

В.Р. Цылев
(Мурманск)

ТРУДНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ КАЧЕСТВЕННОЙ СТРАТЕГИИ ИССЛЕДОВАНИЯ¹

В статье рассматриваются трудности, возникающие в процессе обучения студентов качественной стратегии исследований и обусловленные противоречиями между теоретическим описанием методологических принципов качественного исследования и встречающимися случаями искажения этих принципов при практическом применении качественных методов. Обосновывается, что эти противоречия обусловлены многозначной трактовкой таких понятий, как парадигма, методология, метод, качественный метод.

Ключевые слова: преподавание методов, качественный метод, качественная методология, парадигма, методология, метод, классическое исследование.

Постановка исследовательской задачи

В процессе преподавания качественной стратегии проведения исследований возникают сложности, связанные с тем, что в литературе учебного характера можно обнаружить наряду с темами, рассматриваемыми с единых позиций, и те, по которым мнения

Виктор Рюрикович Цылев – кандидат философских наук, руководитель научно-исследовательской лаборатории социологических исследований Мурманского государственного педагогического университета. E-mail: vrts@mail.ru.

¹ Статья подготовлена в соответствии с тематическим планом Федерального агентства по образованию (тема № 1.1.10).

расходятся. К таким относится тема, касающаяся возможности сочетания качественной и количественной стратегий в рамках одного исследования [1, с. 389–392]. Дискуссии о взаимоотношении этих двух стратегий проходили в отечественной социологии при участии ведущих социологов страны в середине 90-х гг. XX в. и представлены в материалах двух круглых столов. По мнению большинства исследователей между этими стратегиями в теоретическом аспекте имеется принципиальное различие, а на практике в отдельном исследовании вполне возможно их сочетание. Выбор же конкретной стратегии исследования определяется характером решаемых задач [2, с. 10–12; 3, с. 194]. Эта позиция до сих пор преобладает и отражена в учебных пособиях [1, с. 391–392; 4, с. 14–16]. В то же время не все проблемы такого сочетания являются решенными, о чем свидетельствуют эпизодически возникающие дискуссии, в частности, на VI Харчевских чтениях, где акцент обсуждений был перенесен на проблему теоретического обоснования практики сочетания стратегий [5]. Дискуссия показала, что среди ведущих отечественных социологов нет единого мнения по этому вопросу.

Казалось бы, эти дискуссии носят чисто теоретический характер и в малой степени затрагивают социологов-практиков, но проблемы, поднимаемые в них, проявляются при преподавании методологических принципов качественной стратегии исследования и, в частности, когда речь идет о сочетании ее с количественным подходом. На возникающие вопросы без их теоретического осмысления ответить оказывается непросто. В этой связи статья посвящена рассмотрению проблем, возникающих в учебном процессе при преподавании качественных методов, и анализу возможных путей их решения.

О неоднозначности базовых понятий

Для авторов, представляющих качественные методы исследования, подчеркивание неразрывной связи качественных

методов с соответствующей методологией и парадигмой является распространенным, и это находит свое отражение в учебных пособиях. Например, В.В. Семенова отмечает, что «качественный метод как инструмент является неотъемлемой составной частью специфической методологии, которую можно назвать качественной или гуманистической социологией» [4, с. 44]. А.С. Готлиб дает определение качественному подходу в целом как совокупности методологических принципов и исследовательских практик, направленных на «изучение социальных явлений и процессов, прежде всего, с точки зрения действующего индивида как начала любой социальности» [1, с. 81]. Показывая неразрывность связи качественного метода с методологией, она утверждает, что даже употребление термина «качественные методы» является «не очень удачным, так как делает акцент на процедурах, техниках, приемах, что вторично. Гораздо точнее использовать другие термины: *качественная методология, качественный подход, качественная парадигма*, которые “схватывают” качественное исследование как особый тип социологического исследования, кардинально отличающийся от классического методологическими основаниями и, как следствие, методами сбора и анализа первичной информации» [5, с. 6]. О.М. Маслова, давая определение качественным методам, также указывает, что это «методы сбора и анализа социологической информации в качественной социологии (*qualitative research techniques*), соответствующие ее теоретическим основаниям и методологическим принципам» [6, с. 250].

Приведенные мнения близки в том, что методы (и прежде всего качественные, так как проблема поднимается при их изложении) оказываются имеющими право на существование только при их применении с опорой на соответствующую методологию и даже парадигму.

Наряду с утверждением о неразрывной связи методов с их теоретическими основаниями, в социологической литературе допускается сочетание качественных и количественных методов

в одном исследовании, что отражает существующее положение в прикладной социологии. Так, А.С. Готлиб выделяет *четыре позиции* исследователей в отношении к качественному и количественному подходам: от полного отрицания возможности их сочетания до полного признания. При этом «наиболее популярна *прагматическая* позиция, нацеленная на *сочетание подходов, если это обусловлено задачами исследования*» [5, с. 6–7].

Рассмотренные два теоретических положения (о единстве качественного метода с соответствующей методологией или парадигмой и о возможности сочетания качественной и количественной стратегий в одном исследовании) не всегда согласуются с опытом применения качественных методов, что может восприниматься как противоречие. Его истоки во многом обусловлены неоднозначностью и даже некоторой «размытостью» существующего понятийного аппарата.

В учебниках при описании теории и практики качественной (или интерпретативной) социологии понятия методология, стратегия, парадигма, подход и даже метод с предикатом «качественные» часто употребляются в близком значении, и их бывает сложно развести. Основным смыслообразующим понятием здесь фактически становится предикат, который указывает на то, что при проведении исследования следует соблюдать принципы, описанные в теории качественной социологии, и использовать процедуры качественных методов [1, с. 124–138; 4, с. 44–50]. Практику употребления упомянутых понятий можно объяснить стремлением авторов подчеркнуть неразрывную связь качественных методов сбора и анализа социологических данных с соответствующей социологической теорией, о чем уже говорилось ранее, но проблема определения основных понятий социологического исследования выходит за пределы качественной социологии.

В социологической литературе можно встретить примеры различного определения понятий метода, методологии и парадигмы: от весьма широких до достаточно узких. Например, Г.Г. Татарова

[6, с. 255–256], предлагая классификацию методов социологического исследования, отмечает, что понятие метода используется для обозначения как теоретических построений парадигмального характера, так и инструментальных подходов к процедуре сбора и анализа эмпирических данных и даже отдельных техник сбора данных.

А.С. Готлиб дает предельно широкое определение методологии, включая в нее три составляющие: *онтологическую, эпистемологическую и собственно социологическую*: «Методологические основания социологического исследования представляют собой, таким образом, *целостный сплав* концепций социальной реальности, “вылепливающих” предметный образ социологии, познавательных стандартов и норм, а также практических правил исследования, в которых ответы на “высокие”, предельно общие (философские) вопросы во многом определяют и характер исследовательского процесса, его прикладную логику» [7, с. 10–12]. Здесь также наблюдается расширение значения понятия от парадигмального уровня до характерных «практических правил» исследования.

Увеличивается в последние 10–15 лет по своему объему и понятие парадигмы в социологии, по сравнению с его трактовкой Т. Куном, что отмечает Г.Е. Зборовский: «К парадигмальным начали относить теории, концепции, направления, ориентации, течения, движения научной мысли, которые отнюдь не носят революционного для нее характера, а составляют прибавку знания, подчас значительную, но не оказывающую радикального воздействия на развитие науки. Именно такое отношение к понятию парадигмы стало проявляться в теоретической социологии» [8, с. 5].

Наряду со столь широкими определениями рассмотренных понятий в учебной литературе встречаются и более узкие, обычно при описании методологических основ классического социологического исследования, и их, как правило, и усваивают студенты. Метод они обычно понимают как «основной способ

сбора, обработки и анализа данных» [9, с. 63]. А понимание ими методологии соответствует скорее тому определению, которое дается И.Ф. Девятко: «Методология науки – это дисциплина, изучающая и технические, “процедурные” вопросы организации исследования, и более общие вопросы обоснованности используемых методов, достоверности наблюдений, критериев подтверждения или опровержения научных теорий» [10, с. 6]. Методология здесь фактически выступает как система принципов исследования, определяющая его процедуру, применяемые методы и обеспечивающая получение достоверного знания. Такое разведение понятий метода и методологии для студентов важно при составлении программы классического социологического исследования, с ним они выходят на экзамен, поэтому оно обычно и закрепляется в их сознании.

Далее в статье понятия метод и методология будут использоваться как в широком, так и в узком значении, а понятия качественный (количественный) подход и качественная (количественная) стратегия – как синонимы понятия качественная (классическая) социология.

Мимо внимания большинства студентов проходит, как правило, и новое понимание парадигмы в социологии, с понятием которой они ранее уже встречались в курсах «философия» и «концепции современного естествознания». В этих курсах парадигма обычно раскрывается в том значении, которое вкладывал в нее Т. Кун: как признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений, при этом конкретные научные исследования происходят в рамках определенной парадигмы [11, с. 11, 32–33]. Здесь парадигма предстает как некое основание, с позиции которого исследователь познает мир; это призма, через которую он воспринимает окружающую реальность; это нечто первичное, определяющее и направление, и содержание исследования, и интерпретацию полученных результатов. Исследователь

оказывается привязанным к определенной парадигме. Например, И.В. Черникова, проводя анализ особенностей современного научного познания, пишет: «Современное научное сообщество не просто объединяет ученых, специализирующихся в разных областях научного знания, в нем можно выделить сторонников по крайней мере трех научных программ, или парадигм, которые складывались исторически, – классической, неклассической и постнеклассической» [12, с. 94–95], и все они в настоящее время продолжают свое существование, определяя особенности научного познания. В социологии к настоящему времени сложилось несколько иное понимание парадигмы, что еще будет рассмотрено ниже, но большинство студентов остаются в ее понимании на философской позиции, если в учебном процессе на эту проблему специально не обратить внимание.

Таким образом, в социологической литературе имеется широкий диапазон в определении таких ключевых понятий социологического исследования, как *метод*, *методология* и *парадигма*. Тогда возникает их избирательное применение при изучении разных учебных тем, что не всегда учитывается преподавателями и тем более студентами. Неадекватное употребление понятий становится одним из факторов, оказывающих влияние на возникновение противоречий в сознании студентов.

Противоречия, возникающие в учебном процессе

Представленные ниже противоречия обнаруживаются при сопоставлении получаемого студентами опыта прикладных исследований и теоретических положений курса «методология и методика социологического исследования». Утверждение связи парадигмы, методологии и методов приводит к тому, что для случая сочетания количественного и качественного методов в одном исследовании можно говорить также и о сочетании стратегий и, соответственно, парадигм. Если сочетание методов не вызывает

никаких возражений (при их понимании в узком значении), то тезис о сочетании парадигм в одном исследовании вступает в противоречие с усвоенной студентами понятийной базой.

Во-первых, само утверждение о возможности сочетания двух парадигм в одном исследовании звучит достаточно странно, если в понимании парадигмы находиться на позициях Т. Куна (чего часто нерелексивно придерживаются студенты). Действительно, сочетание парадигм предполагает, что социолог в процессе исследования должен поменять свою парадигмальную позицию, что представляется маловероятным. Это недоверие обусловлено тем, что исследователь у Т. Куна считается приверженцем какой-то одной определенной парадигмы, он находится «внутри» ее и с ее позиции проводит исследование. В то же время в социологической литературе представлено много случаев успешного совмещения количественной и качественной стратегий (или парадигм) [7, с. 312–351].

Тем самым, возникает противоречие между парадигмальной привязанностью исследователя, вытекающей из определения парадигмы по Т. Куну, с одной стороны, и утверждением о возможности сочетания парадигм в одном исследовании, подкрепленным их успешным сочетанием на практике, с другой стороны.

Во-вторых, наряду с успешным сочетанием количественной и качественной стратегий встречается и другой опыт. Как известно, часто качественные методы используются на начальном этапе классического исследования для того, чтобы выявить структурные элементы, характерные черты малоизученного явления. В связи с этим встает вопрос: меняется ли в этом случае парадигмальная позиция социолога? Разумеется, не меняется, ибо это противоречит его основным исследовательским целям. Ставя задачи для качественного этапа исследования, он изначально ориентирован на получение количественных оценок, т.е. в своем понимании социальной реальности он в процессе всего исследования находится на позициях классической социологии.

Подобная ситуация может наблюдаться и в тех случаях, когда исследователь применяет качественные методы после проведения массового опроса для выяснения каких-либо характерных особенностей (социальных, личностных) отдельных групп респондентов. Здесь он также в полном соответствии с классической парадигмой вполне может считать, что имеется объективная закономерность в структуре социальной реальности, и просто добавляет в ее описание яркие дополнительные черты.

Таким образом, при сочетании количественного и качественного методов в одном исследовании вполне можно не менять свое представление о социальной реальности, оставаясь в ее понимании в рамках одной парадигмы. Такая позиция представляется вполне логичной. При этом понятия истинности и объективности при применении качественных методов в классическом исследовании должны соответствовать принципам последнего.

Вывод о возможности сочетания двух стратегий в одном исследовании без смены парадигмальной позиции социолога не согласуется с утверждением о возможности сочетания качественной и количественной парадигм в одном исследовании и с утверждением о неразрывной связи качественного метода с соответствующей методологией и парадигмой.

Использование качественного метода в прикладном исследовании социологом, стоящим на парадигмальных позициях классической социологии, выходит за рамки комплексного применения качественного и количественного методов, и, по мнению автора, распространено достаточно широко. Например, при прохождении производственной практики на предприятиях студентам-социологам нашего Мурманского государственного педагогического университета приходилось проводить исследования по выявлению причин текучести кадров, по выяснению проблем адаптации молодых рабочих и др., в которых в качестве основного метода применялось полуформализованное интервью. У студентов возникал вопрос: в какой стратегии и парадигме они работают, на

который ответить было совсем не просто. Сам метод, казалось бы, являлся качественным (применялись «мягкие» процедуры ведения интервью, информанту давалась свобода в высказываниях, предоставлялась определенная инициатива в проводимой беседе). В методологии же наблюдался явный отход от принципов качественной социологии, так как отдельный «уникальный» респондент в них никого не интересовал, он рассматривался только как «объект» – источник необходимой информации. Важно было выявить набор мнений респондентов по обозначенным заказчиком направлениям, обладающий характеристиками объективности в ее классическом понимании. Соответствующим образом велась и обработка полученной информации – по *вопросам* путеводителя, а не каждого интервью отдельно в его целостности. При этом описывались достаточно полно и подробно и позиции респондентов, и их отдельные высказывания, но попутно по возможности делались обобщения в категории при совпадении мнений, и в каких-то случаях можно было давать даже количественную оценку распределения выявляемых мнений (когда на малых предприятиях опрашивалась практически вся генеральная совокупность). Даже транскрибирование интервью в этом случае осуществлялось упрощенно: записывались только те высказывания информанта, которые прямо соответствовали выполнению поставленных задач и отражали его позицию в отношении изучаемого явления, и пропускаясь его отступления от сути интервью и характерные для него особенности речи. По трактовке социальной реальности и критериев объективности эти исследования явно находились на позициях классической парадигмы.

Такой *облегченный вариант* качественного исследования является весьма привлекательным для студентов, так как, с одной стороны, он не требует детально разработанной программы и большой выборки (в отличие от классических исследований), а с другой стороны, в нем не нужно проводить глубоких процедурно сложных интервью и детального углубленного анализа получен-

ных данных (в отличие от требований качественной методологии). При проведении подобных исследований даже в курсовых работах студенты по своему пониманию социальной реальности часто фактически придерживаются классической парадигмы, о чем свидетельствует их спонтанное стремление при анализе полученных данных показывать распределения ответов респондентов по вопросам путеводителя (пусть даже без указания числа респондентов, а путем употребления понятий *большая* и *меньшая* часть), а не давать целостное описание жизненных позиций информантов.

В целом можно отметить, что качественные методы при их применении исследователем, находящимся по пониманию социальной реальности на позициях классической социологии, как правило, приобретают особенности, отличающие их от собственно качественного подхода. К этим особенностям в первую очередь можно отнести специфику решаемых с их помощью задач (как правило, это дополнительные задачи классического исследования, которые характерны для его разведывательного этапа) и изменения методологических принципов сбора и анализа эмпирических данных. Можно сказать, что наблюдается некое упрощение в применении качественных методов: в таком исследовании обычно не стоит задача реконструкции интерпретативной конструкции жизненного мира информанта в ее своеобразии и уникальности, нет погружения в мир его личностных смыслов, что является важной чертой качественной стратегии. Тем самым применяемый метод оказывается оторванным от соответствующей ему парадигмы, и часто соблюдаются даже далеко не все методологические принципы качественного исследования, сохраняются только его основные процедурные характеристики.

Отмеченные особенности применения качественных методов в классическом исследовании можно отнести и к фокус-групповым интервью, когда исследователю важно получить весь спектр существующих мнений респондентов по изучаемым вопросам. Фокус-группа является одним из представителей собственно

качественных методов и в то же время своеобразии группового интервью делает его желанным дополнительным методом при проведении многих количественных исследований, что обусловлено рядом его особенностей. Например, О.Т. Мельникова, перечисляя характеристики качественных исследований, которые типичны и для фокус-группового интервью, выделяет такие их основные черты, которые скорее можно отнести к принципам применения и процедурным особенностям, чем к теоретическим основаниям, предполагающим определенное понимание социальной реальности. В их число входят: «предпочтение данным, полученным в естественных, а не в лабораторных условиях», «практически полное игнорирование статистических процедур», «индуктивный анализ, выработка гипотез, а не их применение», «использование нестандартизированных проективных методик и полустандартизированных: наблюдения, интервью, групповой дискуссии, ролевых игр и др.», «узкая частная проблематика и, соответственно, сравнительно небольшая выборка» и др. [13, с. 13]. Большое внимание она уделяет проблеме объективности результатов [13, с. 19], обеспечению репрезентативности исследования [13, с. 36–40] и основной целью фокус-группы называет «сбор информации (знаний, суждений, мнений, новых идей, предложений всех участников дискуссии) по обсуждаемой проблеме» [13, с. 55]. Выделенные особенности фокус-группового интервью вовсе не исключают возможности его применения для решения дополнительных задач количественного исследования, когда сам исследователь находится на позициях классической социологии. Это не означает, что все задачи, решаемые с помощью фокус-групп, можно приложить к классической парадигме. Например, А. Левинсон считает, что основное достоинство фокус-групп состоит в том, что они позволяют «показать не одни лишь следы и результаты работы массового сознания (как массовые опросы. – Уточн. В.Ц.), но сам процесс его функционирования, процесс возникновения, выработки его решений, которые далее будут проступать в качестве индивидуальных мнений, реакций, по-

ступков и действий множества отдельных личностей» [14, с. 220], что в большей степени уже соответствует пониманию социальной реальности в качественной парадигме.

Рассмотрим в качестве примера еще одно исследование, проведенное автором во время работы психологом, но которое вполне можно отнести к психолого-социологическим [15]. В этом исследовании выявлялись факторы, влияющие на образование у подростков акцентуаций характера, и в качестве основного метода использовалось клиническое интервью с подростками и их родителями. В результате анализа данных, полученных на основе *grounded theory*, была выявлена связь акцентуаций с особенностями адаптации ребенка к новым условиям жизни на переходных этапах (дом – детский сад, дом – школа, детский сад – школа, начальное звено школы – среднее звено). Выявленный процесс становления акцентуаций достаточно хорошо согласовывался с положениями общей теории развития психики С.Л. Рубинштейна. В результате исследования была построена мини-концепция, связывающая процесс становления акцентуаций характера подростка с особенностями условий его развития в переходные этапы жизни. Проведенное исследование по применяемому методу и используемым методологическим принципам несомненно относится к качественному, но при этом я, как автор, могу утверждать, что находился при его выполнении на позициях классической парадигмы (по своему пониманию реальности, по оценке достоверности получаемого знания и по решаемым задачам). Исследование изначально было направлено на выявление универсальных закономерностей в процессе становления акцентуаций характера ребенка. Причем эту закономерность в принципе нельзя было выявить с помощью количественных методов, так как ее можно было «заметить» только при анализе отдельного интервью в целостности, выясняя зависимость между отдельными этапами развития ребенка, изучая не сами ситуации развития, а тот смысл, которые они несли для ребенка, то отношение, которое они в нем вызывали.

Таким образом, опыт прикладной социологии показывает, что социолог, находясь на парадигмальных позициях классической социологии, вполне может применять качественные методы как для решения дополнительных задач количественного исследования, так и в качестве основного метода. При этом им могут применяться даже такие собственно качественные методы, как *фокус-групповое интервью* и *grounded theory*. Этот вывод, как уже было отмечено, противоречит теоретическому утверждению о необходимой связи качественного метода с соответствующей методологией и парадигмой.

Возможные пути разрешения противоречий

Первое обозначенное противоречие (между возможностью сочетания количественной и качественной парадигм в одном исследовании и принадлежностью исследователя к определенной парадигме) разрешается достаточно легко, исходя из нового понимания парадигмы в современной теоретической социологии. В качестве примера можно привести определение В.А. Ядова: «Парадигма в социологии есть такое системное представление о взаимосвязях различных теорий, которое включает: (а) принятие некоторой общей для данных теорий философской (“метафизической”) идеи о социальном мире с ответом на критериальный вопрос: что есть “социальное”? (б) признание некоторых общих принципов, критериев обоснованности и достоверности знания относительно социальных процессов и явлений и, наконец, (в) принятие некоторого общего круга проблем, подлежащих или не подлежащих исследованию в рамках данной парадигмы» [16, с. 5].

Важной особенностью приведенного определения, в отличие от определения Т. Куна, является то, что в них отсутствует зависимость от парадигмы позиция исследователя. Исследователю теперь не обязательно в целом относить себя к определенной парадигме и только с ее позиций проводить исследования (должным

образом понимать социальную реальность, стоять на позициях соответствующего понимания достоверности и истины и пр.). Важно в исследовании осуществлять системный подход и при решении задач в рамках определенной парадигмы придерживаться соответствующей методологии и теории. При современном понимании парадигмы в социологии перед исследователем не стоит вопрос о том, какой является социальная реальность по своей сути, какова ее онтология. Скорее стоит вопрос о том, исследованием какой реальности в данный момент занимается социолог, что он желает изучить: универсальные социальные законы или интерпретативную конструкцию информантов. Представление о социальной реальности имеет скорее гносеологический, а не онтологический характер: она рассматривается в русле познавательных задач исследования, и поэтому для изучения выбирается тот тип социальной реальности, который в настоящий момент больше интересует исследователя и в большей степени помогает решению стоящих перед ним задач. Разумеется, есть исследователи, которые признают существование только одного типа социальной реальности и соответственно придерживаются парадигмальной позиции в понимании Т. Куна. Но большинство современных исследователей все же стоят на полипарадигмальных позициях и считают, что наряду с универсальными законами существуют и интерпретативные конструкции информантов, наполненные их личностными смыслами, и каждый вид социальной реальности нужно изучать соответствующими методами. В классификации А.С. Готлиб это, по-видимому, те исследователи, которые придерживаются *прагматической* позиции по отношению к возможности сочетания качественной и количественной стратегий в одном социологическом исследовании [7, с. 305].

Современное понимание парадигмы в социологии снимает вопрос о теоретической возможности сочетания количественных и качественных стратегий в одном исследовании, который может возникнуть в учебном процессе: принципиально такая возмож-

ность существует и ее использование – это индивидуальный выбор социолога. Внимание студентов важно акцентировать на том, что сочетание стратегий предполагает приверженность социолога в рамках каждой из парадигмальных позиций и соблюдение при применении методов соответствующих методологических принципов. Фактически это два разных исследования в рамках одного, и вряд ли данные, полученные в рамках одной из стратегий, могут быть использованы для решения дополнительных задач другой. На эту важную особенность сочетания стратегий указывает А.С. Готлиб: «Идея взаимосвязи этих двух парадигм (качественной и количественной. – Прим. В.Ц.) в едином исследовательском цикле предполагает их *равнозначное “существование”, равный вес и значимость* исследовательских задач, которые решаются в их рамках» [7, с. 308].

Разрешение второго противоречия между теоретическим утверждением о неразрывной связи между качественными методом, методологией и парадигмой и встречающимся опытом применения качественных методов социологом, стоящим на позициях классической социологии, является более сложным. По мнению автора, это противоречие берет свое начало в фактическом существовании различных представлений о качественных методах. В определениях, которые дают социологи-качественники, качественный метод тесно связывается с соответствующей методологией и теориями (эти определения приведены в начале статьи, и их можно назвать *теоретическими*).

Наряду с *теоретическим* в практике социологии сложилось иное представление о качественных методах на основе многочисленного опыта их практического применения, которое можно назвать *прикладным*. Случилось так, что в практике прикладного исследования качественными стали называть практически все неформализованные методы исследований независимо от того, в какой парадигме работает социолог. Если на начальном этапе классического исследования применяются неформализованные

методы, то обычно их тут же позиционируют как качественные. Качественный метод, получив свои процедурные особенности от качественной методологии и парадигмы, фактически приобрел автономное существование. Получается, что теперь его наряду с *теоретическим* определением в работах по качественной социологии, которое декларирует связь с методологией и теорией, определяют также по процедурным особенностям в соответствии с ранее рассмотренным узким пониманием метода как способа сбора, обработки и анализа информации.

В этом втором *прикладном* определении критерием отнесения метода к качественному является не соотнесение его с методологией и теорией, а процедурные особенности и в том числе преимущественно степень его формализации. Такое понимание качественного метода стало широко распространенным, его начинают применять в статьях и в научных дискуссиях. Так, на VI Харчевских чтениях, Ю.Н. Толстова подчеркнула: «Что такое качественный метод (подход)? Неформальный, мягкий способ опроса респондентов? Тогда это нужный и понятный термин...» И далее: «Что такое количественный метод (подход)? Жесткий способ опроса респондентов? Тогда это – тоже нужный и понятный термин» [5, с. 12–13]. В примерах, приведенных в предыдущем разделе статьи, качественный метод также понимался в таком *прикладном* варианте.

Реальное существование рассмотренных двух трактовок качественного метода и приводит, по мнению автора, к обозначенному в статье противоречию. Фактически в определении качественного метода мы имеем дело с нарушением логического закона тождества. Каждое из двух существующих определений качественных методов при последовательном логическом разворачивании предполагает свой объем и содержание. Чтобы избежать противоречия между ними в учебном процессе, важно развести два рассмотренных подхода к определению качественных методов и показать студентам особенности понимания и применения методов в рамках каждого из подходов.

Согласно *теоретическому определению* качественного метода, которое приводят социологи-качественники в социологической литературе, качественным следует считать только тот метод, который проводится с опорой на методологические принципы и теории качественной социологии. Подобное применение качественного метода можно наблюдать только в собственно качественном исследовании, в котором социолог, по словам А.С. Готлиб, «должен непременно “погрузиться” в мир личностных смыслов изучаемых людей, понять мотивы и цели их поступков, их объяснения происходящего, чтобы потом конструировать понятия, призванные “вобрать” в себя этот субъективный опыт» [1, с. 81]. Термин *качественные* фактически теряет в этом случае свою привязку к определенным методам и становится индикатором применения метода в качественной стратегии исследования. Этот вывод, очевидно, следует распространить и на методы сбора и анализа информации, которые считаются *собственно качественными*. В предыдущем разделе были рассмотрены возможности использования фокус-группового интервью и *grounded theory* в классическом исследовании, и, по-видимому, такие примеры можно найти и для других *собственно качественных* методов. Метод, применяемый для решения задач классического исследования (когда социолог придерживается классического понимания социальной реальности) независимо от его вида и степени формализации, в этом случае не следует называть качественным.

Сомнение в том, что все мягкие методы следует называть качественными, уже высказывала А.С. Готлиб: «Конечно, в рамках разведывательного этапа традиционного социологического исследования, действительно, чаще всего используются “мягкие” методы: свободное интервью, включенное наблюдение и т.д. Но вряд ли разведывательный этап, необходимый для производства “хорошего” исследования, можно назвать качественным: мы уже говорили, что здесь не производится полноценного знания» [7, с. 308].

Согласно *прикладному определению* качественного метода, которое вошло в повседневную практику использования, качествен-

ными называются неформализованные методы сбора и анализа социологической информации. Такие качественные методы теряют связь с качественной методологией и парадигмой и приобретают автономное существование. Они могут применяться для решения задач как качественных, так и классических исследований, что обуславливает специфику используемых методологических принципов сбора и анализа эмпирических данных. Соответственно собственно качественные методы с соблюдением принципов качественной методологии можно наблюдать только в рамках качественного исследования, а в классическом исследовании они применяются в упрощенном варианте.

При отрыве качественного метода от теоретических оснований понятия «сочетание качественного и количественного методов» и «сочетание качественной и количественной стратегий» перестают быть синонимами. О сочетании стратегий можно говорить только в том случае, когда у социолога при «смене» методов меняется и парадигмальная позиция, а сочетание методов возможно также и при классической парадигмальной установке исследователя.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Готлиб А.С.* Введение в социологическое исследование: Качественный и количественный подходы. Методология. Исследовательские практики: Учеб. пособ. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2002.

2. *Маслова О.М.* Качественная и количественная социология: методология и методы (по материалам круглого стола) // Социология: методология, методы, математические модели. 1995. № 5-6. С. 5–15.

3. *Ростегаева Н.И.* Методология и методы социологии в трансформирующемся обществе (по материалам круглого стола) // Социология: методология, методы, математические модели. 1997. № 8. С. 190–205.

4. *Семенова В.В.* Качественные методы: введение в гуманистическую социологию: Учеб. пособ. для студентов вузов. М.: Добросвет, 1998.

5. *Готлиб А.С.* Количественный и качественный анализ: органическое единство или автономия // Социологические исследования. 2004. № 9. С. 3–14.

6. Социологический словарь / Отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев. М.: Норма, 2008.

7. *Готлиб А.С.* Качественное социологическое исследование: познавательные и экзистенциальные горизонты. Самара: Универс-групп, 2004.
8. *Зборовский Г.Е.* Метопарадигмальная модель теоретической социологии // Социологические исследования. 2008. № 4. С. 3–15.
9. *Ядов В.А.* Стратегия социологического исследования: Описание, объяснение, понимание социальной реальности. 7-е изд. М.: Добросвет, 2003.
10. *Девятко И.Ф.* Методы социологического исследования. 3-е изд. М.: КДУ, 2003.
11. *Кун Т.* Структура научных революций / Пер. с англ. И.З. Налетова; Общ. ред. и послесл. С.Р. Микулинского, Л.А. Марковой. М.: Прогресс, 1975.
12. *Черникова И.В.* Современная наука и научное познание в зеркале философской рефлексии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 7, Философия. 2004. № 6. С. 94–103.
13. *Мельникова О.Т.* Фокус-группы: Методы, методология, модерирование: Учеб. пособ. для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2007.
14. *Штейнберг И., Шанин Т., Ковалев Е., Левинсон А.* Качественные методы: Полевые социологические исследования / Под ред. И. Штейнберга. СПб.: Алетейя, 2009.
15. *Цылев В.Р.* Об условиях, влияющих на становление характера // Вопросы психологии. 2001. № 5. С. 128–135.
16. *Ядов В.А.* Возможности совмещения теоретических парадигм в социологии // Социологический журнал. 2003. № 3. С. 5–19.