
ОБЩИЕ ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКИ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА В ИССЛЕДОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Л.М.Бухараева

(Казань)

В статье представлена количественно-качественная методологическая стратегия исследования образовательных ценностей студентов бразильского университета, опирающаяся на концептуально организованное мышление М.М.Бахтина, центральным звеном которого является диалог. Подчеркивается плодотворность диалога как философского принципа, коммуникативного идеала и ценностно-этического требования методологической культуры современного научного знания, в частности, социологического.

Ключевые слова: количественный анализ, качественный анализ, образовательные ценности, анкетный опрос, биографический метод, диалог, новая методологическая перспектива наук, трансдисциплинарность.

Интерес к исследованию образовательных ценностей студентов основывался на возможности анализа этих ценностей в качестве объяснительной модели состояния, тенденций и перспектив высшего образования, практикуемого сегодня.

Объектом исследования¹ выступил университет как социальный институт, воплощающий в себе противоречивое единство

¹Исследование “Образовательные ценности студентов университета” было

двух фундаментальных компонентов: образовательного и культурного¹. В этом плане объект исследования был представлен в его двух основных функциях: во-первых, профессионального образования и научно-исследовательской деятельности, и, во-вторых, распространения культурных ценностей.

Он был конкретизирован в бразильском *коммунитарном* университете, представляемым его теоретиками и идеологами в качестве альтернативной модели высшего учебного заведения² и являющимся самым распространенным типом вуза на террито-

реализовано автором в университетах штата Рио Гранде ду Сул, Бразилия с 1992 по 1998 годы при поддержке и финансировании Национальным советом по технологическому и научному развитию Бразилии (*Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico/CNPq*). Результаты исследования изложены в книге [1].

¹ Размышления и идеи о состоянии и развитии современной школы в сопряженности двух фундаментальных векторов – образовательного и культурного, а также о противоречивом процессе формирования ею “человека образованного” и “человека культурного” см [2].

² Обосновывая альтернативность *коммунитарного* университета, авторы (см., например [3, 4, 5]) обращают внимание на сочетание в нем черт государственного и частного высших учебных заведений, что позволяет им сделать вывод о *публичном негосударственном* характере *коммунитарного* университета. *Публичный* (существующий в коллективных, общенациональных – или общественных – интересах, реализуемых государством) и одновременно *негосударственный* (частный) университет организован как гражданский или частный фонд и действует на рынке образовательных услуг как предпринимательская организация. Не являясь собственником, такой университет не распределяет доходы, премии и доли имущества между своими членами. Все получаемые им средства вкладываются исключительно в развитие университета. Вместе с тем, *коммунитарный* университет – это коммерческий вуз с платным образованием. Его деятельность регулируется частным правом.

Альтернативность *коммунитарного* университета видится авторами и в его массовом характере, означая динамичное постоянное

рии одного из наиболее развитых в социально-экономическом отношении бразильских штатов – штате Рио Гранде ду Сул¹.

Предметом исследования явились образовательные ценности студентов университетов.

расширение доступности высшего образования для выходцев из нижних слоев среднего класса с невысокими доходами и отсутствием традиций такого образования. В отличие от государственных федеральных университетов с бесплатным обучением и от чрезвычайно дорогих частных классических вузов, где, как правило, обучаются представители высшего класса, получившие до этого среднее образование в лучших частных школах, *коммунитарные* университеты стремятся утвердиться на сцене высшего профессионального образования в качестве его наиболее демократичного элемента. Их последние инициативы в области политики образования в стране (в частности, по введению полномасштабной системы оценки качества образования) выдвигают *коммунитарный* университет как альтернативную модель высшего профессионального образования в центр дискуссий, проходящих в настоящее время в Бразилии и за ее пределами (см. [6, p 15; 7, p. XVIII]).

¹ Штат Рио Гранде ду Сул - одна из 27-и бразильских административных федеральных единиц. Граничащий с Аргентиной и Уругваем, этот штат вместе с двумя другими штатами (Парана и Санта Катарина) образует административный округ *Юг*. Этот округ, расположенный на меньшей, по сравнению с другими округами, площади (6,7% от всей территории страны), с одним из самых высоких показателей плотности населения (2-ое место среди округов), отмеченный историческими традициями европейской колонизации (прежде всего, немецкой и итальянской), стабильно занимает второе место по основным социально-экономическим показателям развития страны. *Юг* уступает лишь округу *Юго-восток*, где сосредоточена основная масса крупных индустриальных предприятий, высококвалифицированных специалистов, культурных и образовательных учреждений. Именно в *Юго-восточном* округе находятся крупнейшие, известные в мире вузы (среди них: государственный федеральный Университет Сау-Пауло). *Южный* округ, соперничая с *Юго-восточным* в уровне и качестве подготовки профессионалов высокого класса, на протяжении длительного исторического периода известен своими вузами, занимающими одни из самых высоких позиций в общем рейтинге бра-

Разработка идеи, постановка задач и выработка гипотез исследования вовлекли колоссальную массу единиц наблюдения, отличающихся многомерностью, нестандартностью и особой деликатностью образующей их социальной ткани. Масштабность исследования заставила обратиться к количественным методам анализа. Самобытность и интимно-личный характер ценностей поставили перед необходимостью использовать для их анализа качественный, или «мягкий», нестандартизированный, подход. Таким образом, уже на начальном этапе исследования возник вопрос о применении количественных и качественных методов изучения одного и того же объекта в границах одного исследования.

Следует отметить интенсификацию интереса к качественной методологии и качественным технологиям в социологических исследованиях последнего времени¹. Она происходит на фоне продолжающегося раздельного функционирования двух методологических полей: количественного, с его жесткой стандартизированной технологией, и качественного, с пластичной технологи-

зильских вузов и выступающими инициаторами инноваций в высшем образовании. В вузах Юга, составляющих 13,5% от всех вузов страны, обучается почти пятая часть студентов Бразилии. На них приходится чуть больше пятой части всех бразильских преподавателей – 20,7%. Наиболее развитым в количественном отношении и динамичным сектором высшего образования Юга является частный сектор: 64,7% студентов округа обучается в частных вузах, где сосредоточено 54,8% преподавателей этого округа (см. [8, p. 22, 32, 48]). Коммунитарные вузы – один из важнейших элементов частного высшего образования Бразилии – охватывают около двух третей всех студентов штата Рио Гранде ду Сул, занимая первую позицию в частном секторе именно этого штата (см. [4, p. 11]).

¹Качественный анализ в социологии настоящего времени характеризуется присутствием в нем антропологической, лингвистической, феноменологической линий и линии изучения случаев (см. [9, p. 21-32]). Интенсификация интереса к качественной методологии и качественным технологиям прослеживается по всем этим линиям в эмпирических и методологических исследованиях, а также в исследованиях, осуществляемых в

ей, позволяющей глубоко проникнуть в содержательные пласты исследуемого объекта.

Общеизвестным является положение о необходимой связи и взаимообусловленности количества и качества как атрибутов любого исследуемого объекта. Разумеется, видение их взаимо-

областях, близких социологии или междисциплинарных, вовлекающих социологическое знание как свою необходимую составляющую.

В исследованиях эмпирического характера последних лет можно отметить активное присутствие латиноамериканских авторов [10]. Они опираются, в частности, на исследования французских авторов, которые изучают иммиграционные истории людей, обосновавшихся во Франции [11]; траектории поиска и нахождения постоянной работы людьми, имеющими необходимое для нее образование [12]; истории руководителей малых и средних предприятий [13]. Растет интерес российских исследователей к социологии повседневности [14, 15, 16].

К исследованиям методологического характера, привлекающим внимание оригинальностью постановки проблем, можно отнести работы французских авторов: [17] (анализ историй автобиографического типа и философско-методологические размышления о самосозидании личности), [18] (клинико-социологический анализ единства психического и социального начал в человеке), [19] (этносоциологический анализ). Принципиальным является присутствие в методологическом поле тех исследований, которые направлены на поиск сходства и различий между биографическим методом и методом истории жизни. Эта проблематика интересует, в частности, немецких [20, р. 25-49] и американских исследователей [21, 22].

Отношение социологов к качественному анализу не всегда однозначно, эволюционируя от явного отрицания до признания его значимости [23, 24].

Следует отметить, что история качественных исследований в общественных науках в целом, в социологии в частности, в действительности также стара, как сами эти науки. Ее начало связано со сложными и напряженными отношениями между сторонниками “объективных” методов, источником которых явилось естественнонаучное знание и первым внятым выразителем которых в социологии стал Огюст Конт (1842), и исследователями, обеспокоенными поиском более совершенных и соответству-

действия различно в разных моделях знания. Несомненная же нераздельность этих атрибутов делает, по сути, невозможным чисто количественный или чисто качественный анализ. Однако использование познавательных возможностей сочетания количественного и качественного методологических полей в конкретном исследовании – сложная задача, решение которой связано с трансдисциплинарным подходом и усилением индивидуальности такого исследования.

Многие современные авторы отмечают неполноценность частных научных компетенций и жизненную необходимость новой методологической перспективы общественных и гуманитарных наук. Она связана с *диалогом* как структурирующим и организирующим их философским принципом¹. Его применение в социологическом исследовании позволяет восстановить цельность общественных явлений, представляющих собой первоначальный объект социологического анализа и препарированных современным социологическим знанием, в частности, на абстракции количественного и качественного аспектов.

Исследование образовательных ценностей студентов университетов опиралось как на свою методологическую базу, главным образом, на теорию диалога Михаила Михайловича Бахтина.

Разумеется, М.Бахтин – не единственный автор, разработавший диалогический принцип. Среди западных основателей

ющих специфике отягощенных человеческим сознанием общественных явлений методов. Выразителями исследовательских предположений и идей последних выступили Эдвард Тайлор с его “Примитивной культурой” (1871) и Уильям Джеймс, с 1878 года читавший, впервые, регулярный курс по психологии. Современное состояние качественного анализа в социологии во многом определяется традициями Чикагской школы, влияние которой было наиболее значительным в 20 – 50-е годы нынешнего столетия.

¹О диалоге между отдельными областями научного знания и *новой* трансдисциплинарной перспективе научного знания см., например [25, 26].

диалогического мышления необходимо назвать в первую очередь М.Бубера (1879-1965), Ф.Розенцвейга (1886-1929), Э.Розенштока-Хюсси (1888-1973). В российской философской и социологической мысли также встречаются элементы диалогизма. К ним можно отнести, например, диалогические идеи А.Ухтомского, современника М.Бахтина. Однако среди разнообразных диалогических идей и подходов концепция М.Бахтина отличается уникальностью и полнотой представления.

Разрабатывая новейшую парадигму современной реальности – лингвистическую, М.Бахтин доказывает, что человек постоянно находится в состоянии диалога с миром и с самим собой. Диалог – не просто модель бытия. Он - само бытие. Человек не присутствует, а диалогически *участвует* в бытии. Интерпретируя *опыт* как выход за пределы собственного *Я*, встречу, коммуникацию, сосуществование с *Другим*, с *не-Я*, М.Бахтин и его единомышленники подчеркивают, что человек не конструирует мир, но встречает его. Мир существует вне нас в смысле его значимости для нас. *Я* встречаюсь с *собой* и осознаю *себя* внутри этого мира. *Я* более *учащен* этому миру, нежели детерминирован им. Опыт познания – это активное творчество объекта посредством *моего* живого интереса к нему [27, с. 80].

Бахтинский диалог обладает мощным эвристическим потенциалом, особенно в современной ситуации научного знания. Само мышление М.Бахтина – воплощение диалогического исследовательского стиля: общаясь с различными авторами уже давно прошедших времен или современных ему, отвечающими своим индивидуальным творчеством специфике диалога, он продолжает сохранять верность своей пре-идее и следует своей логике в творении нового знания. Он, открытый ассимиляции теорий, чужих и далеких от его собственной теории, но семантически одинаково с ней настроенных и направленных на изучение одного и того же объекта, показывает абсурдность и неплодотворность теоретического редукционизма. Никакая теория не может в полной мере

детерминировать действие и мышление человека. Возможности той или иной теоретической позиции раскрыть то, что может быть лучше увидено с другой позиции, ограничены, поскольку теоретические позиции есть ни что иное, как частичная форма научной компетенции.

До сегодняшнего дня научное познание понимается, прежде всего, как добывание общего абстрактного смысла – как если бы *меня* не существовало. Такую ситуацию М.Бахтин оценивал как теоретический фатализм. Его преодоление, по сути, есть ни что иное, как преодоление классического типа научности, который на протяжении всей своей долгой истории закрепил *абстрактный* принцип субъективности и человека. Введение *нового человеческого измерения* в научное описание опыта предполагает не только *мое* присутствие, но приятие и понимание присутствия *Другого* как позиции, имеющей право быть, творческой и аргументированной, даже если она ограничена. Задача научного исследования - увидеть эту позицию за всеми возможными объективациями и абстракциями. Новая методологическая перспектива утверждает новый тип научности, учитывающий активное индивидуальное участие человека, ограниченного объективными историческими параметрами в культуре и обществе.

Диалог - коммуникативный идеал, к реализации которого стремится практический диалог. Этот практический диалог, как процесс и постоянно временный результат, выражает единство и целостность становящейся идеи. Диалог – это встреча разнообразных позиций, аргументаций и точек зрения, или - встреча *индивидуальных* истин, равно признанных всеми участниками диалога. Диалог происходит в той точке, которую можно было бы назвать своеобразным моментом равновесия, гарантирующим цельность и жизненность диалогующей общности, а также последующую динамику диалога.

Говоря о диалоге как философском принципе, следует иметь в виду присутствие монолога в научно-исследовательской практике.

Очень часто монолог противопоставляется диалогу как абсолютно несовместимый с ним. М.Бахтин выражал скепсис к монологическому слову, для которого, в отличие от диалогического слова, многие стороны реальности недоступны [28, с. 263-264].

Соглашаясь с мыслью об ограниченности монолога, вместе с тем следует подчеркнуть, что монолог является выражением отдельного, индивидуального интереса и позиции в отношении некоторого объекта. Умение реализовать монолог как аргументированный характер такой позиции, как выражение целостности монологизирующего, - необходимое условие диалога. Диалог предполагает встречу индивидуальных истин как отдельных убедительных позиций и установок. Поэтому диалог предполагает монолог, не являясь самодостаточным. Монолог представляет собой относительную стабильность смыслового ядра диалога.

Методологическая культура современного научного знания, предполагающая открытость и ко-эволюционность отдельных методологических систем, выражается в стремлении к коммуникативному идеалу как диалогу различных научно-исследовательских способов, средств и манер. В представляемом разрезе исследования образовательных ценностей студентов диалог, как коммуникативно-методологический идеал, указывает на эффективность анализа сущностных характеристик объекта посредством реализации противоречивого единства методов, называемых количественными (их примером является анкетный опрос) и качественными (к которым относят биографический метод). При этом должны соблюдаться некоторые фундаментальные правила. Прежде всего, это семантически единая аргументированная позиция относительно целей исследования названными методами, а также согласованность методов, направленных на изучение одного и того же объекта. В противном случае диалог дегенерирует до состояния хаотического диссонанса, развалившись на закрытые и непрозрачные монологические количественную и качественную методологические позиции. Ценностно-этическое требование равнодоступ-

ности к диалогу и его конкретизация в методологическом контексте исследования как целого определяют особенности комбинирования количественного и качественного методов.

В рассматриваемом исследовании количественные методы были использованы при получении, обработке и представлении данных, явившихся результатом анкетирования. Элементы качественного анализа в реализации анкетирования в рамках представляемого исследования сводились к работе с ответами на открытые вопросы, с мнениями, изложенными на специально предназначенных для этого листах анкеты, и с результатами тестов, включенных в анкету студента. Были разработаны и применены анкета студента и анкета преподавателя.

Анкета студента позволила выявить закономерности изучаемой тотальности образовательных студенческих ценностей на основе репрезентативной выборки, носившей двухступенчатый характер. Первоначально, на основе социокультурных, исторических, политико-идеологических, географических критериев и величины университета (крупный, средний, малый) из семи *коммуни-тарных* университетов были отобраны три. Из 45.500 студентов было опрошено 923 человека. Их отбор осуществлялся с учетом распределения студентов по университетским курсам, годам обучения и возможности посещения одного и того же курса студентами разных годов обучения [1, р. 18]. Реализация пилотажного исследования в трех отобранных университетах определила характер распределения основного признака (в сжатом изложении: «университет – это цель или средство для ...»).

Анкета преподавателя использовалась в экспертных целях: для уточнения проблемных аспектов положения студентов в университете и оценке преподавателями сформулированных в результате анкетирования студенческих представлений об университетском образовании [1, р. 19].

Для проведения анализа была выбрана стандартная программа с широкими возможностями применения в социологи-

ческих исследованиях и доступная на рынке программных продуктов - *Sphinx*.

Применение пакета *Sphinx* позволило осуществить количественный анализ образовательных студенческих ценностей, представив их элементы в форме различных шкал, раскрыв уровень концентрации и дисперсии студенческих представлений об образовательных явлениях, а также обеспечить надежность выводов. Другими словами, традиционный математико-статистический анализ в виде группировки первичной информации и вскрытия корреляционных связей позволил сформулировать и выразить в наиболее простой форме идеи, размышления и действия, так сказать, “среднего” представителя студентов.

Углубление осуществлялось с помощью специально разработанных программ выявления расовых и этнических студенческих позиций (тест “Расовая кривая”), инструментальных и терминальных образовательных ценностей (тест “ИТ - ценности”) и традиционных, модернистских и неомодернистских ценностей студентов (тест “ТМН-ценности”). Эта работа осуществлялась на основе сочетания статистических методов (факторный, кластерный и регрессионный анализы) с качественными интерпретационными методиками¹.

¹ На основе теоретических выкладок (относительно этнических и расовых предпочтений и установок в студенческой среде, ценностно-культурных типов личности: традиционного, модернистского, неомодернистского и смешанных, а также адаптации списка инструментальных и терминальных ценностей к социокультурной и образовательной среде бразильского студенчества (первоначальный список из 36-и ценностных позиций: восемнадцать – терминальных и столько же – инструментальных, был разработан М. Рокичем [29]), автором были разработаны соответствующие тесты. Каждый из них был создан с учетом возможностей математико-статистического анализа, реализация которого посредством специально разработанных программ была подготовлена Лабораторией кафедры прикладной математики и информатики Казанского государственного технического университета (КГТУ).

В результате анкетирования была получена социологическая информация о социально-демографическом облике студента бразильского университета; его ценностно-мотивационной структуре; его видении образования как социально-политической проблемы; оценке им актуальной образовательной политики в стране; студенческих представлениях о миссии, целях и задачах университета; студенческих ожиданиях в отношении университетского

Тест «Расовая кривая» представляет собой сгруппированные в единый блок пять вопросов, каждый из которых представлен в форме шкалы, позволяющей регистрировать отношения: *a*) я и «все остальные» («все остальные» - это «другие», то есть те народы, этнические общности и нации, с которыми у представляемой тестируемым нации не было исторических контактов или они были незначительными, а также «они» - носители другого языка, культуры и традиций, с которыми были исторические контакты; *b*) я и «другие»; *c*) я и «они»; *d*) я и «свои чужие» («свои чужие» - те народы и этнические общности, которые вместе с этнической общностью тестируемого составляют единую национальную общность «мы»; следует иметь в виду, что «мы» идентифицируется с национально-государственной принадлежностью и выражается в понятии «бразилец»). Тест выявляет синдромы национально-этнического превосходства, паритетности и подчиненности. Статистически тест реализован на основе применения метода регрессионного анализа с использованием полиномов Чебышева. На основе случайно отобранных ответов десяти человек определяется функция, устойчивость характера которой проверяется посредством возвратного и сравнительного изучения: для анализа отбираются ответы других групп в десять человек, вплоть до достаточного информационного насыщения с целью достижения достоверности относительно регистрируемых тенденций. Впервые графически представленные полиномы Чебышева позволили визуализировать результаты тестирования в виде «расовых кривых» и «расовых облаков». Их анализ и изучение корреляционных связей между вопросами теста и вопросами относительно предназначения, целей, задач университета и образовательного процесса раскрыли некоторые аспекты проблемы формирования этнической и национальной идентичности в университетской среде (см. [1, p. 93-99, 108-117]).

образования; особенностях профессионального проектирования своего ближайшего будущего; отношениях к преподавателям и администраторам учебного заведения; этнических, расовых и религиозных отношениях и установках студентов в академичес-

Тест «Традиционные, модернистские и неомодернистские ценности» - девять ценностных суждений, сгруппированных в три блока с равномерным распределением всех типов ценностей, позволяет выявить ценностный тип личности студента исходя из его ценностных смысло-жизненных и образовательных предпочтений. Теоретическое объяснение традиционного типа личности базируется на концепции традиционной культуры (критерий: власть природы над человеком); модернистской культуры (критерий: борьба человека за власть над природой), в которой воплощены две цивилизационные перспективы: постмодернистская – уже значительно реализованная в нынешних условиях, и неомодернистская – интенсивная в потенциале, но более удаленная в плане ее реализации. Статистическое решение на основе булевой логики с бинарно-числовым расчетом позволило учесть все возможные ценностные типы личности, рассчитав их вес. Программированная реализация статистического решения средствами FoxPro визуализировала информацию о ценностных типах студентов в виде таблиц и графиков. Факторный анализ, учитывающий корреляционные связи ценностных суждений с вопросами относительно предназначения, задач, целей университета и образовательного процесса, выявил степень концентрации и дисперсии ценностных типов относительно ряда образовательных ценностей (см. [1, р. 32-41, 117-118]).

Тест «Инструментальные и терминальные ценности», представляющий собой два списка: ценностей–средств и ценностей-целей, в той или иной адаптации неоднократно применялся российскими социологами. Применение в исследовании кластерного метода с многомерной классификацией и его программированная реализация на основе FoxPro привели к определению основных инструментальных и терминальных образовательных ценностей бразильских студентов; их связей с половыми, возрастными характеристиками студентов, годом их обучения и специальностью; кластер-групп, объединяющих студентов по степени интенсивности ряда образовательных ценностей (см. [1, р. 41-47, 114-117]).

кой среде; предпочтениях относительно зарубежных образовательных образцов.

Как известно, анкетный опрос предполагает своеобразную заданность общих моделей мышления, поведения и деятельности изучаемой популяции. Корректность такой заданности определяется не только математико-статистическими операциями, но и предварительной социологической работой, сущность которой должна быть связана с качественным первоначальным анализом. Таким анализом в случае рассматриваемого исследования явилось предварившее его включенное наблюдение: автор не только приложил свои исследовательские методики к изучаемой реальности, но явился ее непосредственным и активным участником, будучи преподавателем частного бразильского университета (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/ UNIJUI – Региональный Университет Юго-восточной области штата Рио Гранде ду Сул).

Анкетирование в качестве количественного метода социологического анализа направлено на выявление общего, повторяющегося, относительно устойчивого в общественных явлениях, и, таким образом, раскрывает макросоциальные структуры и указывает на макросоциальную перспективу. Именно эта перспектива университетского, а в целом – высшего, образования и являлась целью конкретного исследования преимущественно количественными методами: сформулированные в результате анкетного опроса общие модели студенческих ценностей подтверждают развитие реальной ситуации образования в сопряженности двух доминант – собственно образовательной и культурной.

Первая доминанта, образовательная, связана с традиционным *социально-педагогическим* типом высшей школы. Такая школа имеет тенденцию к формированию определенного типа личности, необходимой для данного конкретного общества, профессионально и социально компетентной. Ее основная задача заключается в передаче знаний для профессиональной и научной де-

тельности и формировании соответствующих умений и навыков. Эта задача ограничивает образовательное пространство ценностями массовой культуры. В школе этого типа осуществляется ассимиляция и воспроизводство уже существующих ценностей, формируется тип социально воспроизводящей личности. Ее главная функция – подготовка и адаптация человека к существующим социальным институтам.

Вторая доминанта, культурная, связана с *рефлексивным* типом высшей школы, способствует становлению личности студента, вырабатывая у него способности к самостоятельному независимому мышлению и выбору. Личность в ней понимается как способность человека к независимой ориентации, к сознательному выбору и самоопределению в системе существующих ценностей культуры, а также его способность к сознательному и толерантному отношению к культурным традициям и ценностям, отличным от его собственных ценностей. Такая высшая школа формирует адекватное представление студента о жизненно важных проблемах современности, а также умение ориентироваться в ценностных векторах общества.

С помощью общих моделей студенческих ценностей, в частности, объясняется недостаточность ныне практикуемой высшей школы *социально-педагогического* типа и необходимость теоретических и практических усилий в ее реформировании. В качестве высшей школы, адаптированной к запросам настоящего времени и отвечающей самым последним тенденциям образования, видится высшая школа *рефлексивного* типа.

Полученные количественными методами модели образовательных ценностей подверглись дальнейшей содержательной интерпретации посредством индивидуальных неформализованных интервью с высшими администраторами университетов, индивидуальных полужформализованных интервью с заведующими кафедрами, коллективных фокусированных интервью в форме дискуссий со студентами, сгруппированными по признакам их «ведущих»

интересов (студенты – участники научно-исследовательских проектов; студенты – члены разнообразных политических организаций и движений; верующие студенты, объединенные тем или иным вероисповеданием), наблюдений за университетскими событиями и мероприятиями.

Сохранение макросоциальной перспективы исследования, его углубление на основе качественного анализа и получение глубинного знания о студенческих образовательных ценностях в их многомерной и многослойной социокультурной контекстуализации возможно лишь с использованием, так сказать, легитимных качественных методов. Иными словами, речь идет об использовании специфических качественных методов, на нынешнем этапе признанных таковыми научным сообществом (метод истории жизни, биографический метод, - среди других).

Неподдельный интерес и энтузиазм респондентов в отношении исследования, проявившиеся при анкетировании; многочисленные и обширные тексты, которые сопутствовали заполняемым ими анкетам; а также экзистенциальное стремление бразильцев – эмигрантов, выходцев, главным образом, из беднейших и маргинальных социальных слоев европейских стран, - к восстановлению своей семейной и социокультурной траекторий и объяснению самим себе своей нынешней ситуации в обществе и мире, - все это послужило мотивом для обращения к биографическому методу. Исследование с использованием преимущественно количественного метода, завершенное по своим целям, переросло в свой новый этап. Реализация анализа с использованием биографического метода позволила поместить общие модели ценностей, выявленные с помощью анкетных опросов и интервью, в живой университетский процесс.

Следует отметить отсутствие единства в определении биографического метода, имея в виду его традиции, историческую траекторию и современное состояние интерпретации и применения. Методы, в современной литературе называемые биографи-

ческими, часто идентифицируются с историей жизни как отдельной областью и методом социологического исследования. Однако теория истории жизни известна давно¹. Биографический же метод как концептуально специфическое средство и теория, ориентированная на анализ именно биографических процессов, появился сравнительно недавно.

Доминирование интереса к коллективной истории с сохранением интереса к биографии, отличает биографические исследования от анализа историй жизни. Биографический метод посредством микроанализа позволяет раскрывать макросоциальные структуры, в то время как метод истории жизни прямо направлен на изучение микросоциальных структур. К такому выводу позволяет прийти знакомство и анализ увеличивающейся в ускоряющихся темпах разноязычной литературы о биографических исследованиях и исследованиях историй жизни [14, 23, 37, 38, 39].

Биографический метод направлен на изучение и представление человека как культурно-исторической индивидуальности, участвующей в движении и творении бытия и детерминированной его границами. Тематизируя субъективность, биографический метод наполняет её жизнью.

Более глубокое прочтение существующих интерпретаций и выводов относительно биографического исследования и исследования истории жизни вовлекает анализ понятий жизни и биографии. Такой анализ, базирующийся на философских и социологических знаниях, и его контекстуализация в границах исследовательских задач в отношении образовательных ценностей студентов привели к интерпретации *биографического времени* как своеобразного измерения человеческой жизни и *степени индивидуального развития личности, которой она достигает в*

¹ Библиографические данные см. в [30, р. 3–16; 31, р. 25–30]. Среди анализируемых источников, в частности, приводятся [32, 33, 34]. См. также [35, р. 3-7; 36, р. 8-24].

течение своей жизни. Биография – это индивидуальное творение человеком своей жизни. Приобретение высшего образования – один из важнейших этапов индивидуальной истории жизни, который - или элементы которого - могут состояться как биография.

Методологическим ключом к решению вопроса о биографическом времени послужили идеи М. Бахтина о *Большом времени* и *хронотопе*, заменяющим собой классические абстракции времени и пространства.

Большое время – это «общение равноправных человеческих существований, диалог между ними», в котором приоткрывается истина о краеугольных устоях бытия [40, с. 7]. В *Большом времени* «на равных правах существуют Гомер и Эсхил, Софокл и Сократ. Живет в нем и Достоевский, ибо в Большом времени ничто не пропадает бесследно, все возрождается к новой жизни. С наступлением новой эпохи все, что случилось прежде, все, что пережило человечество, итожится и наполняется новым смыслом» [40, с. 8].

Хронотоп объединяет пространственные и временные характеристики, указывая на *событийность* бытия. Другими словами, *хронотоп* – понятие, отражающее сущность общественных феноменов в терминах онтологического многообразия. Социальный универсум разворачивается как пересечения живых событий, неотделимых от бытия, встреча личностей в своей конкретной, индивидуальной и живой реальности.

Хронотопический подход к общественным явлениям раскрывает их как личностное и качественно наполненное проявление Большого времени, в котором события, казалось бы, очень далекого и никак не связанного с настоящим прошлого, обязательно и конкретно присутствуют в нем. Этот подход принципиально отличается от традиционно классического теоретического подхода, направленного на поиск законов, функций и объективных социальных фактов, которые выявляют существенное, необходимое и повторяющееся в социальном универсуме.

Глубокий анализ качественного опыта человека возможен посредством архитектурного единства хронологической событийности, что позволяет увидеть биографические события как пересечения далеких прошлых событий в форме конкретной и сознательной целостности пространственно-временных характеристик.

Необходимым элементом биографического времени является рефлексия. Согласно М.Бахтину, бытие может быть понято как событие только изнутри моего *участия* в нем. Это индивидуально-уникальное *участие* находится не внутри некоторого наблюдаемого и абстрагированного от действия содержания. Только *мое участие* трансформирует бытие в событие биографического свойства. Другими словами, рефлексивное действие, порождающее смысл, изменяет внутреннюю структуру и, как следствие, внешний человеческий опыт, превращая внешние факты в биографические события.

Интерес к наполнению общих моделей образовательных ценностей студентов конкретным качественным опытом университетской жизни придает специфический характер требованиям биографического исследования, устоявшимся в литературе. Главной целью применения биографического метода была характеристика биографической идентификации студента.

Методически эта цель была достигнута посредством разработки социологического документа «Студенческая автобиография» и проведения конкурса автобиографических студенческих текстов в коммунитарных университетах штата [1, с. 136–172].

В результате стало возможным представление наиболее типичных биографических процессов жизни тех молодых людей, которые становятся студентами, и многообразия студенческих типов и ценностных позиций студентов в отношении университета. Была представлена степень присутствия ожиданий и норм общества и университета в отношении к студенту в его ценностных позициях, а также образовательные ожидания студентов от общества и университета.

Разработка методологической базы любого исследования является сложной задачей. Усилия и риск в поиске новых исследовательских подходов и принципов возрастают в условиях, когда из самых разных источников приходит идея о необходимости мыслить порядок, беспорядок и организацию как нечто единое, о рождении новой парадигмы научного знания.

Как известно со времен Т.Куна, развитие науки происходит не за счет накопления знаний, но в результате трансформации принципов, организующих познание. *Новая трансдисциплинарность* с её стремлением установить коммуникацию между отдельными областями научного знания на основе некоторого сложного мышления [25, с. 41], пожалуй, очерчивает контуры восходящей парадигмы. Предложенная в исследовании образовательных ценностей студентов количественно-качественная методологическая стратегия, опирающаяся на концептуально организованное мышление М.Бахтина, центральным звеном которого является диалог, разрабатывалась именно в этой сегодняшней трансдисциплинарной перспективе научного мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Boukharaeva, L. M.* Os valores educacionais dos estudantes nos limites da educação universitária. Ijuí:Ed. UNIJUI, 1998.
2. *Библер В.С.* На гранях логики культуры. М.:Русское феноменологическое общество, 1997.
3. *Brum A.* UNIJUI – uma experiência de universidade comunitária: sua história, suas ideias. Ijuí:Editora Unijuí, 1994.
4. *Neves B.C.* Ensino privado no Rio Grande do Sul. A experiência das universidades comunitárias. São Paulo:NUPES, 6/95.
5. *Paviani J.* Conceito e características da universidade comunitária. I Seminário Nacional das Universidades Comunitárias. Caxias do Sul:Abril, 1995.
6. *Cunha L.A.* L'Enseignement supérieur au Brésil: la frontière entre l'espace public et l'espace privé. Paper. Biarritz, 1999.
7. *The University as an institution today.* Paris:UNESCO Publishing, 1993.
8. *Sínpse estatística. Educação superior.* Brasília:MEC/INEP/SEEC, 1999.

9. *Tesch R.* Qualitative research. Analysis types & software tools. New York * Philadelphia * London: The Falmer Press, 1995.
10. *As faces da memória/ Brandão C.R.* org. Campinas, São Paulo: Centro de memória da UNICAMP, 1996.
11. *Sayad A.* L'immigration ou les paradoxes de l'altérité. Bruxelles: Éditions universitaires/De Boeck, 1991.
12. *Nicole-Drancourt Ch.* Le Labyrinthe de l'incertion. Paris: La Documentation française, 1991.
13. *Amiot M.* Les Misères du patronat. Paris: L'Harmattan, 1991.
14. *Козлова Н.Н.* Горизонты повседневности советской эпохи: голоса из хора. М.: Институт философии РАН, 1996.
15. *Семенова В.В.* Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. М.: Добросвет, 1998.
16. *Ковалев Е.М., Штейнберг И.Е.* Качественные методы в полевых социологических исследованиях. М.: Логос, 1999.
17. *Pineau G., Legrand J.-L.* Les histoires de vie. Paris: PUF, 1993.
18. *Legrand M.* L'Approche biographique: théorie, clinique. Paris: Desclée de Brouwer, 1993.
19. *Bertaux D.* Les récits de vie. Paris: Éditions Nathan, 1997.
20. *Fischer W., Konli M.* Biographieforschung// Methoden der Biographie und Lebenslaufforschung. Opladen: Ed. Leske und Budrich, 1987.
21. *Sociology. The Journal of British Sociological Association*, 1993. Vol.27. №1. Special Issue 'Biography and autobiography'
22. *Yow V.R.* Recording oral history: a practical guide for social scientists. USA: Sage, 1994.
23. *Bourdieu P.* L'illusion biographique// Actes de la recherche en sciences sociales, 1986. №62-63.
24. *Bourdieu P.* La Misère du monde. Paris: Seuil, 1993.
25. *Morin E.* Complexidade e Transdisciplinaridade. A reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN, 1999.
26. *Bourdieu P.* Méditations pascaliennes. Paris: Seuil, 1997.
27. *Флоровский Г.В.* Методологические предпосылки утопизма// Философские вопросы, 1990. №10.
28. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советский писатель, 1963.
29. *Rokeach M., Parker S.* Values as social indicators of poverty and race relations// Annals of the American Academy of Political and Social Sciences, 1970.

30. *Nogueira O.* A “história-de-vida” como técnica de pesquisa//Sociologia, 1952. Vol.XIV. №1.
31. *Moreira R. J.* A historia de vida na pesquisa sociológica//Sociologia, 1953. Vol.XV. №1.
32. *Blumer H.* An Appraisal of Thomas and Znanieski’s “Polish Peasant in Europe and America”, New York:Social Science Research Council, 1939.
33. *Dollard J.* Criteria for the Life History. New Haven:Yale University Press, 1935.
34. *Stonequist E.V.* O Homem Marginal: estudo de personalidade e conflito cultural. São Paulo:Martins, 1948.
35. *Bastide R.* Introdução a dois estudos sobre a técnica das histórias de vida// Sociologia, 1953. Vol.XV.№1.
36. *Queiroz M.I.P. de.* Histórias de vida e depoimentos pessoais//Sociologia, 1953. Vol.XV.№1.
37. *Demazière D., Dubar C.* Analyser les entretiens biographiques. Paris: Éditions Nathan, 1997.
38. *Legrand M.* L’approche biographique. Paris:Hommes et Perspectives, 1993.
39. *Козлова Н.Н.* Документ жизни: опыт социологического чтения//Socio-Logos’96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований РАН. М.:Socio-Logos, 1996.
40. *Бахтин М.М.* В большом времени//Бахтинология. Исследования. Переводы. Публикации. С.-Пб.:Алетейя, 1995.