

Медиана разбивает выборку на две равные части. Половина значений переменной лежит ниже медианы, половина – выше. Медиана дает общее представление о том, где сосредоточены значения переменной, иными словами, где находится ее центр. В некоторых случаях, например, при описании доходов населения, медиана более удобна, чем среднее.

Мода представляет собой максимально часто встречающееся значение переменной. Если распределение имеет несколько мод, то говорят, что оно мультимодально или многомодально (имеет два или более «пика»). Мультимодальность распределения дает важную информацию о природе исследуемой переменной. Например, в социологических опросах, если переменная представляет собой предпочтение или отношение к чему-либо, то мультимодальность может означать, что существует несколько определенно различных мнений. Мультимодальность также служит индикатором того, что выборка не является однородной и наблюдения, возможно, порождены двумя или более «наложенными» распределениями.

Доверительный интервал для среднего представляет интервал значений вокруг оценки, где с данным уровнем доверия находится «истинное» (неизвестное) среднее генеральной совокупности. Если вы установите больший уровень доверия, то интервал станет шире, поэтому возрастает вероятность, с которой он «накрывает» неизвестное среднее генеральной совокупности, и наоборот. Ширина доверительного интервала зависит от объема или размера выборки, а также от разброса (изменчивости) данных. Увеличение размера выборки делает оценку среднего более надежной. Увеличение разброса наблюдаемых значений уменьшает надежность оценки. Вычисление доверительных

интервалов основывается на предположении нормальности наблюдаемых величин. Если это предположение не выполнено, то оценка может оказаться плохой, особенно для малых выборок. При увеличении объема выборки, скажем, до 100 или более, качество оценки улучшается и без предположения нормальности выборки.

Стандартная ошибка среднего значения – это стандартное отклонение, деленное на квадратный корень из объема выборки. В интервале шириной, равной удвоенной стандартной ошибке, отложенному вокруг среднего значения, располагается среднее значение генеральной совокупности с вероятностью примерно 67%. Стандартная ошибка, как и стандартное отклонение, может использоваться в качестве меры разброса переменной. По так называемому правилу кулака, в одном диапазоне стандартного отклонения (охватывающем ширину стандартного отклонения в обе стороны от среднего значения) располагается примерно 67% значений, в диапазоне удвоенного стандартного отклонения – примерно 95%, а в диапазоне утроенного стандартного отклонения – примерно 99% значений. С другой стороны, стандартная ошибка позволяет задать доверительный интервал для среднего значения. В диапазоне удвоенной стандартной ошибки по обе стороны от среднего значения с вероятностью примерно 95% находится среднее значение генеральной совокупности. С вероятностью примерно 99% оно лежит в диапазоне утроенной стандартной ошибки. Обычно указывают только одну из мер изменчивости.

Квартили представляют собой значения, которые делят две половины выборки (разбитые медианой) еще раз пополам. Таким образом, медиана и квартили делят диапазон значений переменной на четыре равные части. Различают верхний квартиль, который больше медианы и делит пополам верхнюю часть выборки (значения переменной больше медианы), и нижний квартиль, который меньше медианы и делит пополам нижнюю часть выборки. Нижний квартиль часто обозначают символом 25%, это означает, что 25% значений переменной меньше нижнего квартиля. Верхний квартиль часто обозначают символом 75%, это означает, что 75% значений переменной меньше верхнего квартиля.

Размах разница между наибольшим и наименьшим значением переменной

Квартильный (внутриквартильный) размах равен разности значений верхнего и нижнего квартиля. Таким образом, это интервал, содержащий медиану, в который попадает 50% наблюдений.

Асимметрия, или коэффициент асимметрии, является мерой несимметричности распределения. Если этот коэффициент значительно отличается от 0, распределение является асимметричным, т.е. несимметричным.

Экссесс или коэффициент эксцесса измеряет остроту пика распределения. Коэффициент эксцесса равен нулю, если наблюдения подчиняются нормальному распределению. Если он значительно отличается от нуля, гипотезу о том, что данные взяты из нормального распределенной генеральной совокупности, следует отвергнуть. Стандартные ошибки асимметрии и эксцесса, аналогичные стандартной ошибке среднего.

КОРРЕЛЯЦИОННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Корреляционную технику можно использовать для исследования зависимостей между различными явлениями и свойствами. Использование корреляционной техники позволяет определить степень отношения между двумя интересующими нас переменными. Обычно при этом мы надеемся, что по одной переменной можно предсказать другую. Сначала собираются наблюдения об интересующем нас поведении и потом вычисляется коэффициент корреляции, который и выражает степень связи между двумя переменными или измерениями.

Коэффициент корреляции – это показатель степени связи между двумя переменными или измерениями.

Коэффициент корреляции обычно изменяется от -1 до +1.

Величина коэффициента корреляции показывает степень зависимости (бóльшие числа показывают бóльшую степень зависимости). Корреляционные связи различаются по величине следующим образом:

$r=0$ – нет никакой связи;

$r=0.01-0.3$ – слабая связь;

$r=0.31-0.7$ – умеренная связь;

$r=0.71-0.99$ – сильная связь;

$r=1$ – совершенная связь.

Знак коэффициента корреляции показывает направление отношений («+» – прямая зависимость, «-» – обратная). Удобно определять степень и вид зависимости между переменными на диаграмме рассеяния. Диаграмма рассеяния – это график, где каждая пара значений переменных представлена в виде точки координатной плоскости. Обычно по оси X откладывается независимая переменная, а по оси Y – зависимая переменная. Каждая точка на графике имеет, таким образом, две координаты – значение по независимой переменной X и значение по зависимой переменной Y.

Значимость коэффициента корреляции. Часто для коэффициента корреляции подсчитывают уровень статистической значимости p . Это уровень значимости, полученный при проверке нуль-гипотезы о равенстве нулю коэффициента корреляции между интересующими нас

переменными в генеральной совокупности. Если $p < 0,05$, то говорят, что коэффициент корреляции оказался значимым, и, следовательно, можно отвергнуть нуль-гипотезу об отсутствии связи и принять гипотезу о наличии зависимости между интересующими нас переменными и в генеральной совокупности. Не имеет смысла интерпретировать незначимые коэффициенты корреляции.

Тесно связан с корреляционным анализом **регрессионный анализ**, который служит для определения вида связи между переменными и дает возможность для прогнозирования значения одной (зависимой) переменной, отталкиваясь от значений других (независимых) переменных. Знак коэффициента регрессии совпадает со знаком коэффициента корреляции. Равенство значения коэффициента регрессии нулю говорит об отсутствии линейной связи.

Коэффициент регрессии показывает, насколько, в среднем, увеличится или уменьшится значение зависимой переменной y при увеличении независимой переменной x на 1.

Качество уравнения простой регрессии, его объясняющая способность измеряется коэффициентом детерминации r^2 . Коэффициент детерминации показывает, какая доля дисперсии (изменчивости) переменной y объясняется влиянием независимой переменной x .

ПРОВЕРКА ГИПОТЕЗ

В социальных науках исследователи согласились, что следующие два значения будут основанием для допущения действия неслучайного фактора:

1) Если некоторое событие происходит случайно в 5% случаев или еще реже, то предполагается, что это происходит благодаря действию некоторых неслучайных факторов. Это значение называется 5%-м уровнем статистической значимости или уровнем статистической значимости, равным 0,05.

2) Если некоторое событие происходит случайно в 1% случаев или еще реже, то предполагается, что это происходит благодаря действию некоторых неслучайных факторов. Это значение называется 1%-м уровнем статистической значимости или уровнем статистической значимости, равным 0,01.

Уровень статистической значимости, установленный исследователями для заключения о действии неслучайных факторов часто называется уровнем α (в более новых книгах он обычно обозначается латинской буквой p). Когда мы говорим о 5% уровне статистической значимости, то $p = 0,05$. Когда мы говорим об 1% уровне статистической значимости, то $p = 0,01$.

Чтобы определить, стоит ли объяснять какое-либо явление действием некоторого неслучайного фактора, надо найти вероятность того, что это явление произойдет случайно и сравнить с выбранным уровнем статистической значимости. Следует отметить, что приемлемый уровень статистической значимости должен быть определен до проведения исследования.

Дадим теперь несколько формальных определений, которые помогут нам сформулировать идею проверки гипотез.

Нуль-гипотеза – это гипотеза об отсутствии различий (например, девушки такие же умные, как и юноши; монетка правильная).

Альтернативная гипотеза (гипотеза исследования, рабочая гипотеза) – это гипотеза о значимости различий. Альтернативные гипотезы бывают направленные и ненаправленные. Направленные гипотезы указывают направление отношений между переменными. Ненаправленные гипотезы не указывают направление отношений.

Статистическая логика такая. Мы не можем доказать нуль-гипотезу и не можем доказать альтернативную гипотезу. Однако, если мы можем отвергнуть нуль-гипотезу, то можем принять альтернативную ей. Альтернативная гипотеза всегда подтверждается не прямо, а косвенно. Именно поэтому никогда не пишут, что «гипотеза доказана», а пишут «гипотеза подтверждается».

С другой стороны, так как альтернативная гипотеза не может быть прямо доказана или опровергнута, то мы никогда не сможем доказать нуль-гипотезу, отвергая альтернативную гипотезу. Самое сильное утверждение, которое можно сделать, это утверждение о невозможности отвергнуть нуль-гипотезу.

Когда нуль-гипотеза может быть отвергнута? Это просто. Если вы взяли уровень статистической значимости $p=0,05$, то вы отвергаете нуль-гипотезу, если данный результат появляется случайно в 5% случаев или еще реже. Если вы взяли уровень статистической значимости $p=0,01$, то вы отвергаете нуль-гипотезу, если данный результат появляется случайно в 1% случаев или еще реже.

Уровень статистической значимости p представляет собой, таким образом, **вероятность неправильного отвержения нуль-гипотезы**.

Статистический критерий (критерий) – это случайная величина, закон распределения которой известен и которая служит для проверки нуль-гипотезы. Статистический критерий можно рассматривать как инструмент, позволяющий определить вероятность того, что полученные результаты получились случайно. Если эта вероятность достаточно мала (например, $<0,05$), то можно сделать вывод о том, что данные результаты получились неслучайно (т.е., отвергнуть нуль-гипотезу). А раз эти результаты получились не случайно, то, видимо, это из-за разницы условий независимой переменной. Таким образом, несмотря на

довольно запутанную логику, процедура проверки гипотез проста. Следует при помощи соответствующего статистического критерия определить уровень статистической значимости p (вероятность того, что полученная вами разница случайна) и сравнить его с заранее выбранным порогом ошибки (например, 0,05). Если $p > 0,05$, то у вас нет оснований для отвержения нуль-гипотезы. Если $p \leq 0,05$, то можно отвергнуть нуль-гипотезу и сделать вывод о том, что предложенная вами гипотеза подтвердилась.

Таблица 9

Ошибки I и II рода

Решение		Нуль-гипотеза верна	Альтернативная гипотеза верна
Отвержение нуль-гипотезы	нуль-	Ошибка I рода	Нет ошибки
Принятие нуль-гипотезы	нуль-	Нет ошибки	Ошибка II рода

Ошибка, состоящая в том, что мы отклонили нуль-гипотезу, в то время как она верна, называется **ошибкой I рода**. Вероятность такой ошибки обозначается α (или p). Это уже знакомый нам уровень статистической значимости.

Ошибка, состоящая в том, что мы приняли нуль-гипотезу, в то время как она неверна, называется **ошибкой II рода**. Вероятность такой ошибки обозначается β .

Следует помнить, что критерии различаются по мощности. Мощность критерия – это его способность не допустить ошибку II рода. Поэтому мощность = $1 - \beta$. Мощность критерия определяется эмпирическим путем.

Литература

1. Радчикова, Н.П. Компьютерная обработка психологической информации Учебно-методическое пособие: в 2 ч. / Н.П. Радчикова. – Минск: БГПУ им. М. Танка, 2006.
2. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – М: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 336 с.
3. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб: ООО Речь, 2001. – 350 с.
4. Боровиков, В. STATISTICA: искусство анализа данных на компьютере. Для профессионалов / В. Боровиков. – СПб.: Питер, 2001. – 656 с.
5. Боровиков, В. Программа STATISTICA для студентов и инженеров. – Компьютер Пресс / В. Боровиков. – Москва, 2001. – 301 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.2.1. МЕТОД ЭКСПЕРИМЕНТА

Вопросы для обсуждения

1. Эксперимент как метод исследования
2. Виды эксперимента
3. Возможности, достоинства и ограничения метода
4. Обработка и интерпретация результатов эксперимента.

Практические задания

1. Проанализируйте применение экспериментального метода в 3 диссертационных исследованиях.
2. Обоснуйте вид и возможности применения эксперимента в Вашем диссертационном исследовании.

Материалы для изучения и анализа

Эксперимент – это метод эмпирического исследования, основанный на активном и целенаправленном создании исследователем контролируемых и управляемых условий, позволяющих выделить существенные свойства и связи в изучаемом объекте.

Эксперимент как метод научного исследования имеет следующие *основные особенности*:

- более активное, чем при наблюдении, отношение к объекту вплоть до его изменения и преобразования;
- многократная воспроизводимость изучаемого объекта по желанию исследователя;
- возможность обнаружения таких свойств и связей явлений, которые не наблюдаются в естественных условиях;
- возможность рассмотрения явления как бы в «чистом виде» путем изоляции его от усложняющих обстоятельств или путем изменения условий эксперимента;
- возможность контроля за «поведением» объекта исследования и проверки его результатов;
- эксперимент всегда направляется какой-то идеей, концепцией, гипотезой;
- данные эксперимента всегда так или иначе «теоретически нагружены» – от постановки до интерпретации его результатов.

Несмотря на многообразие экспериментов, их можно классифицировать по различным основаниям. Различают вещественные и мысленные основные *виды экспериментов*. В свою очередь, вещественные эксперименты подразделяются на *натуральные*, когда объект исследования находится в естественных условиях, которые могут изменяться по воле экспериментатора; *модельные*, когда реальный объект исследования и условия, воздействующие на него, заменяются моде-

лю; *социальные*, когда эксперименты направлены на изучение тех или иных общественных явлений.

В современной науке широко применяется мысленный эксперимент – система мыслительных процедур, проводимых над идеализированными объектами. Мысленный эксперимент – это теоретическая модель реальных экспериментальных ситуаций. При этом исследователь оперирует не реальными предметами и условиями их существования, а концептуальными образцами этих предметов.

Следует особо подчеркнуть важную роль в настоящее время социальных экспериментов, способствующих внедрению в жизнь новых форм социальной организации и оптимизации управления обществом. Объект социального эксперимента, в роли которого выступает определенная группа людей, является одним из участников эксперимента, с интересами которого приходится считаться, а сам исследователь оказывается включенным в изучаемую им ситуацию. Содержание и процедуры социальных экспериментов обусловлены также правовыми и моральными нормами общества.

Каждый метод эмпирического познания выполняет особые, специфические функции. К *основным функциям* экспериментальных методов относится, во-первых, познавательная. Она выражается в поиске, обнаружении, сравнении и экспериментальном анализе новых явлений, их свойств и связей. Научно поставленный эксперимент, как правило, обеспечивает получение новой информации об изучаемых объектах.

Во-вторых, экспериментальные методы выполняют и проверочную функцию. Научный эксперимент как важнейший элемент практики всегда выступает в качестве объективного критерия истинности эмпирических и теоретических знаний.

В-третьих, экспериментальным методам присуща также аналитическая функция, связанная с анализом результатов проведенного эксперимента. Основным направлением такого анализа является выяснение того, могут ли результаты проведенного эксперимента послужить основой для пересмотра прежних теоретических концепций или же они могут составить основу для дальнейшего развития этих концепций, либо даже для выдвижения новых научных гипотез.

В-четвертых, экспериментальные методы выполняют также иллюстративную, демонстрационную функцию. Экспериментальные методы неразрывно связаны с наблюдением, измерением и сравнением, как неотъемлемыми сторонами любого эксперимента. Поэтому многие функции, выполняемые наблюдением, сравнением и измерением, присущи и экспериментальным методам.

Особенности эксперимента в социальной сфере

Определим основные содержательные *особенности* этого исследования по сравнению с естественнонаучным экспериментом. *Во-первых*, действие факторов социальной ситуации, как используемых в ходе эксперимента, так и препятствующих его нормальному проведению, невозможно жестко ограничить временными рамками, что обусловлено наличием у исследуемого социального объекта памяти и способности аккумулировать действие причинных факторов за значительные промежутки времени. *Во-вторых*, для социологического эксперимента характерно неизмеримо большее количество факторов, влияющих на социальную действительность (ситуацию), а также более высокий уровень причинной зависимости социальных явлений. *В-третьих*, социологический эксперимент затрагивает интересы конкретных людей, ставит перед исследователями проблемы нравственно-этического характера, что требует от последних более высокого чувства ответственности.

Социологический эксперимент может применяться как самостоятельный метод сбора социальной информации. Однако его использование предполагает, кроме того, применение методов *наблюдения* и *опроса*, которые позволяют эффективнее фиксировать результаты самого эксперимента. Сочетание различных методов, таким образом, придает *социологическому эксперименту* свойства универсального метода, позволяющего получать обширную, надежную и адекватную информацию об исследуемом объекте. В то же время метод социологического эксперимента имеет ряд недостатков как субъективного, так и объективного характера, которые должны учитываться организаторами исследований.

Одним из главных среди них является *сложность определения основных факторов*, влияющих на тот или иной изучаемый социальный процесс.

Проведение социологического эксперимента зачастую усложнено трудностями в создании экспериментальных условий, при которых устраняется действие побочных факторов, влияющих на изучаемую ситуацию. В связи с этим от экспериментатора требуется четкое знание *факторов*, влияющих на данное социальное явление, с целью введения необходимых поправок на действие последних при обобщении результатов эксперимента. Должны быть соблюдены правила выборки при которых исследуемая социальная группа по установленным экспериментаторами параметрам моделирует всю генеральную совокупность.

Таким образом, успешное проведение социологического эксперимента требует прежде всего предметного описания *системы пере-*

менных, характеризующих поведение объекта. Переменная, действие которой заранее определяется в соответствии с намеченной им программой эксперимента, называется *независимой*. Фактор, изменения которого определяются действиями независимой переменной, называется *зависимой переменной*. В литературе описано множество видов метода социологического эксперимента. Если все основные виды социологического эксперимента сгруппировать по тем или иным классификационным признакам или основаниям, то их можно представить в виде типологической матрицы (табл. 10).

Таблица 10

Классификация видов социологического эксперимента

Основания классификации	Виды эксперимента
Сфера положения экспериментального объекта	Производственные Экономические Собственно социальные Политические Управленческие
Специфика исследовательской задачи	Научные Практические
Степень представленности социальной работы	Натуральные Модельные Мысленные
Характер экспериментальной ситуации	Полевые Лабораторные
Структура экспериментальной деятельности	Проективные (активные и пассивные) Эксперименты «экс-пост-факто»
Характер логической структуры доказательства гипотез	Параллельные Последовательные
Тип субъекта	Самоэксперименты Эксперименты, где субъектом является орган управления Эксперименты со специально созданным субъектом

Несмотря на специфику и особенности различных видов экспериментального метода выделяют следующие *общие требования* к проведению эксперимента независимо от его типов:

- наличие объекта исследования, допускающего возможность описания системы переменных, детерминирующих его поведение; возможность количественных и качественных измерений, воздействующих на него управляемых факторов и изменения его деятельности

и поведения; контроль воздействующих факторов, состояния объекта и условий во время проведения эксперимента;

- описание объекта экспериментального наблюдения осуществляется в системе составляющих его;
- обязательное определение и описание условий существования объекта исследования (отрасль, тип производства, условия труда, форма взаимодействия работников и т.д.);
- наличие четко сформулированной экспериментальной гипотезы о причинно-следственных связях;
- предметное определение понятий сформулированной гипотезы эксперимента;
- обоснованное выделение независимой переменной и зависимой переменной;
- обязательное описание специфических условий деятельности объекта исследования (время, место, социально-экономическая ситуация и т.д.).

По структуре эксперимент представляет собой сложное образование, содержащее несколько последовательных этапов его проведения, а также предусматривающее использование совокупности определенных важных измерительных методик, средств и процедур.

Структурный анализ экспериментального метода свидетельствует, что он включает в себя, по меньшей мере, три последовательных этапа. *Первый (подготовительный) этап* в самом общем виде включает в себя детальную разработку методологического и методического разделов программы эксперимента, основанных на использовании передового исследовательского опыта, а также рабочий план его организации и проведения. *Второй (реализационный) этап* эксперимента по своей сути фактически является основным этапом, в ходе которого осуществляется предметно-практическая экспериментальная деятельность экспериментатора и испытуемых. *Третий (заключительный) этап* эксперимента включает процедуры анализа, обработки и обобщения результатов эксперимента, которые связаны с превращением экспериментального факта действительности в достоверный и подтвержденный научный факт.

Подготовка социологического эксперимента состоит из двух *блоков операций*: обоснования эксперимента и построения программы его проведения. *Обоснование эксперимента* начинается, как правило, с анализа его необходимости, т.е. изучения объективной общественной потребности в экспериментальном исследовании. Затем посредством осмысления имеющихся ресурсов для осуществления социологического эксперимента выявляются возможности его проведения. Наконец, соизмеряются возможные затраты и ущерб от испытания с

предполагаемыми позитивными результатами и делается вывод о необходимости либо невозможности проведения эксперимента.

Литература

1. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 216 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.2.2. МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ

Вопросы для обсуждения

1. Тестирование как метод исследования.
2. Виды и требования к тестам.
3. Возможности, достоинства и ограничения метода
4. Обработка и интерпретация результатов тестирования.

Практические задания

Изучите и охарактеризуйте 3 варианта тестовых методик, использованных в научных исследованиях

Изучите и охарактеризуйте 3 варианта компьютерных тестовых методик, используемых в научных исследованиях

Методика, в отличие от метода, представляет собой конкретные инструкции по проведению диагностики, обработке данных и интерпретации результатов. В рамках одного метода может существовать практически бесконечное количество методик.

1. Методики высокого уровня формализации

Особенности: регламентация процедуры обследования (точное соблюдение инструкции; строго определенные способы предъявления стимульного материала; невмешательство исследователя в деятельность испытуемого); стандартизация (наличие норм); надежность; валидность.

Тесты

- по форме проведения: индивидуальные и групповые;
- по форме ответов: устные и письменные;
- по материалу оперирования: бланковые, предметные, аппаратные, компьютерные и т.д.;
- по характеру стимульного материала: вербальные, невербальные, смешанные;
- по содержанию: тесты интеллекта, способностей, достижений, личности.

по цели: определение неполноценности, психологический диагноз в образовании, консультирование, изучение проблем, отбор и распределение, профотбор и профконсультация и т.п.

Опросники

личностные (открытые, закрытые, полуоткрытые);

анкеты.

Проективные техники

методики структурирования – формирование стимулов из набора фактов (предметов, личного опыта) и придание им смысла;

методики конструирования – создание целого из деталей;

методики интерпретации – объяснение события или ситуации, часто используется комбинации с другими;

методики дополнения – завершение рассказа, картинки;

методики катарсиса – игровая деятельность, например, когда моделируется аналог проблемной ситуации;

методики изучения экспрессии – рисование на заданную тему;

методики изучения импресии – предпочтение стимулов в предлагаемой последовательности раздражителей.

2. Малоформализованные методики

методики наблюдения (наличие плана и критериев);

опрос (интервью);

Анализ продуктов деятельности.

Если абстрагироваться от особенностей конкретного метода и методики, то психологическая диагностика в целом сводится к созданию тестового задания (условий, подбора фактов и т.д.) и фиксации действий испытуемого в ответ на его предъявление. Тестовое задание состоит из стимулов (раздражителей) и последовательности их предъявления (табл. 11).

Варианты ответных действий испытуемого, которые можно зафиксировать как результат диагностики, представлены в таблице 12.

Фактически любая диагностическая методика, в том числе и компьютерная, может рассматриваться как перечень стимулов и вариантов ответов на них, что, в принципе, позволяет стандартизировать компьютерные методики психодиагностики. И хотя в теории существует эта стройная система, но на практике мы имеем множество тестовых программ с разными интерфейсами, разными способами предъявления стимулов и фиксации ответов, разными формами обработки и интерпретации результатов.

Таблица 11

Виды тестовых заданий (по Дюку, 1997)

Виды стимулов				Порядок предъявления стимулов	
Вербальные		Невербальные		Фиксированный	Переменный
Стандартизированные	Индивидуально ориентированные	Статические	Динамические		Случайный С обратной связью

Таблица 12

Виды ответов на тестовые задания (по Дюку, 1997)

Закрытые			Открытые			Динамическое реагирование	
Выбор	Оценивание по заданной шкале	Восстановление частей	Переструктурирование	Дополнение	Свободное конструирование	По заданию	По сюжету

Компьютерные и компьютеризированные методики

Согласно мнению Л.Ф. Бурлачука, следует различать компьютеризированные тесты, где компьютер является вспомогательным средством для работы методики (и тогда правильнее говорить о ее компьютерной реализации), и собственно компьютерные методики, которые изначально ориентированы на возможности современной вычислительной техники и без компьютера не могут быть проведены. Это требует от исследователя понимания сущности используемой методики, достоинств и недостатков ее компьютерной реализации. Внешняя простота работы с компьютером и легкость освоения процедуры тестирования могут формировать ложную самоуверенность в своих силах. Эффективное использование компьютерных программ, достоверность полученной информации и внедрение в практику результатов исследований зависят от Вашего представления об изучаемых особенностях, и этой субъективности не поможет избежать ни одна программа.

К недостаткам компьютерной диагностики относят зависимость результатов тестирования от оборудования. Любая диагностическая

аппаратура имеет свои стандарты, что позволяет сравнивать данные, полученные в работе разных приборов. На результаты работы некоторых компьютерных методик влияют не только компьютерные комплекты, но и работающие в данный момент программы (операционная система, драйверы и т.д.), которые существенно отличаются друг от друга. Для того, чтобы снизить вероятность получения необъективных результатов, рекомендуется:

Не сравнивать результаты работы на разных компьютерах (и тем более результаты компьютерных и некомпьютерных методик);

Использовать для конкретного исследования только один компьютер и комплект программ;

Использовать программы, где определяется коэффициент конфигурации, который может служить критерием в сравнении данных;

Проводить стандартизацию (сравнение с независимым сигналом) для каждого исследования.

На эффективность системы «человек-компьютер» влияет также уровень специализированных умений работающего (восприятие информации на экране, нажатие клавиш, перемещение «мышью» и другие). Возможное решение проблемы готовности испытуемого к работе с диагностической методикой – это использование пробных (тренировочных) заданий до приемлемого уровня освоения нужных действий.

Литература

1. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб: ГУАП, 2006. –164 с.
2. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб пособие / А.Я. Баскаков, Н.В Туленков. – К.: МАУП, 2004. –216 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ЛЕКЦИЯ 2.3.1. СПЕЦИФИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ

Методы исследования отражают специфику объекта исследования, его предмет и задачи. Один из критериев выбора методов исследования – степень определенности ситуации или проблемы. При этом определенность проблемы характеризуют ее истоки, структура, содержание, типологическая принадлежность, сфера действительности, зрелость, возможность относительного отграничения от других проблем (признаки целостности). Существуют минимальная, частичная и

максимальная определенность проблемы. Каждая из них предполагает свой набор методов исследования.

Проблемы управления можно исследовать посредством изучения **документов**. Любое управление связано с движением информации, которая фиксируется в документах. Для исследователя - это богатый материал, только необходимо обработать его по заранее составленной схеме. Эффективность исследования с помощью документов зависит от состава документов, их содержания, формы и информационной классификации. К сожалению, очень часто для получения наиболее ценных или даже просто надежных результатов исследования не хватает информации, потому что система документации не предусматривает использование ее в целях исследования. В тех организациях, где исследованию управления уделяется серьезное внимание, и оно проводится регулярно, разрабатывают соответствующие формы фиксирования информации.

В ситуационном подходе исследования могут использоваться для самых различных целей. Социологические исследования могут давать фактический материал для описания самой ситуации, причем это целенаправленно используемый материал, учитывающий специфику ситуации. Кроме того, исследования могут проводиться для изучения проблем, выявленных в результате анализа ситуации.

В исследовании управленческих ситуаций широко распространен **метод экспертных оценок** – вследствие сложности многих проблем, их связи с «человеческим фактором», отсутствием надежных экспериментальных или нормативных инструментов.

Одним из важных этапов экспертизы, самым первым этапом ее проведения является выбор группы экспертов - из своей организации или «со стороны».

Выдвижение специалистов в состав экспертной группы может производиться коллективами подразделений организации путем открытого или тайного голосования, что позволяет отобрать экспертов, пользующихся общим доверием.

В случае же приглашения специалистов «со стороны» процедура их отбора существенно усложняется. Применяют четыре основных метода отбора экспертов: на основании самооценки, оценки результатов прошлой деятельности кандидатов в эксперты, определения их компетентности и, наконец, отбор группой каждого кандидата.

В экономических и социологических исследованиях важную роль играет предпочтение, включающее такие понятия, как «выбор», «полезность», «вероятность». Для определения перечисленных понятий используются различные, в том числе и экспертные, оценки.

Все виды оценок имеют четыре компонента: субъект, предмет, характер и основание. Итоговая оценка имеет два компонента: ощущения эксперта и сама модель или отдельные ее свойства.

По своему характеру оценки разделяются на *абсолютные* и *сравнительные*.

В экспертном оценивании в равной мере имеют место как абсолютные, так и сравнительные оценки. Абсолютные оценки могут, например, использоваться при оценивании объекта возможного социологического исследования (хороший – плохой), сравнительные – для выбора (например, одной из предложенных альтернатив).

Использование таких понятий, как «хороший», «плохой», «лучше», «хуже», подразумевает существование для оцениваемых объектов определенных образцов, стандартов, которые облегчают оценивание.

Оценивание же объектов в социологическом исследовании бывает затруднено именно из-за отсутствия для них точных стандартов.

Под *основанием* оценки понимаются позиция субъекта или доводы, которые склоняют его к определенному предпочтению. Основания чаще всего не находят явного выражения, более того, субъект иногда не может даже себе объяснить, почему он предпочел тот или иной предмет. В экспертном оценивании могут быть получены различные оценки, имеющие один предмет, но разные основания. Так, деятельность химического комбината может быть оценена высоко с позиции важности его продукции для народного хозяйства и очень низко – с позиции охраны окружающей среды.

Экспертные оценки, применяемые в социологическом исследовании, генерируются на основании сравнения исследуемых объектов либо между собой, либо с определенным эталоном. Сложность структуры социальных объектов обуславливает необходимость проведения предварительного качественного анализа с целью выделения наиболее характерных свойств исследуемого объекта, соответствующих предварительной гипотезе исследования. Этап качественного анализа представляется важным, поскольку от того, насколько удачно выделены свойства (признаки) изучаемого объекта, зависит возможность их измерения.

Признаки социальных объектов можно приблизительно разделить на два типа: *количественные* признаки, измеряемые с помощью известных эталонов (так, в рублях оцениваются затраты на внедрение нововведений, заработная плата людей), и *качественные* признаки, выделение и измерение которых в экспертном оценивании может быть связано с определенными трудностями. Поскольку качественные характеристики объектов не имеют установленных эталонов измерения, их приходится конструировать самим исследователям в соответствии со структурой самого объекта и согласно гипотезе исследования.

Иногда для проведения экспертного оценивания достаточно выделить определенные характеристики объекта и дать им качественную вербальную оценку. Такого рода экспертную оценку можно получить

методом «мозгового штурма» либо во время дискуссии или совещания, когда эксперты должны оценить несколько предложенных гипотез, вариантов развития, сложившуюся социальную ситуацию. Вербальные качественные экспертные оценки используются на начальном этапе исследования при выделении характерных особенностей социального объекта.

Одна из особенностей процесса генерации качественных оценок – *ограничение числа экспертов*, участвующих в опросе; вторая особенность – *сравнительная ограниченность дальнейшей обработки качественных оценок*. Являясь входными данными для аппарата теории группового выбора, качественные оценки вместе с тем исключают использование статического анализа.

Для оценивания качественных характеристик необходимо найти способ определения меры интенсивности выражения свойства социального объекта, т.е. получить количественное выражение качественной оценки. С этой целью конструируется специальный эталон измерения (шкала), который должен удовлетворять следующим основным требованиям: измерять те свойства и характеристики, которые планируются для измерения, не смешивая их с другими (принцип обоснования измерения); повторные измерения объекта должны давать те же результаты, что и предыдущие (требование устойчивости шкалы); степень выраженности свойства или признака должна быть хорошо различима (требование точности шкалы).

Наиболее часто используются в экспертном оценивании социальных объектов шкала интервалов и шкала порядка.

Шкала интервалов применяется для отображения величины различия между свойствами объектов и представляет собой полностью упорядоченный числовой ряд с измеренными интервалами между пунктами. Основное свойство шкалы интервалов – равенство интервалов. Интервальная шкала может иметь произвольные точки отсчета и масштаб.

Шкала порядка применяется для упорядочения объектов по одному или совокупности признаков по принципу «лучше»; «хуже»; «меньше, чем»; «больше, чем». Принято говорить, что упорядоченные элементы ранжированы. Числа в шкале порядка отражают только порядок следования объектов и не дают возможности определить, насколько один объект предпочтительнее другого.

Использование шкалы интервалов и шкалы порядка в качестве эталонов делает возможным балльное оценивание и ранжирование социальных объектов.

Достоверность экспертного оценивания проблем зависит от компетентности, креативности, аналитичности и широты мышления экспертов. В социологических исследованиях проблемы, имеющие

недостаточный информационный потенциал, обладающие многовариантностью и неоднозначностью, встречаются достаточно часто. В исследовании подобного рода проблем применяются вероятностные экспертные оценки, достоверность которых зависит от опыта и эрудиции эксперта, его одаренности, наличия чувства перспективы в развитии проблемы, интуиции.

Экспертиза – это мнение, идея, решение или оценка, основанные на реализации ценного опыта специалиста, глубоких знаниях предмета исследования и технологиях качественного анализа.

Экспертиза бывает индивидуальная и групповая. Индивидуальная экспертиза проводится исследователем при наличии конкретной ситуации и позволяет принимать индивидуальные решения, которые затем, при необходимости, могут рассматриваться в качестве одной из альтернатив. При проведении групповой экспертизы большое значение имеют подбор группы экспертов и методология итоговой обработки результатов ее работы. Заключение экспертов – это документ, в котором фиксируются ход исследования и его итоги. При этом выводы и мнения экспертов могут иметь как категоричную (да, нет), так и вероятностную (в виде предположения, ранжирования, коэффициента предпочтительности и пр.) форму.

Существуют следующие принципы работы экспертов:

Идеи, мнения и оценки должны укладываться в заранее подготовленную схему. Это позволяет обобщать их, сравнивать, выделять существенное и пр. Такая схема не должна сковывать мысль и ограничивать фантазию. Схема может допускать и предполагать возможность ее модификации и дополнения. Схема должна содержать описание ситуации одинаковое для всех экспертов и основные элементы схемы в виде структуры.

Экспертные заключения необходимо обобщать не только количественно, но и проводя качественный анализ, выделяя существенное, важное, актуальное, оригинальное, новое и пр. Заключение экспертов может быть предметом экспертизы второго этапа.

Эксперты должны быть независимыми, т. е. освобожденными от каких-либо организационных, концептуальных или психологических ограничений, – в этом случае лучшим образом реализуются их опыт, знания, интуиция; Эксперты должны четко воспринимать и понимать все основные элементы ситуации, ее содержание и быть достаточно компетентными в рассматриваемой области.

Работа экспертной группы должна быть целенаправленной, эксперты должны понимать причину и цель экспертизы, во многих случаях необходима специальная подготовка экспертов, эксперты должны быть заинтересованы в позитивном решении проблем ситуации;

Эксперты могут осуществлять экспертизу индивидуально (сум-

мируя и систематизируя результаты) или коллективно, взаимодействуя друг с другом.

Возможна параллельная и многоэтапная работа нескольких экспертных групп, после чего происходит сопоставление экспертиз.

Некоторой разновидностью экспертного метода, пользующейся большой популярностью, является оригинальный *метод SWOT-анализа* – от первых букв четырех английских слов, которые в переводе означают *сильные* и *слабые стороны*, *возможности* и *угрозы*.

По методологии этого анализа проводится распределение факторов, характеризующих предмет исследования по указанным четырем составляющим, с учетом принадлежности этого фактора к классу внешних или внутренних факторов.

Этот метод в ситуационном анализе может использоваться в качестве универсального. Особенно эффективен он при исследовании процессов в социально-экономической системе, которой присущи динамичность, управляемость, зависимость внутренних и внешних факторов функционирования, цикличность развития. В результате появляется картина соотношения сильных и слабых сторон, возможностей и угроз, которая подсказывает, как следует изменить ситуацию, чтобы развитие было успешным.

Распределение факторов по этим квадрантам не всегда является легким делом: иногда один и тот же фактор одновременно характеризует и сильные, и слабые стороны предмета. Кроме того, в одной ситуации факторы являются достоинством, в другой – недостатком. Иногда они бывают несоизмеримыми по своей значимости. Эти обстоятельства необходимо учитывать.

Один и тот же фактор можно размещать в нескольких квадрантах, если трудно однозначно определить его место. Это не скажется отрицательно на исследовании. Ведь суть метода заключается в том, чтобы идентифицировать факторы, разместить их таким образом, чтобы их концентрация подсказала пути решения проблемы. В каждом квадранте факторы не обязательно должны обладать одинаковым весом, но они должны быть представлены в полной своей совокупности. Заполненная матрица показывает реальное положение дел, состояние проблемы и характер ситуации. Это первый этап SWOT-анализа.

На втором этапе необходимо провести сравнительный анализ сильных сторон и благоприятных возможностей, который должен показать, как использовать сильные стороны. Вместе с тем надо проанализировать и слабые стороны относительно существующих опасностей, чтобы определить степень вероятности кризиса.

Конечно, весьма полезно сравнить сильные стороны и существующие опасности. Ведь сильные стороны можно использовать не только в целях развития, но и для предотвращения опасностей.

В исследовании систем управления предметом SWOT-анализа могут быть эффективность, персонал, стиль, распределение функций, структура системы управления, механизм управления, мотивация, профессионализм, информационное обеспечение, коммуникации и организационное поведение и пр. Использование услуг специально подготовленных экспертов или внутренних консультантов позволяет повысить эффективность этого метода.

Существует множество модификаций метода SWOT-анализа, например метод разработки и анализ целей. Универсальность метода SWOT-анализа позволяет использовать его при работе с ситуациями не только в качестве инструмента исследования, но и при написании ситуации в качестве первоначально структурирующего фактора. Известно, что цель управления – решающий фактор успеха, эффективности, стратегии и развития. При отсутствии цели невозможно разработать план или программу. Это касается не только цели управления, но и цели исследования, ведь иногда эту цель тоже нелегко сформулировать корректно.

Метод SMART-анализа получил название от первых букв пяти английских слов, которые в переводе означают достижимость, конкретность, оцениваемость (измеримость), учет места и времени.

Метод предполагает последовательную оценку целей по совокупности критериев, расположенных в матричной форме. Приводим набор сопоставимых факторов, отражающих характеристики цели: труднодостижима – легкодостижима, высокие затраты – низкие затраты, имеет поддержку персонала – не имеет поддержки персонала, имеет приоритеты – не имеет приоритетов, требует много времени – требует мало времени, имеет широкое влияние – имеет ограниченное влияние, ориентирована на высокие технологии – ориентирована на низкие (обычные) технологии, связана с новой организацией управления – не связана с новой организацией управления.

На следующем этапе составляется матрица определения проблем, которые необходимо решить для достижения цели. Но вначале их надо определить. Проблемы распределяются по следующим критериям: существующая ситуация, желаемая ситуация, возможность достижения цели. Эти критерии располагаются по горизонтали матрицы. По вертикали рассматриваются следующие критерии: определение проблемы, оценивание проблемы (количественные параметры), организация решения (кто, где, когда), затраты на решение проблемы. Такая матрица позволяет составить план исследований.

Широкое распространение на практике получил метод «Дельфи». *Метод «Дельфи»* (МД) – это координационная процедура, ориентированная на составление различного рода прогнозов, оценку вероятности осуществления того или иного события, определение количественной и качественной оценки эффективности работы отдельных

звеньев системы управления, описанных в ситуации. Метод разработан сотрудниками *Rendcorporation* – одного из так называемых «мозговых центров» США – в середине 50-х гг. XX в. Метод «Дельфи» получил название в честь города Дельфы, который возник около построенного в 880 г. до н.э. храма Аполлона. Жрецы этого храма составляли своеобразный экспертный совет, прогнозирующий события и дающий рекомендации относительно будущего.

В ходе своего развития МД претерпел ряд модификаций. Современная его технология позволяет вовлечь в экспертизу достаточно большое число компетентных специалистов. Качество и надежность метода в значительной мере зависят от подбора экспертов, которые должны обладать следующими качествами: компетентность, независимость, заинтересованность в решении поставленной задачи, объективность и др. Эффективность применения этого метода в большой степени зависит от руководителя экспертизы – координатора, который направляет работу участников опроса, сообщает им промежуточные результаты и организует при необходимости последующие туры.

Метод основан на последовательном индивидуальном опросе экспертов и интеграционном сведении их мнений к единому. Как правило, проводится несколько туров опроса экспертов.

В первом туре каждый эксперт получает описание ситуации, отвечает на вопросы специально разработанной анкеты, составленной в соответствии с характером и содержанием ситуации. Все анкеты затем обрабатываются, после чего экспертов информируют о результатах опроса. Обработка анкет заключается в построении для каждой измеряемой величины вариационного ряда из оценок экспертов. При этом под вариационным рядом в данном случае понимается ряд экспертных оценок измеряемой величины (X), упорядоченных по мере возрастания. Данные обработки анкет-заданий (результаты первого тура) заносятся в эти анкеты, которые возвращаются экспертам, а также в таблицу учета результатов определения численного значения критерия. Координатор объявляет участникам экспертизы результаты первого тура и просит их уточнить свои оценки измеряемой величины с учетом этих результатов, а также необходимость предоставления дополнительной информации о ситуации, если это возможно.

На втором туре процедура выставления оценок экспертами, сбор и обработка анкет-заданий осуществляются так же, как в первом туре. Те прогнозируемые величины, относительно которых произошло резкое сужение диапазона разброса оценок экспертов, из дальнейшего исследования исключаются.

На третьем туре данные второго тура по каждой прогнозируемой величине, относительно которой не получены согласованные мнения экспертов, доводятся до сведения участников опроса с просьбой уточнить свои прошлые оценки и указать причины расхождения

мнений экспертов. Обработка результатов опроса третьего тура либо выявляет новые прогнозируемые величины, по которым достигнута согласованность мнений, либо указывает перечень причин, по которым такое согласование на современном этапе представлений о предмете исследования невозможно и нужна ли корректировка самой ситуации. Аналогично осуществляется и экспертиза, во время которой эксперты рассредоточены, т.е. находятся в разных помещениях. Итогом обработки результатов опроса должна стать сводная таблица определения численных значений критериев, которую заполняют координатор и его помощники.

На заключительном этапе подводятся итоги экспертного опроса, например на заседании руководства фирмы. Поясняется технология проведения опроса и обработки данных, анализируются причины несогласованности мнений по оценке работы отдельных звеньев системы, принимается решение об использовании результатов в планировании будущей деятельности фирмы.

Метод морфологического анализа представляет собой соединение метода классификации и метода обобщения.

Он построен на декомпозиции выявленной в ситуации проблемы по составляющим ее элементам и поиске в этой схеме наиболее перспективного (относительно всей проблемы) элемента решения.

Морфологический анализ предполагает не простую декомпозицию, т.е. разложение целого на составляющие части, но выделение элементов по принципам функциональной значимости и роли, т.е. определение влияния элемента или проблемы на общую проблему, а также прямую или опосредованную связь с внешней средой (надсистемой). Можно объяснить это на примере. Предположим, из описания ситуации следует, что в процессе управления очень часто встречаются задержки в принятии решений, или подготовке документов, или реагировании на распоряжения (резолуции). Иногда объясняют такое положение неудачным распределением функций и полномочий между подразделениями, неравномерной их загрузкой, но причина может быть глубже. Для ее выявления надо провести морфологический анализ проблемы распределения функций.

Исходной позицией морфологического анализа является постановка проблемы. Далее проводится ее декомпозиция, т.е. разделение на составляющие проблемы, например проблема структуры системы управления, профессионализма, мотивации деятельности, трудоемкости функции, учет загрузки и др. Далее проводится декомпозиция каждой из представленных проблем в отдельности. При этом не исключено, что проблемы переводятся с одного иерархического уровня на другой. Но декомпозицию проблем необходимо осуществлять не только вниз, но и вверх. Ведь распределение функций зависит не

только от внутреннего состояния системы управления, но и от внешних факторов ее функционирования – конкуренции, экономической обстановки, рынка специалистов, системы обучения, государственного регулирования и др.

Таким образом, строится морфологическая схема проблем и на ее основе проводится анализ каждой проблемы с целью найти главную проблему, связать ее с другими. Для того чтобы морфологическая схема была построена корректно, следует использовать ряд операторов, посредством которых можно проверять принадлежность проблемы к той или иной иерархической ступени или переходить с одной ступени на другую при декомпозиции проблем.

Эти операторы имеют вид ключевых вопросов, ответ на которые дает возможность переходить или переводить проблему на новую ступень морфологической схемы.

Любую проблему можно сформулировать в виде исходной проблемы (ИП) - например, изменить распределение функций.

Первый оператор морфологического анализа: зачем это нужно? Это целевые установки (ЦУ) – создать инновационный климат, повысить профессионализм деятельности, обеспечить ритмичность работы и пр.

Второй оператор морфологического анализа: как это можно сделать? Это механизм решения проблемы (МР) – издать общее распоряжение, перераспределить персонал, использовать компьютерные программы, изменить структуру системы управления, обучить персонал и т.д.

Важно включить в морфологический анализ и декомпозицию причин возникновения проблем, причем дифференцируя причины на внешние и внутренние. На вопрос: почему возникла проблема? (ВП) можно попытаться ответить, используя описание ситуации или же привлекая дополнительную информацию, которая может помочь ответить на поставленные вопросы.

В нашем примере это могут быть изменения структуры информации, целей развития, стиля управления, возникновение отрицательных традиций, нерациональное использование техники управления, снижение профессионального уровня. Внешними причинами могут быть социально-психологические перегрузки урбанизированной жизни, дефицит или высокая стоимость компьютерной техники, общие изменения на рынке труда и пр.

Морфологический анализ помогает не только глубже понять содержание проблемы, но и выбрать наиболее удачное решение, учитывая средства и методы, причины и последствия.

В специфических методах исследования иногда используется метод «*дерева целей*».

Количество и разнообразие целей и задач управления настолько велики, что без комплексного подхода к исследованию их состава не может обойтись ни одна социально-экономическая система. В качестве удобного и апробированного метода можно использовать построение целевой модели в виде древовидного графа – «дерева целей». Посредством «дерева целей» описывается их упорядоченная иерархия, для чего осуществляется последовательная декомпозиция главной цели на подцели по следующим правилам:

общая цель, находящаяся на вершине графа, должна содержать описание конечного результата;

при разворачивании общей цели в иерархическую структуру целей исходят из того, что реализация подцелей каждого последующего уровня является необходимым и достаточным условием достижения цели предыдущего уровня;

при формулировании целей разных уровней необходимо описывать желаемые результаты, но не способы их получения;

подцели каждого уровня должны быть независимыми друг от друга и не выводимыми друг из друга;

фундамент «дерева целей» должны составлять задачи, представляющие собой формулировку работ, которые могут быть выполнены определенным способом и в заранее установленные сроки.

Количество уровней декомпозиции зависит от масштабов и сложности поставленных целей, принятой в организации структуры, иерархичности построения ее системы управления.

Важным моментом в исследовании является моделирование не только иерархии целей, но и их динамики за определенный период времени. Динамическая модель особенно полезна при разработке перспективных планов социально-экономической системы, реализующих ее стратегию.

Все большее распространение в исследованиях получает диверсификация. **Диверсификация** – это соединение различных явлений, процессов или тенденций, позволяющее в наиболее полной мере использовать имеющиеся ресурсы и достигать целей.

Известно, что в производстве диверсификация проявляется в превращении многих фирм и корпораций в многоотраслевые комплексы, соединяющие выпуск продукции различного назначения и использующие различные технологии. В этих условиях достигается эффект лучшего использования ресурсов, возможность варьировать продукцией при изменении спроса, повышении конкурентоспособности. Еще одно преимущество диверсификации – создание условий взаимного обогащения одной технологии другой, использование смежных принципов и подходов, обеспечение разнообразия видов продукции за счет «эффекта перенесения» идеи или подхода. Это на-

поминает известный в квантовой методологии принцип внешней дополнителности, который начинает проявляться и действовать в том случае, когда соединяется внешнее и внутреннее, когда возникает возможность оценить внутреннее с внешних или принципиально иных позиций. Это можно назвать эффектом диверсификации.

Вместе с тем происходит и диверсификация управления, которая проявляется в разнообразии форм и видов систем управления, соединении их по потребностям управления диверсифицированными организациями.

Процессы диверсификации проникают и в сферу исследований, проявляясь в растущем разнообразии подходов и методов исследования и потребностях соединения этих подходов в конкретном исследовании.

Так, при соединении даже традиционных методов исследования с психологическим регулированием исследовательской деятельности и особой формой ее организации получается принципиально новый метод исследования, отличающийся от других методов. В частности, метод синектики и множество разновидностей этого метода можно назвать диверсифицированным методом исследования, потому что это не просто метод анализа или коллективной интеллектуальной деятельности, а метод мотивирования коллективной интуиции, своеобразной игры воображения, психологической настройки, целеустремленного поиска и пр.

Важной особенностью диверсифицированных методов исследования является соединение оригинальных методологий исследования со специфическими организационными формами их проведения. Именно в этом, пожалуй, наиболее ярко проявляется эффект диверсификации. В ситуационном подходе диверсифицированные методы можно эффективно использовать не только при сочетании различных методов исследования, но и при подготовке и написании различных ситуаций, используя различные источники информации.

Система диверсифицированных методов исследований включает методы «мозгового штурма», систематизированного поиска, глубокого погружения в проблему, методы интенсификации мыслительной деятельности, методы фантастического преобразования проблемы, синектики, интуитивного поиска и др. Все эти методы тесно связаны друг с другом. Они соединяют различное, иногда противоречивое, это и составляет основу эффекта их использования. Различие этих методов - в сочетании методологии и организации исследования, комбинации подходов и простейших методов.

Литература

1. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – ГУАП. СПб., 2006. – 164 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.3.1. ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Практические задания

1. Проанализируйте карту профессионально значимых личностных качеств преподавателя
2. Разработайте проект исследования личности и деятельности преподавателя

Таблица 13

Карта профессионально значимых личностных качеств преподавателя

№	Оптимальные значения качеств личности (идеально)	Допустимые значения качеств личности (нормально)	Критические значения качеств личности (аномально)
1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ КАК ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ			
1.1	Тенденция к лидерству	Властность	Деспотизм
1.2	Уверенность в себе	Самоуверенность	Самовлюбленность
1.3	Требовательность	Непримиримость	Жестокость
1.4	Добросердечие и отзывчивость	Недостаточная самостоятельность	Чрезмерный конформизм
1.5	Гипертимность	Педантичность	Возбудимость
1.6	Эмотивность	Застываемость и демонстративность	Тревожность и дистимность
2. ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В СТРУКТУРЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ			
2.1	Преобладание авторитарно-демократического стиля общения с коллегами и обучаемыми	Преобладание демократическо-авторитарного стиля общения с обучаемыми и коллегами	Преобладание либерального стиля общения в смешении с авторитарным
2.2	Конфликты только на конструктивной основе	Полное отсутствие конфликтов с коллегами и обучаемыми	Постоянная конфликтность на деструктивной основе
2.3	Стремление к сотрудничеству с коллегами	Стремление к соперничеству с коллегами	Постоянные приспособления и компромиссы
2.4	Нормальная самооценка своих личностных качеств и результатов труда	Чуть заниженная самооценка своих качеств и результатов труда	Завышенная самооценка своих личностных качеств и результатов труда
2.5	Уровень изоляции в коллективе, равный нулю	Уровень изоляции в коллективе в пределах до 10 %	Уровень изоляции в коллективе более 10 %

3. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ			
3.1	Широкая эрудиция и свободное изложение материала	Знание только своего предмета	Работа только по конспекту
3.2	Умение диагностировать и учитывать психологические и возрастные особенности обучающихся	Знание основ возрастной и педагогической психологии без реализации их на практике	Полное отсутствие знаний в области возрастной и педагогической психологии
3.3	Темп речи 120-130 слов в минуту, четкая дикция, общая и специфическая грамотность	Темп речи ниже 120 слов в минуту, «глухой» голос, отдельные оговорки с исправлениями	Темп речи выше 150 слов в минуту, неразборчивость речи, «проглатывание» окончаний слов и т.п.
3.4	Эlegantный внешний вид, выразительная мимика и жесты	Стандартный внешний вид, отсутствие ярко выраженной мимики и жестов	Неряшливый внешний вид, чрезмерная жестикация и неадекватная мимика
3.5	Обращение к обучаемым по именам	Обращение к обучаемым по фамилиям	Постоянное безадресное или оскорбительное обращение
3.6	Мгновенная реакция на ситуацию в ходе занятий, находчивость	Чуть замедленная реакция и находчивость на происходящее в аудитории	Индефферентное отношение ко всему, происходящему в аудитории
3.7	Умение четко формулировать конкретные цели занятий	Умение определять только общие цели профессиональной деятельности	Отсутствие умений четкого целеполагания
3.8	Умение организовывать учебно-познавательную деятельность всех обучающихся сразу	Умение организовывать работу большинства присутствующих на занятиях	Работа только с отдельными обучающимися при пассивном отношении к большинству
3.9	Проверяет степень понимания учебного материала всегда	Проверяет степень понимания учебного материала периодически	Никогда не проверяет степень понимания учебного материала
3.10	Объясняет новый материал в ходе занятия	Успевает объяснить материал в ходе занятия	Не успевает объяснить материал в ходе занятия

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.3.2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Практические задания

1. Проведите системный анализ личности и деятельности обучающихся.
2. Разработайте проект исследования личности и деятельности обучающихся.
3. Проведите системный анализ эффективности учебных занятий.
4. Разработайте проект исследования эффективности и качества образовательного процесса.

Таблица 14

Системный анализ личности и деятельности обучающихся

Повышенный уровень развития	Нормальный уровень развития	Избирательный (специфический) уровень развития
1. ДОМИНИРУЮЩИЕ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА		
Демонстративность	Гипертимность	Возбудимость
Застываемость	Эмотивность	Тревожность
Экзальтированность	Педантичность	Дистимность
2. ЗАНИМАЕМОЕ ПОЛОЖЕНИЕ В ГРУППЕ		
Лидерские тенденции в интеллектуальной сфере и рано выраженные творческие способности	Отсутствие ярко выраженных лидерских тенденций, склонность к отдельным видам творчества	Лидерские тенденции в физической сфере и в неформальных группах
Доминирование авторитарно-демократического стиля взаимодействия со сверстниками	Преобладание демократическо-либерального стиля взаимодействия со сверстниками	Доминирование авторитарного стиля взаимодействия с более слабыми сверстниками
Наличие конфликтов со сверстниками на конструктивной и деструктивной основе	Преобладание конфликтов со сверстниками на конструктивной основе	Преобладание конфликтов на деструктивной, асоциальной основе
3. МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ И ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ		
Положительная установка на большинство учебных предметов, преобладание способностей к интеллектуальному труду	Положительная установка на отдельные группы учебных предметов, сочетание склонностей к интеллектуальному и физическому труду	Отрицательная установка на большинство учебных предметов, преобладание склонностей к физическому труду и упражнениям

Доминирует осознанное запоминание учебного материала (понимание), часто работает на творческом уровне («перенос»)	Сочетается механическое запоминание и понимание материала, работает в основном на логическом уровне, кроме элементарных умений и навыков	Доминируют уровни различения и механического запоминания учебного материала, работает в основном на репродуктивном уровне
Равное соотношение нормальной и завышенной самооценки своего интеллектуального развития	Преобладание адекватной самооценки интеллектуального и физического развития	Преобладание завышенной самооценки физического уровня развития и пренебрежение к интеллектуальным качествам
4. КАЧЕСТВА МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ		
Легко и быстро переключается от конкретно-наглядного плана мыслительной деятельности к словесно-логическому	Переключается от конкретного наглядного плана к словесно-логическому легко, но несколько в замедленном темпе	С трудом, медленно и неохотно переключается от конкретного к абстрактному образу мышления
Хорошо сочетаются абстрактное и конкретное мышление	Доминирует конкретное мышление с элементами абстрактного	В основном мыслит только конкретными понятиями и образами
Темп продвижения от частного к общему от 2 до 7 упражнений	Темп продвижения от частного к общему от 7 до 12 упражнений	Темп продвижения от частного к общему от 12 до 19 упражнений
Решает поставленную задачу лаконично и рационально	Иногда решает поставленную задачу с некоторыми затруднениями	Изредка удается решить задачу на основе слепых проб и аналогий
Способен к самоанализу своей деятельности и самостоятельным выводам	Часто демонстрирует способности к самоанализу и самодиагностике	В основном не умеет и не занимается самоанализом и самооценкой
5. ИТОГИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И УРОВЕНЬ ВОСПИТАННОСТИ		
Полностью справляется с учебной программой. По отдельным предметам занимается дополнительно.	В основном успешно справляется с учебным материалом, работает ровно в области своих способностей	Испытывает затруднение в области точных наук, не может долго сохранять заданный темп в учении
Степень обученности – 64 % (творческий уровень – «перенос»)	Степень обученности от 36 до 63 % (уровень элементарных умений и навыков)	Обученность по большинству предметов в пределах до 16 %, в физической сфере – хорошая
Ярко выраженная установка на высокую самостоятельность в обучении и его продолжение	Имеется тенденция к продолжению обучения в области отлично усвоенных предметов	Имеется тенденция к обучению в сфере спорта, торговли и физического труда
Вежливое, но иногда высокомерное отношение к другим людям, проявление заботы в основном только к своим близким	В основном вежливое, внимательное и заботливое отношение к другим людям, независимо от возраста, положения и пола	Формальная вежливость только по отношению к более сильному или главному. Нередки проявления грубости по отношению к незнакомым

Высокий уровень воспитанности на основе «знаю – умею – хочу – делаю»	Средний уровень воспитанности на основе «знаю, как надо делать, но делаю так не всегда»	Хороший уровень физического развития и подготовки при склонности к заболеваниям, обусловленным бытовыми условиями и образом жизни
--	---	---

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Таблица 15

Системный анализ эффективности учебных занятий

1. ОСНОВНЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	
1.1	Знание предмета и общая эрудиция преподавателя в целом
1.2	Уровень его педагогического и методического мастерства
1.3	Культура речи, темп, дикция, интенсивность, образность, эмоциональность, общая и специфическая грамотность
1.4	Степень тактичности и стиль взаимоотношений с обучающимися
1.5	Внешний вид преподавателя, мимика, жесты и культура поведения
2. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	
2.1	Степень познавательной активности, творчества и самостоятельности обучающихся в ходе занятия
2.2	Уровень их общеучебных и специальных умений и навыков (какие, как развиты и как развиваются в ходе урока)
2.3	Наличие и эффективность коллективных форм работы
2.4	Степень дисциплинированности, организованности и заинтересованности обучающихся в ходе занятия
3. СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩИХСЯ (ИНФОРМАЦИЯ)	
3.1	Научность, доступность и посильность изучаемого материала (формируемых знаний и умений)
3.2	Актуальность и связь с жизнью (связь теории и практикой)
3.3	Степень новизны, проблемности и привлекательности учебного материала (информации)
3.4	Оптимальность объема предложенного для усвоения материала, также заданного на дом
4. ЭФФЕКТИВНОСТЬ СПОСОБОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
4.1	Рациональность и эффективность использования времени, его темпа, оптимальность чередования и смены видов деятельности в ходе занятия
4.2	Степень целесообразности и эффективности использования наглядности и ТСО
4.3	Степень рациональности и эффективности используемых организационных форм и методов обучения
4.4	Уровень обратной связи со всеми в ходе занятия
4.5	Эффективность контроля и объективность оценки

4.6	Степень эстетического воздействия занятия
4.7	Степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности
5. ОЦЕНКА ЦЕЛИ И РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОВЕДЕННОГО ЗАНЯТИЯ	
5.1	Степень конкретности, четкости и лаконичности формулировки цели занятия
5.2	Реальность, целесообразность, сложность и достижимость цели одновременно
5.3	Степень обучающего воздействия
5.4	Степень воспитательного воздействия
5.5	Степень воздействия на развитие

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ 2.3.3. ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ МЕНЕДЖЕРА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Анализ своих ограничений^{1[1]}

Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика: пер. с англ. – М.: «Дело», 1991. – 320 с.

Тест оценивает 11 потенциальных ограничений.

1. Неумение управлять собой.

Неумение руководителя бороться со стрессами, правильно «распоряжаться», рационально использовать время, силы и способности; поддерживать состояние здоровья и работоспособности.

2. Размытые личные ценности.

Недостаточно ясные личные ценности приводят к размытости суждений и необоснованности решений.

Современная концепция успешного управления в целом ориентирована на такие ценности, как эффективность, реализация личного потенциала работников, развитие и совершенствование.

Руководители, для которых неясны собственные жизненные ценности, или те, чьи ценности не соответствуют времени, ограничены размытостью личных ценностей.

3. Смутные личные цели.

Руководитель может не иметь четких целей, стремиться к недостижимым или нежелательным целям, недооценивать альтернативные варианты и упускать главное в угоду второстепенному.

¹ Энциклопедия психологических тестов. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 496 с. с.101.

4. Остановленное саморазвитие.

Неспособность преодолеть свои слабости, склонность избегать острых ситуаций, напряжение ума и воли, привычка не рисковать

5. Недостаточность навыка решать проблемы.

Неумение принимать эффективные и оперативные решения, изобретать различные варианты решений, проводить совещания по решению проблем, установлению целей, обработке информации, планированию и контролю. Накапливающиеся и не рационально решенные проблемы тормозят дело.

6. Недостатки творческого подхода.

Неумение принимать нестандартные творческие решения, неспособность к инновациям, изобретательству.

Стереотипно мыслящие руководители не способны выдвигать новые идеи сами, стимулировать и достойно оценивать изобретательность других. Руководитель, не желающий экспериментировать, рисковать или сохранять творческий подход в работе, несмотря на трудности, имеет данные ограничения.

7. Неумение влиять на людей.

Отсутствие дара внушения, воодушевления людей, умения «повести за собой». Руководитель при этом не умеет правильно говорить, внимательно слушать, убеждать, приходить к согласию в спорных вопросах.

8. Недостаточное понимание особенностей управленческого труда.

Незнание науки управления, конкретных методов и приемов воздействия. Руководители, недостаточно понимающие мотивацию работников, и те, управленческий стиль которых устарел, негуманен, ограничены недостаточным пониманием сути управленческого труда.

9. Слабые навыки руководства.

Отсутствие способности руководить, таланта руководителя. Подчиненные у таких руководителей чувствуют себя неудовлетворенными и работают ниже своих возможностей; психологический климат в таких коллективах низкий; низка производительность труда.

10. Неумение обучать.

Неумение помогать подчиненным в личном и служебном росте, отсутствие качеств наставника, лидера и авторитета. Подчиненные тогда работают, не имея обратной связи от руководителя, а оценки последнего формальны и поверхностны.

11. Низкая способность формировать коллектив.

Неумение сформировать дружную, эффективно работающую команду единомышленников, которые полностью реализуют свои возможности, достигают своих целей и получают удовольствие в работе.

Процедура работы с тестом

Прежде, чем приступать к тесту, прочитайте инструкцию. Старайтесь подходить к каждому утверждению теста по отдельности, но слишком долго не думайте, отложите анализ до окончания всего теста.

По завершении теста тщательно обдумайте свои результаты и наметьте пути снятия своих ограничений.

На весь тест отводится примерно 20 минут и затем еще 40 минут на обдумывание и обсуждение.

Инструкция по выполнению теста

На следующих страницах вы найдете 110 утверждений, описывающих возможности, которые могут быть или отсутствовать у вас, как у руководителя. Прочитайте каждое утверждение и перечеркните квадрат с соответствующим номером в таблице ответов, если вы чувствуете, что оно справедливо по отношению к вам. Последовательно проработайте весь вопросник; если какой-либо вопрос вызывает у вас сомнения, подумайте над ним и ответьте как можно более правдиво. Отвечая на вопросы, будьте максимально искренними.

1. Я хорошо справляюсь с трудностями, свойственными моей работе.
2. Мне ясна моя позиция по принципиально важным вопросам
3. Когда нужно принимать важные решения о моей жизни, я действую решительно
4. Я вкладываю значительные усилия в свое развитие
5. Я способен эффективно решать проблемы
6. Я часто экспериментирую с новыми идеями, испытывая их
7. Мои взгляды обычно принимаются во внимание коллегами, и я часто влияю на то, какие решения они принимают
8. Я понимаю принципы, которые лежат в основе моего подхода к управлению
9. Мне нетрудно добиться эффективной работы подчиненных
10. Я считаю себя хорошим наставником для подчиненных
11. Я хорошо председательствую на совещаниях, хорошо провожу их
12. Я забочусь о своем здоровье
13. Я иногда прошу других высказаться о моих основных подходах к жизни и работе
14. Если бы меня спросили, я, безусловно, смог бы описать, что я хочу сделать в своей жизни.

15. Я обладаю значительным потенциалом для дальнейшего обучения и развития
16. Мой подход к решению проблем систематизирован
17. Обо мне можно сказать, что я нахожу удовольствие в переменах
18. Я обычно успешно воздействую на других людей
19. Я убежден, что исповедую подходящий стиль управления
20. мои подчиненные полностью меня поддерживают
21. Я вкладываю много сил в «натаскивание» и развитие моих подчиненных
22. Я считаю, что методики повышения эффективности рабочих групп важны и для собственной эффективности в работе
23. Я готов, если нужно, идти на непопулярные методы
24. Я редко предпочитаю более легкое решение тому, которое, как я знаю, является верным
25. Моя работа и личные цели во многом взаимно дополняют друг друга
26. Моя профессиональная жизнь часто сопровождается волнениями
27. Я регулярно пересматриваю цели моей работы
28. Мне кажется, многие менее изобретательны, чем я
29. Первое впечатление, которое я произвожу, обычно хорошее
30. Я сам начинаю обсуждение моих управленческих слабостей и сильных сторон, я заинтересован в обратной связи в этой сфере
31. Мне удастся создать хорошие отношения с подчиненными
32. Я посвящаю достаточно времени оценке того, что нужно для развития подчиненных
33. Я понимаю принципы, лежащие в основе развития эффективных рабочих групп
34. Я эффективно распределяю свое время
35. Я обычно тверд в принципиальных вопросах
36. При первой возможности я стараюсь объективно оценить свои достижения
37. Я постоянно стремлюсь к новому опыту
38. Я справляюсь со сложной информацией квалифицированно и четко
39. Я готов пройти период с непредсказуемыми результатами ради испытания новой идеи
40. Я бы описал себя как человека, уверенного в себе
41. Я верю в возможность изменения отношения людей к их работе
42. Мои подчиненные делают все возможное для организации
43. Я регулярно провожу оценку работы своих подчиненных
44. Я работаю над созданием атмосферы открытости и доверия в рабочих группах
45. Работа не оказывает негативного влияния на мою частную жизнь

46. Я редко поступаю вразрез с моими убеждениями
47. Моя работа вносит важный вклад в получение удовольствия от жизни
48. Я постоянно стремлюсь к установлению обратной связи с окружающими по поводу моей работы и способностей
49. Я хорошо составляю планы
50. Я не теряюсь и не сдаюсь, если решение не находится сразу
51. Мне относительно легко удается устанавливать взаимоотношения с окружающими
52. Я понимаю что заинтересовывает людей в хорошей работе
53. Я успешно справляюсь с передачей полномочий
54. Я способен устанавливать обратные связи с моими коллегами и подчиненными и стремлюсь к этому
55. Между коллективом, который я возглавляю, и другими коллективами в организации существуют отношения здорового сотрудничества
56. Я не позволяю себе перенапрягаться на работе
57. Время от времени я тщательно пересматриваю свои личные ценности
58. Для меня важно чувство успеха
59. Я принимаю вызов с удовольствием
60. Я регулярно оцениваю свою работу и успехи
61. Я уверен в себе
62. Я в общем влияю на поведение окружающих
63. Руководя людьми, я подвергаю сомнению устоявшиеся подходы
64. Я поощряю эффективно работающих подчиненных
65. Я считаю, что важная часть работы руководителя состоит в проведении консультаций для подчиненных
66. Я считаю, что руководителям не обязательно постоянно быть лидерами в своих коллективах
67. В интересах своего здоровья я контролирую то, что я ем и пью
68. Я почти всегда действую в соответствии со своими убеждениями
69. У меня хорошее взаимопонимание с коллегами по работе
70. Я часто думаю над тем, что не дает мне быть более эффективным в работе, и действую в соответствии со сделанными выводами
71. Я сознательно использую других для того, чтобы облегчить решение проблем
72. Я могу руководить людьми, имеющими высокие инновационные способности
73. Мое участие в собраниях обычно удачно
74. Я разными способами добиваюсь того, чтобы люди из моего коллектива были заинтересованы в работе
75. У меня редко бывают настоящие проблемы в отношениях с подчиненными

76. Я не позволяю себе упустить возможности для развития подчиненных
77. Я добиваюсь того, чтобы те, кем я руковожу, ясно понимали цели работы коллектива
78. Я в целом чувствую себя энергичным и жизнерадостным
79. Я изучал влияние моего развития на мои убеждения
80. У меня имеется четкий план личной карьеры
81. Я не сдаюсь, когда дела идут плохо
82. Я уверенно чувствую себя, возглавляя занятия по решению проблем
83. Выработка новых идей не составляет для меня труда.
84. Мое слово не расходится с делом
85. Я считаю, что подчиненные должны оспаривать управленческие решения.
86. Я вкладываю достаточные усилия в определение ролей и задач моих подчиненных.
87. Мои подчиненные развивают необходимые им навыки.
88. Я располагаю навыками, необходимыми для создания эффективных рабочих групп.
89. Мои друзья подтвердят, что я слежу за своим благосостоянием.
90. Я рад обсуждать с окружающими свои убеждения.
91. Я обсуждаю с окружающими свои долгосрочные планы.
92. «Открытый и легко приспосабливающийся» – это хорошее описание моего характера.
93. Я придерживаюсь в целом последовательного подхода к решению проблем.
94. Я спокойно отношусь к своим ошибкам, не расстраиваясь из-за них.
95. Я умею слушать других.
96. Мне хорошо удастся распределить работу между окружающими.
97. Я убежден, что в трудной ситуации мне обеспечена полная поддержка тех, кем я руковожу.
98. Я способен давать хорошие советы.
99. Я постоянно стараюсь улучшить работу моих подчиненных.
100. Я знаю, как справляться со своими эмоциональными проблемами.
101. Я сопоставлял свои ценности с ценностями организации в целом.
102. Я обычно достигаю того, к чему стремлюсь
103. Я продолжаю развивать и наращивать свой потенциал
104. У меня сейчас не больше проблем, и они не более сложны, чем год назад
105. В принципе я ценю нешаблонное поведение на работе
106. Люди серьезно относятся к моим взглядам
107. Я уверен в эффективности моих методов руководства

108. Мои подчиненные с уважением относятся ко мне, как к руководителю

109. Я считаю важным, чтобы кто-нибудь еще мог справиться с моей работой

110. Я уверен в том, что в группе можно достичь большего, чем порознь

Таблица ответов для теста

Следуйте указаниям, приведенным в начале вопросника.

В таблице, изображенной здесь, 110 клеток, пронумерованных в соответствии с номерами утверждений теста. Если вы считаете, что утверждение в целом верно, перечеркните соответствующую клетку. В противном случае оставьте клетку пустой.

Сначала заполните первую строчку и т.д. Будьте внимательны, не пропуская утверждений.

A	D	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	2	3	4	5	6	7	8	99	10	11
12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77
78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99
100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110

Проработав все 110 утверждений, подсчитайте число перечеркнутых клеток в столбцах и запишите число в соответствующей клетке итога; затем переходите к таблице подсчета результатов.

Итого:

Таблица результатов теста

Инструкция

Впишите соответствующие числа из итога таблицы ответов в первый столбец («Ваш результат») приводимой здесь таблицы.

Заполните столбец «Ранг», придавая наивысшему результату первого столбца ранг 1, второму – 2 и так далее. Наименьший результат получит ранг 11.

Заполните столбец «обратный ранг», придавая наименьшему результату ранг 1 и так далее. Наивысший результат получит ранг 11.

Ваш результат	Сильные стороны	Ранг	Обратный ранг	Ограничения
A	Способность управлять собой			Неумение управлять собой
B	Четкие ценности			Размытость личных ценностей
C	Четкие личные цели			Смутные личные цели
D	Продолжающееся саморазвитие			Остановленное саморазвитие
E	Хорошие навыки решения проблем			Недостаточность навыка решать проблемы
F	Творческий подход			Недостаток творческого подхода
G	Умение влиять на окружающих			Неумение влиять на людей
H	Понимание особенностей управленческого труда			Недостаточное понимание особенностей управленческого труда
I	Способность руководить			Недостаток способности руководить
J	Умение обучать			Неумение обучать
K	Умение наладить групповую работу			Низкая способность формировать коллектив

Заполните итоговые таблички. В табличке «личные достоинства» содержатся области, в которых вы почти не имеете трудностей, в табличке «личные ограничения» – области, требующие первоочередного развития.

Таблички итогов

Впишите номер 1, 2, 3 из столбца «Ранг» и столбца «Обратный ранг»

Мои сильные стороны	Мои ограничения
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Краткие определения ограничений

1. Неумение управлять собой: неспособность в полной мере использовать свое время, энергию, умения; неспособность справляться со стрессами современной жизни управленца.
2. Размытость личных ценностей: отсутствие ясного понимания своих личных ценностей; наличие ценностей, не соответствующих условиям современной деловой и частной жизни.
3. Смутные личные цели: отсутствие ясности в вопросе о целях своей личной или деловой жизни; наличие целей, несовместимых с условиями современной работы и жизни.
4. Остановленной саморазвитие: отсутствие настроенности и восприимчивости к новым ситуациям и возможностям.
5. Недостаточность навыка решать проблемы: отсутствие стратегии, необходимой в принятии решений, а также способности решать современные проблемы.
6. Недостаток творческого подхода: отсутствие способностей генерировать достаточно новых идей; неумение использовать новые идеи.
7. Неумение влиять на людей: недостаточная способность обеспечивать участие и помощь со стороны окружающих или влиять на их решения.
8. Недостаточное понимание особенностей управленческого труда: недостаток понимания мотивации работников; устаревшие, негуманные или неуместные представления о роли руководителей.
9. Слабые навыки руководства: отсутствие практических способностей добиваться результата от работы подчиненных.
10. Неумение обучать: отсутствие способности обучать или же помогать другим развивать и расширять свои возможности.
11. Низкая способность формировать коллектив: неспособность содействовать развитию и повышению эффективности рабочих групп и коллективов.

ТЕСТ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПО МОДУЛЬНОМУ ЭЛЕМЕНТУ 2 «КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА»

1. **Что является главным фактором, определяющим роль исследования в современном менеджменте?**
 - А. Возможность использования компьютерной техники.
 - Б. Уровень развития науки управления.
 - В. Творческий потенциал менеджера и его команды

Г. Сложность решаемых проблем.

Д. Мотивация персонала.

2. Что представляет собой типология исследований?

А. Логическая схема проведения исследования.

Б. Совокупность типов исследования, выделенных по определенным образцам.

В. Классификация разновидностей исследования.

Г. Разделение разнообразных исследований по критериям их эффективности.

Д. Выбор исследования, отвечающего потребностям конкретной ситуации.

3. Чем определяется выбор объекта исследования?

А. Особенностью изучаемой проблемы.

Б. Областью проявления и существования изучаемой проблемы.

В. Целью и функциями управления.

Г. Приоритетами в управленческой деятельности менеджера.

Д. Типичностью проблемы.

4. Может ли быть исследование функцией управления?

А. Может в исключительных условиях антикризисного управления

Б. Исследование всегда должно быть одной из основных функций управления.

В. Исследование – не функция управления, а этап разработки управленческого решения.

Г. Исследование может быть функцией управления, если менеджер творчески относится к своей работе.

Д. Исследование - это не функция управления, а специфическая форма обработки информации.

5. Что является предметом исследования?

А. Ситуация.

Б. Управленческое решение.

В. Основные свойства и характеристики управления.

Г. Проблема.

Д. Деятельность человека.

6. Зачем необходимо исследовать управление?

А. Чтобы повышать квалификацию менеджера.

Б. Для повышения качества управленческих решений.

В. Для разработки стратегии управления.

Г. Для эффективного совершенствования управления.

Д. Для получения дополнительной информации при принятии решений.

7. Что является системой управления?

А. Структура органов и звеньев управления.

Б. Совокупность взаимосвязанных элементов, образующих целостность.

- В. Организационная форма управления.
- Г. Совокупность действий персонала управления, направленная на достижение целей.

Д. Комплекс характеристик, отражающих состояние управления.

8. Почему исследования становятся функцией современного менеджмента?

- А. Повышается образовательный уровень менеджеров
- Б. Обостряется конкуренция.
- В. Компьютер расширяет возможность анализа.
- Г. Повышается сложность решаемых проблем.
- Д. Развитие науки этому способствует.

9. Какое из определений исследования вы считаете наиболее полным?

- А. Способ получения дополнительной информации
- Б. Вид деятельности человека.
- В. Способ использования знаний в практической деятельности.
- Г. Навыки анализа и проектирования.
- Д. Познание законов природы и общества.

10. Какую роль в исследовании играет классификация проблем, факторов, условий и др.?

- А. Определяет комплексный подход в исследовании.
- Б. Позволяет определить свойства явлений.
- В. Способствует упорядочению и ранжированию (проблем, факторов, свойств).
- Г. Дает дополнительную информацию.
- Д. Способствует поиску новых факторов.

11. Какой из перечисленных методов относится к общенаучным?

- А. Статистический анализ
- Б. Морфологический анализ.
- В. Социометрический анализ.
- Г. Тестирование.
- Д. Хронометрирование.

12. В чем преимущества метода тестирования?

- А. Глубина раскрытия проблемы.
- Б. Простота и доступность, не требует специальных знаний.
- В. Количественная определенность.
- Г. Позволяет исключить психологические и личностные нюансы.
- Д. Позволяет быстро получить информационный материал.

13. Каковы основные черты диверсифицированных методов исследования?

- А. В них в наибольшей степени выражены особенности объекта исследования.
- Б. Их основу составляет математическое моделирование.

В. Эти методы построены на соединении методологии, психологии и организации исследования.

Г. Это методы информационно-психологического подхода к исследованию.

Д. Отражают сочетание опыта и интуиции исследователя.

14. Можно ли при помощи деловой игры исследовать систему управления?

А. Деловая игра предназначена для приобретения навыков решения проблем, а не для их исследования.

Б. Все зависит от характера и типа деловой игры.

В. При помощи деловой игры можно исследовать поведение отдельных ее участников, а не систему управления в целом.

Г. Деловая игра, как правило, построена на условной информации и поэтому она не может использоваться как метод исследования системы управления.

Д. Если в деловой игре используется компьютер, можно ее использовать как метод исследования.

15. Какие проблемы управления лучше всего исследуются с помощью тестирования?

А. Любые проблемы управления.

Б. Только проблемы организационного поведения.

В. Неструктурируемые проблемы развития управления.

Г. Проблемы, не имеющие методики количественной оценки.

Д. Только локальные проблемы, исследование которых не требует больших ресурсов.

16. Каково содержание метода SWOT-анализа?

А. Это метод структурирования экспертных оценок.

Б. Это метод матричного сопоставления противоположных оценок.

В. Это метод расчета показателей состояния системы управления.

Г. Это метод определения тенденций развития системы управления

Д. Это особая форма социологического исследования.

17. Чем определяется эффективность использования метода «мозгового штурма»?

А. Временным регулированием работы исследовательской группы.

Б. Сочетанием методологии и организации работы исследовательской группы.

В. Организационными условиями реализации творческого потенциала каждого из членов исследовательской группы.

Г. Подбором исследовательской группы.

Д. Информационным обеспечением работы исследовательской группы.

18. Каковы особенности метода синектического исследования проблем?

А. Этот метод построен на искусстве соединения творческих потен-

циалов в определенных организационных условиях совместной деятельности исследователей.

Б. Это метод соединения эмоций и знаний в исследовательской деятельности группы.

В. Это метод психологического регулирования исследовательской деятельности, достижения состояния «озарения».

Г. Главной особенностью является использование индивидуального опыта в общей интеллектуальной деятельности.

Д. Это метод получения нового знания за счет соединения различных его видов из разных областей науки.

19. Что является операторами синектики?

А. Психологические факторы, стимулирующие творческий процесс синектической группы.

Б. Регламенты и нормативы, позволяющие регулировать организационные режимы работы синектической группы.

В. Приемы нетрадиционного анализа проблем.

Г. Модели взаимодействия творческих потенциалов исследователей.

Д. Виды аналогий, используемых в исследовании проблем.

20. Из каких элементов складываются методы проектирования концепций?

А. Дивергенции, трансформации и конвергенции.

Б. Дифференциации, декомпозиции и стратификации.

В. Субординации, квалификации, компетентности.

Г. Дивергенции, конференции, концентрации.

Д. Квалификации, кибернетизации, информатизации.

21. В чем главная особенность организации исследования?

А. Трудности функционального разделения исследовательской деятельности.

Б. Ярко выраженная зависимость от типа исследования.

В. Особый учет социально-психологических факторов исследовательской деятельности.

Г. Невозможность планирования временных факторов проведения исследования.

Д. Учет взаимосвязи методологии и организации исследования.

22. Какие элементы предполагает структура программы исследования?

А. Виды исследовательской деятельности, регламенты, ответственность, проблема, исполнители.

Б. Цель исследования, проблема, ресурсы, результат, гипотеза.

В. Время, требования к персоналу, проблема, концепция, результат.

Г. Цель исследования, организация, ресурсы, проблема, концепция.

Д. План исследования, приоритеты, результат, управление, расчет времени.

23. Что характеризует технология исследования?

- А. Вариант использования методов исследования.
- Б. Систему нормативов проведения исследования.
- В. Понимание исследуемой проблемы и путей ее решения.
- Г. Комбинацию и последовательность действий исследователя.
- Д. Распределение времени по видам исследовательских работ.

24. Какую роль играет консультирование в организации исследования?

- А. Является необходимым элементом всякого исследования.
- Б. Характеризует результат исследовательской деятельности.
- В. Не обязательно является элементом исследования.
- Г. Предваряет исследование, обеспечивая его эффективность.
- Д. Средство управления исследованием.

25. Что является главным условием формирования интегрального интеллекта?

- А. Наличие лидера в исследовательской группе.
- Б. Характер проблемы (сложность, слабая структурированность и пр.).
- В. Социально-психологические характеристики участников исследования (исследовательской группы), типов творческих индивидуальностей.
- Г. Особый вид организации совместной исследовательской деятельности.
- Д. Сочетание организации работы и творческих способностей исследователей.

26. В чем заключаются преимущества диверсификации исследований?

- А. Повышает эффективность исследований посредством комбинированного использования различных методов.
- Б. Позволяет наиболее рационально распределить ресурсы, выделяемые на исследование.
- В. Способствует более эффективному использованию математического моделирования и компьютерной техники в исследовании.
- Г. Учитывает творческий потенциал исследователей.
- Д. Организуется на основе программы исследований.

27. Что характеризует качество исследования?

- А. Успешное решение проблем.
- Б. Совокупность свойств исследования.
- В. Практическое содержание и значимость исследования.
- Г. Свойства и характеристики исследования, отражающие потребности развития управления.
- Д. Методы исследования, позволяющие раскрыть содержание проблемы.

28. Какой фактор предопределяет успех исследования?

- А. Использование компьютера.
- Б. Полнота информации о проблеме.

- В. Организация исследования
- Г. Методология исследования.
- Д. Творческий потенциал менеджера.

29. Что характеризует валидность показателя?

- А. Конструкция показателя.
- Б. Соответствие измеряемому параметру.
- В. Синтетичность показателя
- Г. Методология показателя.
- Д. Цели практического использования.

30. Каким образом стратегия исследовательского мышления влияет на эффективность исследования?

- А. Подчиняет мышление главной задаче исследования.
- Б. Позволяет сформировать или выбрать наилучшую методологическую схему исследования.
- В. Является альтернативой спонтанного мышления и тем самым снижает творческий потенциал исследовательского процесса.
- Г. Использование метода переключения стратегий позволяет найти компромисс гибкого и жесткого мышления.
- Д. Стратегия мышления, если она сознательно формируется, противоречит вдохновению, без которого не может быть эффективного исследования.

31. Что характеризует понятие исследовательского потенциала?

- А. Это образовательный уровень исследователя.
- Б. Это наличие всей необходимой информации для проведения исследования.
- В. Это возможность выбирать и использовать необходимые методы исследования.
- Г. Это возможность использования необходимых ресурсов для проведения исследования.
- Д. Это содержание и свойства проблемы, возможность ее разрешения в процессе исследования.

32. Какое определение понятия «эффективность исследования» наиболее корректно?

- А. Подтверждение рабочей гипотезы полученным результатом исследования.
- Б. Сопоставление результата исследования с затратами на его получение.
- В. Степень достижения поставленной цели исследования.
- Г. Возможность практического использования результатов исследования.
- Д. Рекомендации, принятые к практическому использованию.

33. Чем определяется роль показателей в исследовании систем управления?

- А. Математической формой представления фактов.

Б. Количественной определенностью информации об исследуемой проблеме.

В. Позволяют оценивать явления; без оценки невозможно понимание проблемы.

Г. Показатель - это средство организации информации о проблеме.

Д. Показатели определяют методологию исследования.

34. В чем проявляется роль времени для эффективности исследования?

А. Время – это ресурс эффективного исследования. Изменения могут стать необратимыми, если несвоевременно их исследовать и понять.

Б. Время - одна из характеристик «зрелости проблемы», от этой характеристики зависит эффективность исследования.

В. Время – это фактор организации исследования; нет организации вне времени, его планирования и использования.

Г. Проблемы есть разные; есть «вечные проблемы», для которых фактор времени не имеет существенного значения.

Д. Роль времени определяется, главным образом, исследователем, его опытом, знаниями, творческими способностями, мотивацией исследовательской деятельности.

Литература

1. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов.. – СПб.: ГУАП, 2006. – 164 с.

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумов, И.С. Методы и средства работы с информационными ресурсами при проведении диссертационного исследования: методические материалы / И.С. Абакумов. – М.: Изд-во РАГС, 2007. – 101 с.
2. Айвазян, С.А. Прикладная статистика. Основы моделирования и первичная обработка данных / С.А. Айвазян, И.С. Енюков, Л.Д. Мешалкин. – М.: Финансы и статистика, 1983. – 471 с.
3. Александрова М.В. Ведущие управленческие школы в образовании: учеб. пособие / М.В. Александрова, Р.М. Шерайзина. – В. Новгород, 2006. – 36 с.
4. Андреев, Г.И., Смирнов С.А., Тихомиров В.А. В помощь написания диссертации и рефератов: основы научной работы и оформление результатов научной деятельности: уч. пособие / Г.И. Андреев, С.А. Смирнов, В.А. Тихомиров. – М., 2004. – 272 с.
5. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие, / А.Я. Баскаков, Н.Е. Туленков. – Киев: МАУП, 2004. – 216 с.
6. Безуглов, И.Г. Основы научного исследования / И.Г. Безуглов, В.В. Лебединский, А.И. Безуглов. – М.: Академический проект, 2008. – 208 с.
7. Белановский, С.А. Индивидуальное глубокое интервью / С.А. Белановский. – М.: Николло-Медиа, 2001. – 320 с.
8. Бухараева Л.М. Методологические основания качественного анализа в исследовании образовательных ценностей студентов // Социология: методология, методы, математические модели. – 2001. – № 13. – С. 5–27.
9. Бююль А., Цефель П. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей – СПб.: ООО «ДиаСофтЮП», 2005. – 608 с.
10. Вершинина, Н.А. Современное диссертационное исследование по педагогике: Оценка качества: Книга для эксперта / Н.А. Вершинина, Н.И. Загузов, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына. – Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2006. – 288 с.
11. Волков, Ю.Г. Диссертация. Подготовка, защита, оформление / Ю.Г. Волков. – М., 2001. – 37 с.
12. Воробьева А.В. Текст или реальность: постструктурализм в социологии знания // Социологический журнал. – 1999, № 3/4. – С. 90–99.
13. Гончаров, М.А. Основы менеджмента в образовании. – 2010. – 476 с.
14. Готлиб, А.С. Качественная социология: предпосылки, контуры, проблемы / А.С. Готлиб // Сборник научных трудов ученых и аспирантов социологического факультета. – Самара, 2001. – С. 12–17.

15. Грезнёва, О.Ю. Научные школы (педагогический аспект) / О.Ю. Грезнёва. – М., 2003. – 69 с.
16. Девятко, И.Ф. Модели объяснения и логика социологического исследования / И.Ф. Девятко. – М., 1996. – 174 с.
17. Диссертация: подготовка, защита, оформление: практич. пособие / Ю.Г. Волков. – М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2009. – 637 с.
18. Дмитриева, Е.В. Фокус-группы в маркетинге и социологии / Е.В. Дмитриева. – М., 1998. – 144 с.
19. Добренёв, В.И. Методы социологического исследования: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Добренёв. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 767 с.
20. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, 1997. – 344 с.
21. Егоршин. Менеджмент образования. – М., Логос, 2009. – 308 с.
22. Еженедельник аспиранта / С.Д. Резник. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 520 с.
23. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб: Питер, 2001. – 560с.
24. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
25. Загвязинский, В.И. О типичных недостатках и ошибках в педагогических исследованиях / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 100–105.
26. Зайцев А.К. Исследование систем управления. – Н. Новгород, 2006. – 123 с.
27. Качалко, В.Б. Методы психолого-педагогических исследований с применением математической статистики: учеб. пособие / В.Б. Качалко. – Мозырь: УО МГПУ, 2005. – 102 с.
28. Квале, С. Исследовательское интервью / С. Квале. – М.: Смысл, 2003. – 301с.
29. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность. Опыт межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. – М., 2001. – 288 с.
30. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап / В.В Краевский. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
31. Криворученко, В.К. Как защитить диссертацию: практическое пособие для аспирантов. Национальный ин-т бизнеса / В.К. Криворученко. – М., 2006. – 470 с.
32. Кузнецов, И.Н. Научное исследование. Методика проведения и оформление / И.Н. Кузнецов. – М., 2006. – 460 с.
33. Кун Т. Структура научных революций: Пер. с англ. / под ред. С.Р. Миклулинского, Л.А. Марковой. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.

34. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб: ГУАП, 2006. – 164 с.
35. Львов, Л.В. Педагогический менеджмент: учеб. пособие / Л.В. Львов. – Челябинск, 2008. – 178 с.
36. Михайлычев, Е.А. Математические методы в педагогическом исследовании: учеб. пособие / Е.А. Михайлычев. – М.: Высшая школа, 2008. – 196 с.
37. Новиков, А.М., Новиков Д.А. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М., 2007. – 668 с.
38. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
39. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. – СПб: «Питер», 2000. – 528 с.
40. Папковская, П.Я. Методология научных исследований: Курс лекций / П.Я. Папковская. – Мн.: Информпресс, 2002. – 176 с.
41. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин, – СПб: ИГУП, 1999. – 592 с.
42. Райзберг, Б.А. Диссертация и ученая степень: Пособие для соискателей / Б.А. Райзберг. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 304 с.
43. Северин, С.Н. Введение в нормативную методологию педагогики: пособие для магистрантов, аспирантов, педагогов-исследователей / С.Н. Северин. – Брест: БрГУ им. А.С. Пушкина, 2008. – 81с.
44. Страусе, А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники / А. Страусе, Дж. Корбин. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 354 с.
45. Таршис, Е.Я. Перспективы развития метода контент-анализа / Е.Я. Таршис // Социология: методология, методы, математические модели. – 2002. – № 15. – С. 71–93.
46. Толстова, Ю.Н. Математико-статистические модели в социологии / Ю.Н. Толстова. – М.: ИДГУ-ВШЭ, 2007. – 244 с.
47. Турковский, В.И. Теоретико-методологические основы педагогического исследования / В.И. Турковский. – Витебск, УО ВГУ им. П.М. Машерова, 2007. – 242 с.
48. Улановский, А.М. Качественная методология и конструктивистская ориентация в психологии / А.М. Улановский // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 27–37.
49. Ушаков, К.М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий / К.М. Ушаков. – М., 2004. – 192 с.
50. Филипс, Л. Дискурс-анализ. Теория и метод / Л. Филипс, М.В Йоргенсен. – Харьков: Гуманитарный центр, 2004. – 336 с.
51. Шаршунов, В.А. Как подготовить и защитить диссертацию: история, опыт, методика и рекомендации / В.А. Шаршунов, Н.В. Гулько. – Мн., 2004. – 459 с.

52. Шерайзина, Р.М. Введение в магистерскую программу «Образовательный менеджмент»: учеб. пособие / Р.М. Шерайзина, М.В. Александрова. – В. Новгород, 2008. – 96 с.
53. Шкляр, М.Ф. Основы научных исследований: учеб. пособие / М.Ф. Шкляр. – М.: Дашков и К, 2009. – 244 с.
54. Юревич, А.В. Социальная психология науки / А.В. Юревич. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. – 350 с.
55. Янчук, В.А. Методология и методы научного исследования в психологии и социальных науках / В.А. Янчук. – Мн.: АПО, 2012. – 373 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

56. Айвазян, С.А. Прикладная статистика и основы эконометрики / С.А. Айвазян, В.С. Мхитарян. – М.: ЮНИТИ, 1998. – 1022 с.
57. Ануфриев, А.Ф. Научное исследование. Курсовые, дипломные и диссертационные работы / А.Ф. Ануфриев. – М., 2007. – 112 с.
58. Барский, Ф.И. Представление об идентичности в рамках нарративного подхода / Ф.И. Барский, Д.А. Кутузова // Мир психологии. 2004. – № 2(38). – С. 67–77.
59. Бахтурина, Т.А. Библиографическое описание электронных ресурсов: метод. рекомендации / Т.А. Бахтурина, И.С.Д Дудник, Н.Ю. Кулыгина. – М., 2001. – 37 с.
60. Бойко, Т.С., Рожков Ю.В. Научные работы: учебно-методическое пособие по написанию и оформлению научных работ для студентов, магистрантов, аспирантов всех форм обучения и специальностей / Т.С. Бойко, Ю.В. Рожков. – Хабаровск, 2009. – 76 с.
61. Боротко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Боротко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
62. Готлиб, А.С. Социально-экономическая адаптация россиян: опыт сочетания количественной и качественной методологии в отдельно взятом исследовании / А.С. Готлиб // Социология: методология, методы, математические модели. – 2000. – № 12. – С. 5–24.
63. Диссертация (как написать и защитить диссертацию) / под ред. И.М. Мацкевича. – М.: МГЮА: Элит, 2007. – 248 с.
64. Добрякова, М.С. Исследования локальных сообществ в контексте позитивизма, субъективизма, постмодернизма и теории глобализации / М.С. Добрякова // Социология: методология, методы, математические модели. – 2001. – № 13. – С. 27–60.
65. Ермаков, С.С. Диссертация. Как избежать ошибок при ее подготовке: метод. рекомендации / С.С. Ермаков. – Харьков, 2002. – 36 с.

66. Жиленкова, Н.П. Методические рекомендации по подготовке к защите кандидатской и докторской диссертации / Н.П. Жиленкова. – Челябинск, 2002. – 88 с.
67. Корзникова, Г.Г. Менеджмент в образовании: практический курс / Г.Г. Корзникова. – М.: Академия, 2008. – 288 с.
68. Кремер, Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика / Н.Ш. Кремер. – М.: ЮНИТИ, 2003. – 479 с.
69. Лапач, С.Н. Статистические методы в медико-биологических исследованиях / С.Н. Лапач, А.В. Чубенко, П.Н. Бабич. – Киев: МОРИОН, 2000. – 320 с.
70. Леонтьев, Д.А. Что такое экзистенциальная психология / Д.А. Леонтьев / Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: РАПС, 1998. – С. 24–29.
71. Толстова, Ю.Н. Анализ социологических данных / Ю.Н. Толстова. – М.: Научный мир, 2000. – 352 с.
72. Улановский, А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии / А.М. Улановский // Методология и история психологии. 2007. – Т. 2. Вып. 1. – С. 130–150.
73. Хайдеггер, М. Наука и осмысление / М. Хайдеггер // Время и бытие. – М., 1993. – С. 238–253.
74. Харченко, В.К. Как заниматься наукой / В.К. Харченко. – Белгород, 2006. – 222 с.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Анализ – расчленение объекта мысленное или реальное на элементы, сопоставление элементов, предметов или явлений в той или иной сфере действительности, изучение посредством расчленения и сопоставления, метод исследования.

Аспект исследования – грань изучения проблемы, одна из сторон ее проявления (например, организационный, социальный, психологический и другие аспекты).

Вопрос – форма представления проблемы, обращение для получения информации, средство коммуникаций людей.

Гипотеза – вероятностное знание, предварительное объяснение, предположение, понимание; вариант объяснения в условиях недостаточной информации; предположительное и предварительное представление об изучаемом предмете исследования, основанное на ранее полученных сведениях или знании и необходимое для первого шага изучения явления. Для некоторых видов исследования гипотеза может быть их конечным результатом.

Декомпозиция – разделение целого на части по критериям функционального вхождения части в целое, по критериям содержания целого.

Дефиниция – определение понятий, построенное по принципам формальной логики и служащее конструктивной основой научной концепции.

Деятельность – совокупность сознательных действий человека для достижения какой-либо цели.

Диалектический подход к исследованию – использование объективно обусловленных, научно разработанных, практически проверенных и наиболее эффективных в конкретных условиях диалектических принципов исследования, например взаимоотношения общего и особенного, качества и количества, целого и части, принципов комплексности, системности, развития и т.д.

Дихотомия – вид классификации, разделение на две группы по определенным признакам, выявление и исследование противоречий.

Доказательство – интеллектуальная операция, состоящая в установлении истинности некоторого суждения посредством его вывода из других суждений, истинность которых полагается установленной до этой операции и независимо от нее, а также посредством подтверждения фактами и практической деятельностью.

Закономерности – устойчивые тенденции изменений, объективные связи явлений, определяющие их изменения.

Знания – закрепленное в мышлении человека отражение окружающей его действительности, понимание явлений и предметов, фактор, определяющий осознанные ориентиры поведения и деятельности.

Инновации – поиск, определение и реализация различных новшеств, нововведения в деятельности человека, отражающие его потребность в изменениях, развитии, модернизации, реконструкции, совершенствовании, реформировании и пр.

Интегральный интеллект – эффект объединения интеллектуальных возможностей исследователей посредством соответствующего их отбора и организации совместной деятельности.

Интересы – реальная причина действий человека, которая определяется его потребностями, мотивами, ценностями, идеями, опасениями и пр. Стремление достичь какого-либо результата.

Интуиция – способность постижения истины без ее обоснования и доказательства, необъяснимое ощущение реальности, идущее из подсознания человека и определяющее некоторые стороны его поведения. Раскованность интуиции влияет на эффективность исследования.

Информация – структурированное и предметно-объектное отражение окружающего мира в сознании человека, мыслительное воспроизведение человеком действительности, совокупность сведений об исследуемой проблеме.

Исследования – вид деятельности человека, позволяющий вскрыть суть и содержание явлений, познать и оценить проблемы, определить тенденции развития, найти возможности использовать знания в практической деятельности человека, в частности в практике управления.

Качество исследования – комплексная совокупность свойств и характеристик исследования, отражающая его особенность и позволяющая оценить его результативность.

Классификация – прием, посредством которого из некоторого множества объектов выделяются все входящие в него классы таким образом, чтобы каждый объект, принадлежащий исходному множеству, попал в один и только в один класс; разделение множества явлений или предметов группы по признакам одинаковых или родственных, близких свойств или характеристик.

Консультации – советы, даваемые специалистами на основе изучения конкретных обстоятельств деятельности и ведущие к улучшению результатов работы.

Концепция – комплекс ключевых положений, достаточно полно, целостно и всесторонне раскрывающих сущность, содержание и особенности исследуемого явления, его существование или проявление в практической деятельности человека; комплекс положений, определяющих практическую деятельность по достижению необходимого результата (концепция практических действий). Часто служит основой разработки программы или плана действия.

Концепция исследования – комплекс ключевых положений методологического характера, определяющих подход к исследованию и организации его проведения.

Критерий – основа сопоставления и выделения групп явлений или отдельных их свойств для установления классификационной или типологической принадлежности.

Логика – 1. Механизм мышления, обеспечивающий эффективность интеллектуальной деятельности человека. 2. Оперирование понятиями и суждениями как инструментами интеллектуальной деятельности человека в процессе исследования. 3. Совокупность мыслительных операций, позволяющих, используя правила определения и построения суждений, делать умозаключения, дающие новое знание.

Метод исследования – способ изучения явлений, который выбирается в соответствии с особенностями предмета исследования, возможностью и эффективностью его использования в конкретных условиях.

Методология исследования – логическая организация исследования, предполагающая осознание его цели, распознавание проблем, являющихся предметом исследования, выбор средств и методов исследования, определение рациональной последовательности исследовательской деятельности.

Мышление – интеллектуальная деятельность человека, позволяющая познавать окружающий мир и определяющая сознательное поведение человека в природе и обществе.

Объект исследования – область деятельности человека, в которой обнаруживается и распознается проблема, требующая ее познания и разрешения; среда, в которой проявляется проблема.

Операция – элемент процесса деятельности человека, элементарное действие, составляющее процесс деятельности.

Опыт – основанное на практике знание действительности, накопленные навыки деятельности.

Организация исследования – упорядочение исследовательских действий по временным, пространственным и содержательным критериям посредством регламентов, нормативов, инструкций, организационных требований и ограничений, а также ответственности; упорядочение исследовательской деятельности по совокупности действий и их распределению по исполнителям, факторам времени и пространства, условиям и ограничениям (функции, обязанности, ответственность, нормативы и пр.); порядок проведения исследования, основанный на распределении функций и ответственности, закрепленных в регламентах, нормативах и инструкциях.

Оценка – сравнение чего-либо с принятым критерием, отражающим нормативную ценность. Критерий может быть представлен в шкале оценок.

План исследования – организационная основа исследования, предполагаемая последовательность ключевых мероприятий, ведущих к решению проблемы, установление сроков, исполнителей и условий (требований) проведения исследования.

Планирование (исследования) – деятельность по разработке комплекса необходимых действий для достижения определенного результата. Является основой процессуальной организации исследования и контроля его проведения.

Поведение – процесс взаимодействия человека с окружающей действительностью.

Подход – наиболее удачная грань для «вхождения» в проблему, начальная позиция, отправная точка исследования, ограничение проблематики исследования (методологический подход и пр.).

Подход к исследованию – исходная позиция исследователя, определяющая выбор средств и методов исследования, пути и организацию его проведения.

Показатель – характеристика ситуации (проблемы, явления, системы управления, информации, экономики и пр.), отражающая ее основные черты и особенности, позволяющая ее оценивать, распознавать, познавать, сравнивать и пр. Показатели могут быть количественными и качественными.

Полемика – острый спор, дискуссия, столкновение мнений по какой-либо проблеме. Метод исследования, позволяющий в столкновении мнений находить новые аргументы, подходы, совершенствовать логику рассуждений.

Понятие – обозначение явлений и предметов действительности в мышлении человека, инструмент логического оперирования, обобщение существенных свойств и связей явлений.

Потребности – нужда в чем-либо объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности, источник активности и поведения человека.

Потребность в исследовании – степень остроты проблемы, появление необходимости и возможности ее изучения. Проявление профессионализма управления, научного подхода к разработке управленческих решений, инновационный стиль управления.

Практика – целесообразная и в основе своей материальная деятельность людей по освоению и преобразованию объективной действительности. Это главный фактор и критерий познания человека и общества.

Предмет исследования – конкретная проблема, разрешение которой требует проведения исследования.

Принцип – основополагающее правило, которому сознательно следуют при осуществлении какой-либо деятельности.

Проблема – противоречие в науке или практике, требующее разрешения на основе исследования его истоков, содержания, характера и возможных последствий.

Программа исследования – комплекс положений, определяющих цели и задачи исследования, предмет и условия его проведения, а также предполагаемый результат.

Профессионализм – совокупность знаний, опыта, навыков и искусства в какой-либо области деятельности, ведущих к устойчивому успеху выполнения работы.

Процесс (исследования) – закономерная последовательность этапов проведения исследований: цель, формулирование проблемы, поиск подходов, определение методов, анализ вариантов, получение результата.

Результат исследования – рекомендации, модель, формула, методика, способствующие успешному практическому разрешению проблемы или научному пониманию ее содержания, истоков и последствий.

Ресурсы – предметы и средства осуществления деятельности и получения необходимого результата.

Ресурсы исследования – комплекс средств и возможностей, обеспечивающих успешное проведение исследования и достижение его результатов.

Решение – целенаправленная успешная деятельность по разрешению проблемы.

Свойства – отличительные признаки предмета или явления, отражающие его сущность, содержание и особенности.

Система – совокупность взаимосвязанных разнородных образований (элементов, компонентов и пр.), определяющая целостность ее существования во внешней среде.

Система управления – 1. Совокупность отношений управления в социально-экономической системе (организации). 2. Система действий менеджера по реализации воздействия. 3. Совокупность звеньев и связей между ними, участвующих в том или ином виде в процессе воздействия.

Ситуация – сочетание условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку.

Способности – индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного вида деятельности. Не сводятся к знаниям, умениям и навыкам; обуславливаются глубиной, быстротой и надежностью овладения способами и приемами деятельности.

Стратегия – деятельность человека (или программа деятельности), основанная на предвидении будущего, прогнозировании событий и ориентированная на долгосрочные цели.

Стратификация – определение слоев (страт) в сложном, многослойном явлении.

Тактика – деятельность человека (или программа деятельности), основанная на глубоком анализе существующей ситуации и ориентиро-

ванная на использование особенностей ситуации для достижения устойчивого успеха или неуклонного продвижения к стратегическим целям.

Творчество – деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью, уникальностью; психологическое состояние человека, определяющее стремление к неизведанному, поиск нового, жажду открытия.

Тенденция – направленность и общие характеристики какого-либо процесса (изменений, развития, мысли, поведения, отношения и пр.).

Тест – средство и метод исследования недоступных для количественного анализа свойств и характеристик социально-экономических явлений при помощи количественного обобщения оценок высказываний или предпочтений по поставленной проблеме.

Техника (исследования) – технические устройства, используемые при проведении исследования (например, компьютеры).

Типологический анализ – сопоставление типов исследований с целью определения их преимуществ и недостатков и выбора наиболее эффективного в конкретных обстоятельствах.

Типология – разделение и систематизация объектов по критерию обобщенной модели, типичного состояния, практического образца.

Типология исследования – разнообразие исследований, упорядоченное по критериям практической типичности, образцам реального существования. Логическая схема различных типов исследования.

Управление – целенаправленное воздействие менеджера (руководителя) или органов управления (управляющей системы), согласующее и объединяющее совместную деятельность людей.

Факт – событие, реальность которого не подвергается сомнению.

Фактология – система (полнота, достаточность, связи) фактов, отражающих ситуацию; логика фактов, определяющая оценки, объяснение, решение.

Характеристика – совокупность фактов, отражающих содержание, состояние или изменения того или иного явления.

Цель исследования – идеальный образ научного освоения будущего, представление о перспективах, которые открываются при успешном проведении исследования.

Эксперимент – метод исследования, основанный на искусственном воспроизведении реальной действительности с целью определения характера проблем и нахождения вариантов их решения.

Эффективность исследования – соразмерность использованных ресурсов на проведение исследования и результатов, полученных от него.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ВХОДНОГО КОНТРОЛЯ

Напишите эссе, характеризующее опыт Вашей исследовательской деятельности. Используйте следующие ориентировочные позиции

На уровне знания:

- раскройте сущность научно-исследовательской деятельности;
- перечислите основные функции исследовательской деятельности;
- перечислите основные методы исследования;
- какие способы поиска, отбора и структурирования необходимой информации Вы знаете;
- перечислите способы организации исследовательской деятельности;
- какие формы презентации результатов исследования Вы знаете;
- сформулируйте условия эффективности научно-исследовательской деятельности.

На уровне применения:

Каков опыт Вашей научно-исследовательской деятельности:

- какова мотивация Вашей научно-исследовательской деятельности;
- какой инструментарий исследовательской деятельности Вы использовали:
 - научно-понятийный аппарат,
 - технологии опытно-экспериментальной работы,
 - методы исследования,
 - критерии оценки полученных результатов;
- компьютерные технологии, реализующие способы доступа, поиска, отбора и структурирования информации из электронных баз данных информационно-справочного и энциклопедического значения;
- компьютерные технологии, использующие различные уровни доступа к учебной и научной информации.
- какие электронные средства Вы использовали для решения дидактических, методических и исследовательских задач.

На уровне оценки:

- Проведите рефлексивную самооценку опыта своей исследовательской деятельности с целью повышения квалификации;
- Оцените развивающий потенциал различных видов научной работы.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Практические задания по анализу диссертационных работ (см. Семинары).

Форма контроля – эссе, аналитический отчет

2. Практические задания по планированию и анализу собственной работы над диссертацией (см. Семинары).

Форма контроля – эссе, рефлексивный отчет, макет диссертационной работы, портфолио методик, отчеты о мини-исследованиях

3. Темы докладов, реферативных сообщений:

1. Эволюция и функции науки в развитии исследовательской мысли
2. Виды квалификационных научных работ
3. Виды неквалификационных научных работ
4. Научная новизна и актуальность темы исследования
5. Систематизация информации по теме исследования
6. Композиционная структура исследовательской работы
7. Логические законы научного исследования
8. Методы эмпирического исследования
9. Эмпирико-теоретические методы
10. Специальные и методы теоретического исследования
11. Место научного стиля среди стилей русского языка
12. Языково-стилистическая культура исследовательской работы как составной элемент письменной научной речи.
13. Содержание академического этикета и особенности научного языка.
14. Качества, определяющие культуру научной речи.
15. Фразеология научной речи
16. Лексика научной речи
17. Строй предложения и строй логической фразы
18. Синтаксические связи слов: сложное синтаксическое целое (предложение), абзацы.
19. Специфика научного стиля: реферативный журнал

Формы контроля – реферат, доклад на семинаре.

4. Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение методу научного исследования и представьте классификацию методов научного познания.
2. Чем отличаются общие методы познания от специальных?
3. Перечислите требования к наблюдению как процессу научного познания
4. Каким образом может быть получена информация об объекте с помощью сравнения
5. В чем заключается ценность измерения как процесса научного познания
6. Какие преимущества имеет экспериментальное изучение объектов по сравнению с наблюдением
7. В чем состоит сущность метода абстрагирования?
8. Дайте определение анализу и синтезу как процессам научного исследования
9. Дайте определение индукции и дедукции как процессам научного исследования
10. В чем заключается процесс моделирования как метод научного исследования
11. Дайте характеристику историческому методу познания
12. Опишите этапы осуществления метода восхождения от абстрактного к конкретному
13. Определение курсовой работы и проекта, дипломной работы и проекта
14. Определение диссертационного исследования
15. Определение понятия знание, его существенные признаки
16. Понятие метода, методологии, научного исследования
17. Эмпирический и теоретический уровни научного познания
18. Классификацию методов научного познания
19. Общая схема научного исследования. Новизна и актуальность научного исследования
20. Логические законы и их реализация
21. Наблюдение как процесс научного познания
22. Сравнение как источник получения информации об объекте
23. Измерения как процесс научного познания
24. Индуктивные и дедуктивные умозаключения
25. Этапы изучения и систематизации информации по теме исследования
26. Место научного стиля среди стилей русского языка
27. Содержание академического этикета и особенности научного языка.
28. Качества, определяющие культуру научной речи

29. Композиционная структура исследовательской работы
30. Структура введения
31. Этапы изучения научных публикаций
32. Цитирование как особая форма фактического материала
33. Рубрикация текста
34. Этапы осуществления метода восхождения от абстрактного к конкретному
35. Методические приемы изложения научных материалов
36. Языково-стилистическая культура исследовательской работы как составной письменной научной речи
37. Содержание академического этикета и особенности научного языка

5. Практические задания и задачи для самостоятельного выполнения по модульному элементу 3 «Количественные методы исследования» (см. Практические занятия и лабораторные работы. – Радчикова, Н.П. Компьютерная обработка психологической информации: учебно-методическое пособие. Ч. 1, Ч. 2. – Мн., 2006).

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ануфриев А.Ф. Научное исследование. Курсовые, дипломные и диссертационные работы. – М.: «Ось-89», 2002. – 112 с.
2. Волков Ю.Г. Диссертация: Подготовка, защита, оформление: Практическое пособие / под ред. Н.И. Загузова. – М.: Гардарики, 2001. – 160 с.
3. Захаров А., Захарова Т. Как написать и защитить диссертацию. СПб.: Питер, 2003. – 157 с.
4. Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты. Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени. – М.: «Ось-89», 2001. – 224 с.
5. Сенкевич М.П., Феллер М.Д. Литературное редактирование / учеб. пособие. «Высшая школа», 1968.
6. Павлова Е.П. От реферата к курсовой, от диплома к диссертации: практическое руководство по подготовке, изложению и защите: научное пособие. – М.: «Книга сервис», 2003.
7. Сабитов, Р.А. Основы научных исследований: учеб. пособие / Р.А. Сабитов. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т., 2002. – 138 с.
8. Сенкевич, М.П. Литературное редактирование научных произведений / М.П. Сенкевич. – М.: Издательство «Высшая школа», 1970.
9. Радчикова, Н.П. Компьютерная обработка психологической информации: учебно-методическое пособие. Ч. 1, Ч. 2 / Н.П. Радчикова. – Минск, 2006.

ТЕСТ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб.: ГУАП, 2006. – 164 с.

1. Что является главным фактором, определяющим роль исследования в современном менеджменте?

- А. Возможность использования компьютерной техники.
- Б. Уровень развития науки управления.
- В. Творческий потенциал менеджера и его команды
- Г. Сложность решаемых проблем.
- Д. Мотивация персонала.

2. Что представляет собой типология исследований?

- А. Логическая схема проведения исследования.
- Б. Совокупность типов исследования, выделенных по определенным образцам.
- В. Классификация разновидностей исследования.
- Г. Разделение разнообразных исследований по критериям их эффективности.
- Д. Выбор исследования, отвечающего потребностям конкретной ситуации.

3. Чем определяется выбор объекта исследования?

- А. Особенностью изучаемой проблемы.
- Б. Областью проявления и существования изучаемой проблемы.
- В. Целью и функциями управления.
- Г. Приоритетами в управленческой деятельности менеджера.
- Д. Типичностью проблемы.

4. Может ли быть исследование функцией управления?

- А. Может в исключительных условиях антикризисного управления.
- Б. Исследование всегда должно быть одной из основных функций управления.
- В. Исследование - не функция управления, а этап разработки управленческого решения.
- Г. Исследование может быть функцией управления, если менеджер творчески относится к своей работе.
- Д. Исследование - это не функция управления, а специфическая форма обработки информации.

5. Что является предметом исследования?

- А. Ситуация.
- Б. Управленческое решение.

В. Основные свойства и характеристики управления.

Г. Проблема.

Д. Деятельность человека.

6. Зачем необходимо исследовать управление?

А. Чтобы повышать квалификацию менеджера.

Б. Для повышения качества управленческих решений.

В. Для разработки стратегии управления.

Г. Для эффективного совершенствования управления.

Д. Для получения дополнительной информации при принятии решений.

7. Что является системой управления?

А. Структура органов и звеньев управления.

Б. Совокупность взаимосвязанных элементов, образующих целостность.

В. Организационная форма управления.

Г. Совокупность действий персонала управления, направленная на достижение целей.

Д. Комплекс характеристик, отражающих состояние управления.

8. Почему исследования становятся функцией современного менеджмента?

А. Повышается образовательный уровень менеджеров

Б. Обостряется конкуренция.

В. Компьютер расширяет возможность анализа.

Г. Повышается сложность решаемых проблем.

Д. Развитие науки этому способствует.

9. Какое из определений исследования вы считаете наиболее полным?

А. Способ получения дополнительной информации

Б. Вид деятельности человека.

В. Способ использования знаний в практической деятельности.

Г. Навыки анализа и проектирования.

Д. Познание законов природы и общества.

10. Что такое методология исследования?

А. Совокупность методов исследования.

Б. Логическая схема исследования.

В. Плановый подход к исследованию.

Г. Соответствие целей, средств и методов исследования.

Д. Эффективный прием получения знаний.

11. В чем проявляются главные признаки методологии исследования?

А. В последовательности выполнения исследовательских операций.

Б. В целях, подходах и методах исследования.

В. В моделировании исследовательских процессов и изучении поведения моделей.

Г. В получении и обработке информации об исследуемом объекте.

Д. В деятельности исследовательских групп.

12. Какова главная особенность диалектического подхода к исследованию?

А. Четкое определение объекта и предмета исследования.

Б. Поиск противоречий и путей их разрешения.

В. Использование системного подхода к исследованию

Г. Учет тенденций общественного развития.

Д. Сочетание индукции и дедукции в анализе всех проблем.

13. В чем главная особенность исследования социально-экономических систем?

А. Затруднено получение объективной информации

Б. Размыты границы объекта исследования.

В. Ограничены возможности экспериментирования.

Г. Решающее значение системного подхода.

Д. Динамичность процесса функционирования.

14. Что понимается под целью исследования?

А. Выбор предмета исследования.

Б. Главная направленность исследования.

В. Проблема развития.

Г. Познание тенденции развития.

Д. Поиск путей эффективного развития.

15. Назовите главный признак концепции исследования.

А. Наличие всей необходимой информации.

Б. Наличие ресурсов, необходимых для проведения исследования.

В. Комплекс ключевых положений по методологии и организации исследования.

Г. Совокупность эффективных подходов и исследований.

Д. План организации и проведения исследования.

16. Что представляет собой концепция исследования?

А. Концепция исследования – это парадигма его проведения.

Б. Концепция исследования – главная характеристика его организации.

В. Это комплекс ключевых положений, определяющий методологию и организацию исследования.

Г. Это совокупность гипотез, определяющих программу исследования.

Д. Это свойство целостности исследования.

17. Какова роль практики в исследовании систем управления?

А. Характеризует эмпирическую основу исследования.

Б. Является источником проблем и критерием оценки их решения.
В. Отражает потребность и роль исследования в развитии управления.

Г. Является сферой реализации результатов исследования.

Д. Является объектом и предметом исследования.

18. В чем проявляются отличительные черты системного подхода?

А. Использование средств математического моделирования.

Б. Решающая роль человеческого фактора - мышления исследователя.

В. Установление системообразующих факторов по любой проблеме исследования.

Г. Определение условий целостности явлений, его элементов и связей между ними.

Д. Проведение типологического анализа элементов и их связей.

19. Что является целью исследования?

А. Результат, который стремится получить исследователь.

Б. Разрешение проблемы, выступающей в качестве предмета исследования.

В. Реализация прогноза развития системы управления.

Г. Определение формулы практического действия по разрешению проблемы.

Д. Использование научного аппарата для достижения эффективного решения проблемы.

20. Что такое методы исследования?

А. Средства оптимизации исследования.

Б. Определение состава проблем.

В. Способы проведения исследования.

Г. Исследовательские способности менеджера. Д. Алгоритм исследования.

21. В чем преимущества диалектического подхода к исследованию?

А. Требуется количественных оценок.

Б. Предполагает учет человеческого фактора.

В. Ориентирует на поиск противоречий.

Г. Дает новые знания.

Д. Имеет универсальный характер.

22. Что дает менеджеру знание типологии исследования?

А. Позволяет эффективно распорядиться ресурсами.

Б. Определяет организацию исследования.

В. Удачное формирование коллектива исследователей.

Г. Способствует выбору наилучшего типа

Д. Даст объективную оценку проблемы.

23. Что такое фактология исследования?

А. Использование фактического материала в процессе исследования.

Б. Проверка информации.

В. Методы обработки информации.

Г. Система работы с фактами.

Д. Объяснение фактов.

24. Что такое проблема?

А. Кризисные ситуации в развитии управления.

Б. Направление исследования.

В. Совокупность информации о состоянии системы

Г. Тенденция развития управления системы.

Д. Противоречие, требующее разрешения.

25. Как взаимосвязаны методология и организация управления?

А. Методология определяет вид и форму организации

Б. Они не имеют прямой зависимости.

В. Организация определяет выбор методологии исследования.

Г. Связь соответствует по критерию эффективности исследования.

Д. Методология определяет получение информации, организация – ее обработку.

26. Что является главным в системном подходе к исследованию?

А. Тип мышления менеджера.

Б. Знание предмета исследования.

В. Возможность имитационного моделирования явлений

Г. Определение целостности и связи явлений.

Д. Наличие всей необходимой информации.

27. Чем определяется роль формальной логики в проведении исследования?

А. Обеспечение непротиворечивости рассуждений.

Б. Использование эффективных схем доказательства истинности суждений.

В. Правила оперирования понятиями и вывода умозаключений

Г. Творческий подход к проведению исследований.

Д. Возможности моделирования связей и отношений.

28. Каковы особенности индуктивных методов исследования?

А. Отражают индивидуальность исследователя.

Б. Построены по схеме обобщения фактов.

В. Требуют четких определений понятий.

Г. Это методы индуктирования понятий из фактов действительности.

Д. Это методы оптимального накопления фактов для получения объективного вывода.

29. В чем отличие понятий и суждений?

А. Понятия отражают факты действительности, а суждения понимание этих фактов.

Б. У них различна роль в мышлении. Суждение характеризует более высокий уровень мышления.

В. Они имеют разные функции в мышлении. Понятие фиксирует явление, суждение характеризует свойства явления.

Г. Суждение всегда индивидуализировано, тогда как понятие отражает общий подход.

Д. Понятие – это элемент суждения.

30. Какую роль в исследовании играет классификация проблем, факторов, условий и др.?

А. Определяет комплексный подход в исследовании.

Б. Позволяет определить свойства явлений.

В. Способствует упорядочению и ранжированию (проблем, факторов, свойств).

Г. Дает дополнительную информацию.

Д. Способствует поиску новых факторов.

31. Какой из перечисленных методов относится к общенаучным?

А. Статистический анализ

Б. Морфологический анализ.

В. Социометрический анализ.

Г. Тестирование.

Д. Хронометрирование.

32. В чем преимущества метода тестирования?

А. Глубина раскрытия проблемы.

Б. Простота и доступность, не требует специальных знаний.

В. Количественная определенность.

Г. Позволяет исключить психологические и личностные нюансы.

Д. Позволяет быстро получить информационный материал.

33. Каковы основные черты диверсифицированных методов исследования?

А. В них в наибольшей степени выражены особенности объекта исследования.

Б. Их основу составляет математическое моделирование.

В. Эти методы построены на соединении методологии, психологии и организации исследования.

Г. Это методы информационно-психологического подхода к исследованию.

Д. Отражают сочетание опыта и интуиции исследователя.

34. Можно ли при помощи деловой игры исследовать систему управления?

А. Деловая игра предназначена для приобретения навыков решения проблем, а не для их исследования.

Б. Все зависит от характера и типа деловой игры.

В. При помощи деловой игры можно исследовать поведение отдельных ее участников, а не систему управления в целом.

Г. Деловая игра, как правило, построена на условной информации и поэтому она не может использоваться как метод исследования системы управления.

Д. Если в деловой игре используется компьютер, можно ее использовать как метод исследования.

35. Какие проблемы управления лучше всего исследуются с помощью тестирования?

А. Любые проблемы управления.

Б. Только проблемы организационного поведения.

В. Неструктурируемые проблемы развития управления.

Г. Проблемы, не имеющие методики количественной оценки.

Д. Только локальные проблемы, исследование которых не требует больших ресурсов.

36. Каково содержание метода SWOT-анализа?

А. Это метод структурирования экспертных оценок.

Б. Это метод матричного сопоставления противоположных оценок.

В. Это метод расчета показателей состояния системы управления.

Г. Это метод определения тенденций развития системы управления

Д. Это особая форма социологического исследования.

37. Чем определяется эффективность использования метода «мозгового штурма»?

А. Временным регулированием работы исследовательской группы.

Б. Сочетанием методологии и организации работы исследовательской группы.

В. Организационными условиями реализации творческого потенциала каждого из членов исследовательской группы.

Г. Подбором исследовательской группы.

Д. Информационным обеспечением работы исследовательской группы.

38. Каковы особенности метода синектического исследования проблем?

А. Этот метод построен на искусстве соединения творческих потенциалов в определенных организационных условиях совместной деятельности исследователей.

Б. Это метод соединения эмоций и знаний в исследовательской деятельности группы.

В. Это метод психологического регулирования исследовательской деятельности, достижения состояния «озарения».

Г. Главной особенностью является использование индивидуального опыта в общей интеллектуальной деятельности.

Д. Это метод получения нового знания за счет соединения различных его видов из разных областей науки.

39. Что является операторами синектики?

А. Психологические факторы, стимулирующие творческий процесс синектической группы.

Б. Регламенты и нормативы, позволяющие регулировать организационные режимы работы синектической группы.

В. Приемы нетрадиционного анализа проблем.

Г. Модели взаимодействия творческих потенциалов исследователей.

Д. Виды аналогий, используемых в исследовании проблем.

40. Из каких элементов складываются методы проектирования концепций?

А. Дивергенции, трансформации и конвергенции.

Б. Дифференциации, декомпозиции и стратификации.

В. Субординации, квалификации, компетентности. Г. Дивергенции, конференции, концентрации.

Д. Квалификации, кибернетизации, информатизации.

41. В чем главная особенность организации исследования?

А. Трудности функционального разделения исследовательской деятельности.

Б. Ярко выраженная зависимость от типа исследования.

В. Особый учет социально-психологических факторов исследовательской деятельности.

Г. Невозможность планирования временных факторов проведения исследования.

Д. Учет взаимосвязи методологии и организации исследования.

42. Какие элементы предполагает структура программы исследования?

А. Виды исследовательской деятельности, регламенты, ответственность, проблема, исполнители.

Б. Цель исследования, проблема, ресурсы, результат, гипотеза.

В. Время, требования к персоналу, проблема, концепция, результат.

Г. Цель исследования, организация, ресурсы, проблема, концепция.

Д. План исследования, приоритеты, результат, управление, расчет времени.

43. Что характеризует технология исследования?

- А. Вариант использования методов исследования.
- Б. Систему нормативов проведения исследования.
- В. Понимание исследуемой проблемы и путей ее решения.
- Г. Комбинацию и последовательность действий исследователя.
- Д. Распределение времени по видам исследовательских работ.

44. Какую роль играет консультирование в организации исследования?

- А. Является необходимым элементом всякого исследования.
- Б. Характеризует результат исследовательской деятельности.
- В. Не обязательно является элементом исследования.
- Г. Предваряет исследование, обеспечивая его эффективность.
- Д. Средство управления исследованием.

45. Что является главным условием формирования интегрального интеллекта?

- А. Наличие лидера в исследовательской группе.
- Б. Характер проблемы (сложность, слабая структурированность и пр.).
- В. Социально-психологические характеристики участников исследования (исследовательской группы), типов творческих индивидуальностей.
- Г. Особый вид организации совместной исследовательской деятельности.
- Д. Сочетание организации работы и творческих способностей исследователей.

46. В чем заключаются преимущества диверсификации исследований?

- А. Повышает эффективность исследований посредством комбинированного использования различных методов.
- Б. Позволяет наиболее рационально распределить ресурсы, выделяемые на исследование.
- В. Способствует более эффективному использованию математического моделирования и компьютерной техники в исследовании.
- Г. Учитывает творческий потенциал исследователей.
- Д. Организуется на основе программы исследований.

47. Что характеризует качество исследования?

- А. Успешное решение проблем.
- Б. Совокупность свойств исследования.
- В. Практическое содержание и значимость исследования.
- Г. Свойства и характеристики исследования, отражающие потребности развития управления.

Д. Методы исследования, позволяющие раскрыть содержание проблемы.

48. Какой фактор предопределяет успех исследования?

- А. Использование компьютера.
- Б. Полнота информации о проблеме.
- В. Организация исследования
- Г. Методология исследования.
- Д. Творческий потенциал менеджера.

49. Что характеризует валидность показателя?

- А. Конструкция показателя.
- Б. Соответствие измеряемому параметру.
- В. Синтетичность показателя
- Г. Методология показателя.
- Д. Цели практического использования.

50. Каким образом стратегия исследовательского мышления влияет на эффективность исследования?

- А. Подчиняет мышление главной задаче исследования.
- Б. Позволяет сформировать или выбрать наилучшую методологическую схему исследования.
- В. Является альтернативой спонтанного мышления и тем самым снижает творческий потенциал исследовательского процесса.
- Г. Использование метода переключения стратегий позволяет найти компромисс гибкого и жесткого мышления.
- Д. Стратегия мышления, если она сознательно формируется, противоречит вдохновению, без которого не может быть эффективно-го исследования.

51. Что характеризует понятие исследовательского потенциала?

- А. Это образовательный уровень исследователя.
- Б. Это наличие всей необходимой информации для проведения исследования.
- В. Это возможность выбирать и использовать необходимые методы исследования.
- Г. Это возможность использования необходимых ресурсов для проведения исследования.
- Д. Это содержание и свойства проблемы, возможность ее разрешения в процессе исследования.

52. Какое определение понятия «эффективность исследования» наиболее корректно?

- А. Подтверждение рабочей гипотезы полученным результатом исследования.
- Б. Сопоставление результата исследования с затратами на его получение.

В. Степень достижения поставленной цели исследования.
Г. Возможность практического использования результатов исследования.

Д. Рекомендации, принятые к практическому использованию.

53. Чем определяется роль показателей в исследовании систем управления?

А. Математической формой представления фактов.

Б. Количественной определенностью информации об исследуемой проблеме.

В. Позволяют оценивать явления; без оценки невозможно понимание проблемы.

Г. Показатель – это средство организации информации о проблеме.

Д. Показатели определяют методологию исследования.

54. В чем проявляется роль времени для эффективности исследования?

А. Время – это ресурс эффективного исследования. Изменения могут стать необратимыми, если несвоевременно их исследовать и понять.

Б. Время – одна из характеристик «зрелости проблемы», от этой характеристики зависит эффективность исследования.

В. Время – это фактор организации исследования; нет организации вне времени, его планирования и использования.

Г. Проблемы есть разные; есть «вечные проблемы», для которых фактор времени не имеет существенного значения.

Д. Роль времени определяется, главным образом, исследователем, его опытом, знаниями, творческими способностями, мотивацией исследовательской деятельности.

Литература

1. Лысов, О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте. учеб. пособие / О.Е. Лысов. – СПб.: ГУАП, 2006. – 164 с.

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА

По результатам курса аспирант получает оценку, которая складывается из следующих показателей (по 10-бальной шкале):

1) оценка психологической готовности аспиранта к работе в современных условиях (оцениваются мотивы, движущие исследователем в работе, его понимание целей и задач, стоящих перед специалистом в сфере менеджмента образования);

2) оценка технологической готовности аспиранта к профессиональной деятельности (общая дидактическая, методическая, техническая подготовка к проведению научных исследований);

3) оценка умений планировать свою деятельность (учитывается умение аспиранта планировать время работы, прогнозировать результаты своей деятельности, учитывать реальные возможности и резервы, которые можно использовать для реализации намеченного);

4) оценка актуальной исследовательской деятельности аспиранта (выполнение экспериментальных и исследовательских программ, степень самостоятельности, поиск эффективных методик и технологий исследования; качество обработки полученных данных, их интерпретация);

5) оценка профессионально важных личностных качеств аспиранта (культура общения, уровень интеллектуального, нравственного развития и др.).

Каждый показатель оценивается по 10-бальной шкале.

Просчитывается средний балл и определяется уровень готовности и выполнения научно-исследовательской деятельности.

Формы отчетности:

- реферативный обзор научных направлений;
- реферативное описание литературных источников по теме диссертации (не менее 5);
- рецензия на одну научную статью или раздел монографии, научного издания;
- описание научных методик в соответствии с программой аспирантской подготовки;
- научная статья по теме диссертации, подготовленная к публикации;
- описание результатов актуального этапа исследования по теме диссертации;
- самоотчет о научной деятельности исследователя.

Самооценка компетентности аспиранта-исследователя (по Е.В. Макаровой)

Особенностью рекомендуемого теста является то, что он позволяет на основе самооценки знаний, умений и личностных качеств от-
рефлексировать и определить актуальный методологический уровень
исследователя.

Инструкция: При ответах на вопросы теста оцените по 9-
балльной шкале степень выраженности знаний, умений и личностных
качеств. Все оценки, конечно же, довольно относительны. Тем не ме-
нее, тест позволит задуматься и сделать соответствующие выводы ка-
ждому испытуемому. Мысленно представьте себе высший (9 баллов)
уровень развития соответствующего качества и очень низкий (1 балл),
затем найдите место выраженности у Вас данного качества в 9-
балльной шкале и отметьте выбранный балл в нужной колонке.

Вопросы теста

1. В какой степени вы испытываете потребность что-то исследо-
вать в области менеджмента образования?

1 2 3 4 5 6 7 8 9

2. Если у вас возникла научная идея, то в какой степени вы спо-
собны, предварительно теоретически ее обосновав, экспериментально
ее проверить?

3. В какой степени вы способны четко сформулировать суть ис-
следуемой проблемы, цель, объект, предмет, рабочую гипотезу, зада-
чу исследования, спланировать эксперимент?

4. В какой степени вы владеете такими методами научного ис-
следования как моделирование процессов?

5. Как высоко вы оцениваете свое умение разработать самостоя-
тельно анкету, тест?

6. В какой степени в процессе и при обработке результатов экс-
перимента вы способны использовать методы математической стати-
стики, компьютерную технику?

7. Если вы ранее участвовали в организации какого-либо науч-
ного эксперимента, то какова была ваша активность, ответственность,
степень участия?

8. Можете ли вы назвать основные методологические принципы
научного исследования, а главное, в какой степени вы способны их
применить?

9. Способны ли вы и в какой степени, обобщив результаты на-
учного эксперимента, написать статью, выступить на научном семи-
наре или конференции?

10. Как высоко вы оцениваете свои умения и способности вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения по какому-либо спорному методологическому вопросу, научной проблеме?

Определите общий уровень вашей культуры исследователя по шкале:

Уровень	Сумма баллов
очень низкий	10–18
низкий	19–27
ниже среднего	28–36
чуть ниже среднего	37–45
средний	46–54
чуть выше среднего	55–63
выше среднего	64–72
высокий	73–81
очень высокий	82–90

Проанализировав полученный результат, определите резерв Вашего профессионального развития. Предложите направления и мероприятия развития перечисленных выше качеств исследователя.

Учебное издание

**МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
МЕНЕДЖМЕНТА**

Учебно-методический комплекс

Автор-составитель

КОСАРЕВСКАЯ Татьяна Евстафьевна

Технический редактор

Г.В. Разбоева

Компьютерный дизайн

Т.Е. Сафранкова

Подписано в печать

2012. Формат 60x84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 12,14. Уч.-изд. л. 11,05. Тираж

экз. Заказ

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет им. П.М. Машерова».

ЛИ № 02330 / 0494385 от 16.03.2009.

Отпечатано на ризографе учреждения образования

«Витебский государственный университет им. П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.