

gatóság. David Grosman alezredes a következőt nyilatkozta az általa „gyilkosság-szimulátornak” nevezett számítógépes játékokról: az öléshez három dolog kell — fegyver, képesség a fegyver használatára és ölni akarás. Az alezredes szerint ebből kettő adott a számítógépes harci játékoknál.

Ezeknek a játékprogramoknak az egyik vonzereje az, hogy képesek versenyhelyzetet szimulálni, mely önfelelt kikapcsolódást nyújt a legkülönbözőbb korosztálynak. Olyan program viszont ma még alig akad, amely kooperációra, együttműködésre sarkallná a játékost.

Ádám Anetta viszont a *Versengő és kooperatív iskolai stratégiák* című előadásában kiemelte, hogy Leo Festinger drive-ként, alapvető mozgatórugóként definiálta a versengést. De ha ez egy drive, akkor egy tanult elemmel, a kooperációval valószínűleg képesek leszünk negatív hatásait ellensúlyozni. A vitalitás, az energikusság vagy az agresszióra való hajlam az emberi természet öröklött összetevői. A versenyre való hajlamot is magunkban hordozzuk. Vannak személyiségek, akikre a versenyés motiváló hatással van, azonban mindez veszélyes is lehet, ha nem társul hozzá kooperációra való készség.

Az iskolai versenyzés általában a többségi kultúrában felnőtt, jobb képességű, a kultúra elemeit jobban elsajátítani képes embereknek kedvez. A kisebbségi csoporthoz tartozó egyének kevésbé magabiztosan tudnak érvényesülni ezekben a helyzetekben, viszont ők jobban teljesítenek kooperatív körülmények között. Az iskola sikeresebbé válhat azért, hogy a többséggel való foglalkozások során figyelmet fordít a kooperációs technikákra, hiszen ebben a sokszínű világban a többségi és kisebbségi csoporthoz tartozás olykor változó játékszabályokon alapul.

A *Család – Iskola – Játék* című egri konferencián elhangzottak alapján összegzésként elmondhatjuk, hogy a játékra, a benne rejlő nevelési, szocializációs, motivációs hatásokra fokozottan érdemes odafigyelni nemcsak a közoktatásban, hanem a családban is. A játékok rohamosan fejlődnek, mégpedig korunk technikai, társadalmi elvárásainak megfelelően.

Az egykor még átlátható, egységes játékkultúra — ahol a páros, kis- és nagycsoportos játékok voltak mérvadóak — az elterjedő online szerepjátékoknak, szimulációs, virtuális játékoknak köszönhetően hamarosan szétesik egymásról mit sem tudó közösségekre. A játékkutatók és a média együttes felelőssége, hogy ezt a mindennapos és korosztálytól független társadalmi jelenséget megfelelő odafigyeléssel kezelje.

*Herzog Csilla*

SZTE, Neveléstudományi Doktori Iskola

## A kvalitatív metodológiai követelmények problémái

Az Iskolakultúra 2006/10 számában jelent meg Mezei Gabriella hasznos és tanulságos tanulmánya, amely arra a nem egyszerű feladatra vállalkozott, hogy az interjú kérdéssor validálási lépéseit példákon keresztül illusztrálja. Aktuális problémáról van szó, hiszen a kvantitatív és a kvalitatív paradigmák közötti ellentét oldódásával, a hazai kvalitatív vizsgálatok számának öröndetes gyarapodásával egyre sürgetőbb a szakmai konszenzus kialakítása az ilyen kutatások metodológiai követelményeivel kapcsolatban. A tanulmányban a kvalitatív kutatás ezen metodológiai követelményeit elemezzük, s megpróbáljuk bemutatni teljesíthetőségük korlátjait is.

A kvalitatív kutatás neveléstudományban való megjelenése újabb módszercsoport, eljárás és technika feltűnését, használatbavételét eredményezte, de egyúttal bizonytalanságot is hozott, hiszen a módszertani követelmények teljesítésére nem álltak rendelkezésre egyértelmű, kidolgozott és elfogadott szempontok.

Melyek a kvalitatív kutatás módszertani követelményei? Léteznek-e egyáltalán ilyenek? Hasonló kérdések foglalkoztatták és foglalkoztatják napjainkban is a pedagógiai kutatókat, hiszen a különböző tanulmányok és kézikönyvek a legtöbbször nem, vagy csak általánosan és kevésbé strukturáltan tekintenek erre a problémára. Bruner (2004) arra hívja fel a figyelmet, hogy a társadalomtudományokban – így a pedagógiában is – megfelelő alapossggal és következetességgel lehet és kell is fellépni a különböző módszerek alkalmazásakor, mivel ez segítheti elő a metodológiai elvek érvényesítését.

Többféle álláspont létezik a kvalitatív metodológiai követelmények szükségességére és teljesíthetőségére vonatkozóan. Egyes nézetek szerint a kvantitatív kritériumok a kvalitatív kutatásoknál nem használhatók, hiszen más módszertani koncepcióhoz fejlesztették ki őket, más tudományos és ismeretelméleti alapokon állnak, ezért nem várható el tőlük, hogy a kvalitatív vizsgálatok metodológiai követelményeit is teljesíteni tudják. A klasszikus objektivitás, megbízhatóság és érvényesség kategóriái azért sem használhatók itt, mert ezeket eltérően határozzák meg a kvantitatív és a kvalitatív kutatásoknál. (Steinke, 2002) Az előbbieknél kissé engedékenyebb álláspont szerint bár az objektivitás, a megbízhatóság és az érvényesség követelményeit a standardizált kutatásokkal kapcsolatban fogalmazták meg,

---

*Az objektivitást mint a vizsgálat individuális befolyásoktól való teljes függetlenségét a kvalitatív kutatások sok képviselője nem tűzi ki célul, hanem a kutató és a kutatás tárgyának dinamikus kapcsolatáról beszél. Az objektivitás helyett a hermeneutikus kör fogalmát használják, amely a kutató előfeltevéseinek lépésről lépésre történő változásaiból indul ki.*

---

de azok különböző feltételek érvénybe léptetése mellett transzformálhatók a kvalitatív vizsgálatokra is. Célszerű átértelmezni, új tartalommal kiegészíteni, feltölteni őket, így alkalmasak lehetnek a kvalitatív metodológiai követelmények kielégítésére. A harmadik nézőpont szerint olyan kritériumokat kell rögzíteni, amelyek tekintettel vannak a kvalitatív kutatás egyedi profiljára, ismertetőjegyeire, céljaira, tudományelméleti és módszertani kiindulópontjaira.

Célszerű megemlíteni azokat az álláspontokat is, amelyek elvetik, illetve nem látják megvalósíthatónak és szükségesnek a kvalitatív metodológiai követelményeket. Ezt a nézetet vallják a szabad kvalitatív (művészi) irányzat képviselői; szerintük ha a tudományossággal kapcsolatos kritériumokat figye-

lembe vesszük, a kutatás már nem lesz kvalitatív, mivel keretrendszere gátolja a kreativitást és szabadságot. Annak ellenére így gondolkodnak, hogy a követelmények hiánya még inkább erősítheti azok táborát, akik „puha tudománynak”, parttalannak, szubjektívnek, vagy egyszerűen tudománytalannak tartják a kvalitatív elemzéseket. A kvalitatív kutatás művészetjellegét vallók a kvalitatív vizsgálatokat nem formalizált eljárás módoként, hanem a kutatói kreativitást megmozgató művészi, egyedi stílusú akciókként fogják fel. (Tesch, 1995)

E gondolatokat figyelembe véve, a továbbiakban összefoglaljuk a kvalitatív kutatás metodológiai követelményeit. A következőkben bemutatott esetek kiegészíthetők és több ponton vitathatók.

### **Kvantitatív kritériumok a kvalitatív kutatásban**

Ez a szempont először azt vizsgálja, hogy a klasszikus kvantitatív metodológiai követelmények miként használhatók a kvalitatív elemzésekben, majd hangsúlyt az átértelmezett, a kvalitatív esetben használható változatok bemutatására is.

1. *Objektivitás (hermeneutikus kör vagy fegyvelmezett szubjektivitás?)* A kvalitatív kutatók – még ha ugyanazokat a terminusokat is használják – akkor sem a kvantitatív elem-

zésekben megszokott módon próbálnak a metodológiai követelményeknek eleget tenni: megpróbálják átértelmezni az egzakt tudományokból származó objektivitás-fogalmat, tekintettel arra, hogy a kvalitatív pedagógiai kutatás által leggyakrabban vizsgált szituációk, jelenségek, események, személyek lényegesen különböznek az egzakt tudományok által elemzett természeti tényektől. Kvalitatív értelmezésben a kutató része a vizsgálatnak, nem lehet, nem tud, nem kell elkülönülnie, hiszen állandó interakció áll fenn a kutatás tárgya és az elemző között, amely a folyamat dinamizmusát, rugalmasságát is biztosítja. (Sántha, 2006a) E felfogás szerint, egyetértésben a szabad kvalitatív irányzat képviselőivel, a kutatás nem lehet objektív. Mindezek következményeként az objektivitás és a megbízhatóság fogalmai itt kevésbé használatosak, inkább az érvényesség különböző kritériumai kapnak kiemelt szerepet.

Az objektivitást mint a vizsgálat individuális befolyásoktól való teljes függetlenségét a kvalitatív kutatások sok képviselője nem tűzi ki célul, hanem a kutató és a kutatás tárgyának dinamikus kapcsolatáról beszél. Az objektivitás helyett a hermeneutikus kör fogalmát használják, amely a kutató előfeltevéseinek lépcsőről lépésre történő változásaiból indul ki. (Mayring, 2001) A problémákat a gondolkodó kutató a tények függvényében időről időre felülvizsgálja. Ez csak úgy lehetséges, ha állandó változás van a kutató és a kutatás tárgyának kapcsolatában, azaz a kutatónak mindig újabb és újabb kutatási helyzetbe kell beilleszkednie. Mivel a kvalitatív kutatás során az elemző korábbi tapasztalatait, előzetes tudása, személyisége, kreativitása is megjelenik, így nem lehet teljes objektivitásról beszélni. Fennáll a lehetőség, hogy két elemző ugyanannak az eseménynek két egymásnak ellentmondó, de mégis hiteles leírását adja. Ez mutatja, hogy a megfigyelők mennyire eltérően építhetik fel a számukra érvényes valóságot. (Sántha, 2006a)

A kvalitatív kutatásokban az adatok elemzések akár a kutató saját személyisége is nyíltan megjelenhet. Elfogadottá vált a fegyelmezett szubjektivitás elve, mint egyfajta objektivitásra törekvés, bár ez nem biztosíthatja a teljes objektivitást, azonban megköveteli a kutatótól, hogy az eredmények hitelessége érdekében minden, a vizsgálatot érintő bizonyítékot, előfeltevést tárjon az olvasó elé. (Golnhofer, 2001) A társadalomtudományi kutatásokban a teljes objektivitás gyakran azért kizárt, mert a kutató és a kutatás tárgya is szubjektív lény. (Babbie, 1997) Kvalitatív esetben a kutató minden személyre, jelenségre, szituációra egyedileg hangolódik rá. A kérdés az lehet a kvalitatív elemző számára, hogy mit tekint ténynek, milyen elméleti fogalmakat előfeltételez, és azokat mennyire tudja kritikusán szemlélni, valamint hogy képes-e (amennyiben lehetséges) a problémához objektív módon közeledni. (Sántha, 2006a)

2. *Megbízhatóság (részletes dokumentálás vagy különböző eljárások?)* A kvalitatív kutatásokban komoly kételyek merültek fel a megbízhatóság érvényesítésével kapcsolatban is: miként lehet az, hogy azonos módszerekkel azonos eredményekre jutnak különböző kutatók akkor, amikor a kvalitatív kutatások egyedi és gyakran megismételhetetlen jelenségeket, szituációkat elemeznek, ahol a kutató aktív szereplőjévé válhat a vizsgálatnak.

Flick (2002) a kutatások pontos és részletes dokumentálásában és a reflektív kutatói szemlélet alkalmazásában látja a megbízhatóság érvényesítését. E követelmény teljesítésére a hazai kvalitatív szakirodalomból is ismerünk különböző eljárásokat, amelyek a vizsgálat körültekintő dokumentálása mellett kitérnek a külső megbízhatóság (a kutatói pozíció azonosítása, a minta, a környezet és az elméleti háttér leírása, valamint a módszerek bemutatása úgy, hogy közben feltárjuk azok gyenge pontjait és rögzítjük a szükséges korrekciós lépéseket) és a belső megbízhatóság (konkrét megfigyelési kategóriák alkalmazása, a kutatók és a kódolók közötti egyeztetés leírása) ismertetésének szükségességére is. (Golnhofer, 2001; Szabolcs, 2001; Szokolcsy, 2004)

3. *Érvényesség (vagy különböző eljárások?)* A kvalitatív vizsgálatokkal szemben is fennáll az érvényes kutatásra vonatkozó általános igény, amelynek kivitelezését gyakran nehezíti, hogy az érvényesség – a kvantitatív kutatásokhoz hasonlóan – deduktív meto-

dolgoiából indul ki, s olyan külső kritériumokra támaszkodik, amelyek a kvalitatív elemzésekből sokszor hiányoznak. (Mayring, 2001)

Az érvényesség biztosítására az évtizedek folyamán többféle elképzelés született. Glaser és Strauss (1967) Grounded Theory elméletükben a folyamatos ellenőrzést (reflektálást) tartják az érvényesség és a hitelesség zálogának, míg Miles és Huberman (1994) különféle technikák alkalmazását látják indokoltnak. Szerintük a reprezentativitás, a „kutatói hang” (szubjektivitás) ellenőrzése, a trianguláció, a szélsőséges esetek vizsgálata vagy az informátorok eredményekre történő reflektálása adhat megfelelő alapot az érvényességhez.

A kvalitatív kutatások érvényességét leggyakrabban a trianguláció garantálja. Valószínűsíthető, hogy ez a fogalom a társadalomtudományi módszertani szakirodalomba a földmérésből került át. A földbirtokok felosztásánál a régi korok földművesei háromszög alakú mérőeszközt használtak, mert úgy vélték, hogy pontosan és megbízhatóan lehet vele dolgozni. Más értelmezés szerint a kutatók, a tudósítók, a katonai stratégiák és navigátorok olyan trigonometrikus eljárás előállítására használják, amellyel egy pont koordinátáit kiszámítva bármilyen tárgy és élőlény pozíciója pontosan megadható. A kvalitatív kutatók is ezt a terminust – mint egyfajta metaforát — részesítik előnyben azért, hogy ugyanazon jelenség tanulmányozására összetett stratégiákat írjanak le. (Sands és Roer-Strier, 2006) Azonban a tudománybeli alkalmazás kevésbé áll összhangban az eredeti értelmezéssel. Előbbi bonyolultabb, hiszen ma már a trianguláció többféle formája ismert.

A trianguláció a különböző módszerek, technikák vagy forráscsoportok párhuzamos, együttes használatát jelenti. Az eljárások erősíthetik vagy korrigálhatják egymást, így biztosíthatják a kvalitatív vizsgálat érvényességét. Ekkor a kutatási kérdéseket több módszerrel és különféle szempontok alapján közelíthetjük meg azért, hogy nehezebben fogadjuk el a kezdeti, könnyűnek látszó állításokat és ne vonjunk le elhamarkodott következtetéseket.

Flick (2005) szerint a trianguláció sokkal inkább alternatíva az érvényességhez, mint az érvényesség módszere, hiszen a vizsgált jelenség különböző variációihoz kínál megközelítést. Más értelmezésben a trianguláció a belső validitást és az autentikusságot biztosítja. (Miles és Huberman, 1994) Denzin (1989) nyomán Flick (2002) a trianguláció négy típusát különbözteti el: az adatok triangulációjakor idő-, hely- és személybeli megkülönböztetést célszerű tenni. A több helyről gyűjtött adatokat eltérő időpontokban, különböző személyeknek indokolt vizsgálni. Ekkor minimálisra csökkenthető a veszélye annak, hogy kevés és korlátozott információval dolgozunk, valamint elkerülhető az is, hogy a kezdeti benyomások uralják az eljárást.

A személyi trianguláció azt jelenti, hogy ugyanazt a jelenséget indokolt több kutatónak megfigyelnie, hiszen így a lehető legkisebb mértékre csökkenthető a vizsgálat szubjektivitásából eredő torzító hatás. Az adatértelmezés után célszerű visszatérni a vizsgálati terepre és újabb párbeszédet folytatni a résztvevőkkel. Az adatok és az eredmények más gyakorlati szakemberekkel való megvitatása is hozzájárulhat az elmélet és az adatértelmezés korrigálásához. Az ilyen vita egyaránt elfogadott kvantitatív és kvalitatív kutatásnál, hiszen segíti az adatértelmezést és az eredmények bemutatását. A közreműködőkkel kialakított partneri kapcsolat szintén az eredmények hitelességét biztosítja. E kapcsolat kiépítését és fenntartását minden kvalitatív vizsgálatban kitüntetett figyelem kíséri, hiszen így a kutató garanciát kaphat arra, hogy a vizsgált személy őszintén viszonyul a kutatáshoz. (Golnhofner, 2001; Sántha, 2006a)

Az elméleti triangulációnál több elméleti koncepciót alkalmazunk egyszerre, hogy elősegítsük a metodológiai elvek érvényesítését.

A módszertani trianguláció szerint az adatgyűjtésnél ugyanazon probléma vizsgálatára minél több módszert, eljárást és technikát célszerű felhasználni. Gyakori eset, hogy egy módszer önmagában nem képes teljes pontossággal feltárni a vizsgálni kívánt prob-

lémát, ezért kiválasztásánál tekintettel kell lennünk arra, hogy minden technika bizonyos mértékig szelektál. Így minél több eljárást használunk párhuzamosan, annál könnyebben korrigálhatjuk, cáfolhatjuk vagy igazolhatjuk egymás eredményeit, amelyek így alkalmassá válnak az adatok sokoldalú elemzésére.

A trianguláció-kategóriákon túl Cohen, Manion és Morrison (2000) megkülönböztetett időbeli (hosszanti vagy keresztmetszeti), térbeli (különböző populációk vizsgálata) és szintbeli (egyének, szervezetek, csoportok, társadalom) típusokat is, amelyek nagyban hasonlítanak Mason (2005) kvalitatív kulcsdimenzióihoz. Utóbbi szerint az időbeli dimenziónál végig kell gondolni a vizsgálat időbeli paramétereit: mennyi idő áll a kutatás rendelkezésére tekintettel a kutatóra, a vizsgált személyre és a kutatásba bevont más közreműködőkre. A térbeli vagy földrajzi dimenzió esetén bármilyen mintán át kell gondolni, hogy van-e helyhez, térhez kötött kiterjedése, és ha igen, milyen. A szervezeti, adminisztratív, szociális, kulturális vagy nyelvészeti dimenzió szerint lényeges, hogy a kutatás (a minta) kapcsolatban van-e szervezetekkel, adminisztratív, szociális, kulturális struktúrákkal, és ez a kapcsolat (ha létezik) mennyire releváns.

A négy kategórián kívül Flick (2005) a már áttekintett típusokat ötvöző, szisztematikus perspektív trianguláció meghatározását is indokoltnak tartja. Ennek alkalmazása sok tekintetben előnyös, hiszen a kvalitatív kutatási perspektívákat kombinálva összeadódnak azok erősségei, valamint határaik is jobban kirajzolódnak és megszilárdulnak.

A látszat ellenére a trianguláció a kvalitatív kutatók között sem egyértelműen elfogadott. Mivel az érvényesség fogalma pozitivistá modellen alapul, ahol a valóság kézzel fogható, független változókká és eljárásokká bontható, felmerül a kérdés, hogy a trianguláció, az érvényesség és a kvalitatív kutatás miként feleltethető meg egymásnak. (*Sands és Roer-Strier*, 2006) Mason (2005) szerint a trianguláció nehezen kivitelezhető és nem is kellőképpen kidolgozott, így összességében problematikus koncepció, bár egyetért azzal, hogy ha különböző módszereket használunk ugyanazon jelenség vizsgálatára, akkor több oldalról elemezhetjük azt. Így végső soron a trianguláció gazdagíthatja az érvényesség kritériumát. (*Sántha*, 2006a)

A hazai kvalitatív módszertani szakirodalmak (*Golnhofer*, 2001; *Szabolcs*, 2001; *Szokolszky*, 2004) az érvényességre vonatkozó általános követelmények vizsgálatánál központi szerepet szánnak a triangulációnak, a részletes dokumentációnak, a kommunikatív validitásnak és egyéb olyan technikának, amelyeket egyedi tulajdonságaik miatt a speciális metodológiai követelményeknél részletezünk.

### A kvalitatív kutatás speciális kritériumai

E szempont kétségbe vonja a kvantitatív kritériumok alkalmazhatóságát, és a metodológiai követelmények meghatározásánál a kvalitatív vizsgálatok tudományelméleti jegyeit tekinti kiindulópontnak. A kvalitatív követelmények szerint a metodológiai elvek teljesítéséhez a trianguláción túl még más kritériumokat is fel kell állítani (*Flick*, 2002, 2005; *Golnhofer*, 2001; *Mayring*, 2001, 2003; *Reichertz*, 2005; *Sántha*, 2006a; *Steinke*, 2002; *Szabolcs*, 2001; *Szokolszky*, 2004):

– A dokumentáció minden kvalitatív kutatásban kiemelt szerepet kap, ugyanis a vizsgálat érvényességéért és megbízhatóságáért felel, továbbá biztosítja a hihetőség kritériumát is. Kvalitatív íratlan szabály szerint még akkor is indokolt mindent dokumentálni, ha az adott helyzetben nem tulajdonítunk jelentőséget a dolognak. Azonban problémát okozhat, ha a kutató e feltétel teljesítésével úgy véli, eleget tett a metodológiai követelményeknek. A dokumentáció szükséges, de nem elégséges feltétel;

– Az interpretáció argumentatív biztosítása az adatok, illetve az adatértelmezés és a prezentáció más szakemberekkel történő megvitatását jelenti. Gátolja az elhamarkodott következtetések levonását, valamint szükség esetén biztosíthatja a kutatási kérdés átdolgozását;



– A szabályokra alapozottság és a tárgyhöz való közelség a módszer és az elméleti háttér koherenciáját mutatja;

– A kommunikatív érvényesség párbeszédben nyilvánul meg, hiszen a kutató az érvényesség biztosítása érdekében visszatér a kutatási helyszínre, és kiegészítő adatgyűjtést végez. Ekkor elméletét az újabb adatok függvényében továbbfejlesztheti vagy módosíthatja. Az 1970-es évek óta ez az egyik legtöbbet vitatott érvényességi kritérium. Kritikusainak fő ellenérve, hogy a terepre való visszatérés során már nincs semmi garancia az eredeti vizsgálati körülmények biztosítására;

– Az „érvényesség ránézésre” esetén áttekintjük, hogy az eszköz, a módszer, az eset kapcsolatban van-e a vizsgálni kívánt problémával. Ennek eldöntésére a közmegegyezést hívjuk segítségül, vagy egyszerűen csak kutatóként tudjuk, hogy ezek megfelelnek számunkra;

– Az interjúszituációk validálása során az interjúkat az alapján is vizsgáljuk, hogy az interjúpartner mennyire valóságúen mesélt, és vajon igazat mondott-e. Elemezzük, hogy milyen konkrét utalás van arra, hogy a kutató és a vizsgált személy között létrejött-e „munkaszövetség”, ami a partneri viszonyból, a nyitottságból, a bizalomból érzékelhető. Az ilyen szövetségnek kiemelt szerepe van, hiszen csak ezáltal válhat lehetővé a rejtett, mély, helyzetfüggő elemek feltárása. (Az interjú kérdéssor validálására kiváló példa Mezei (2006) tanulmánya, hiszen segítségével betekintést nyerhetünk a validálási folyamat fázisaiba és figyelemmel kísérhetjük a kvalitatív kutatás ciklikus jellegét is).

– Az autentikusság a megbízhatóságra, a szakavatottságra utal. Tettezhető abban is, hogy a kutatás a vizsgált személyekre vonatkozóan milyen új irányvonalakat adott, illetve a kutató és a szakma szereplői számára milyen új javaslatokkal szolgált. (Steinke, 1999)

A kvalitatív kutatások érvényességi paraméterei körkörös folyamatlogikát követnek, amely különbözik a kvantitatív vizsgálatok lineáris felépítésétől. Az eltérések a következőkben fogalmazhatók meg (Brüsemeister, 2000; Sántha, 2006a):

– a kvalitatív rugalmassági és nyitottsági elvek következményeként a kutatói tevékenység előre nem látható fordulatokat vehet, továbbá, a szabadság elvével összhangban, kiváló terepet nyújthat a kutatói gondolkodás kiteljesedésére;

– az adatgyűjtés és az értékelés időnként szorosan, néha viszont nagyobb távolsággal követi egymást, amely a módszertani kultúrának és az elemzésnek tudható be;

– a vizsgált személlyel való dinamikus kapcsolat, interakció során az állandóan fejlődő, módosuló hipotézisek miatt mindig újabb és újabb döntésekre van szükség. Itt Brüsemeister a hipotézis fogalmat használja, de indokoltabb lenne a kezdeti kérdés- és problémakör kifejezés alkalmazása, hiszen ez jobban illeszkedik a kvalitatív vizsgálatok profiljához;

– a kutatási folyamatban visszacsatolási mechanizmusok működnek – például az értékelt adatok újbóli áttekintése –, ahol nem hagyható figyelmen kívül a kutató reflektivitása sem, amely a vizsgálat dinamizmusát és fejlődését biztosítja.

A tárgytól való függőség miatt a kvalitatív érvényességi mutatóknak procedurális megbízhatóságot is teljesíteniük kell, amely a kutatási folyamatban előre nem látható fordulatokról szól.

---

*A tudományról alkotott posztmodern álláspont képviselői elutasítanak minden olyan törekvést, amely rendszerbe kívánja foglalni a kvalitatív metodológiai követelményeket. Azt vallják, hogy nincs egyetlen objektív valóság, amelyet meg kell (meg lehet) figyelni; pusztán szubjektív nézetek, egymással egyenértékű valóságdimenziók léteznek. A legújabb posztmodern perspektíva számára lehetetlen a kritériumok szilárd vonatkoztatási rendszerbe foglalása.*

---

latokhoz vezethet. (*Brüsemeister, 2000; Flick, 1996*) Mindez csak úgy valósítható meg, ha minden döntést, mozzanatot rögzítünk. Flick (2002) szerint a megbízhatóságot és a procedurális megbízhatóságot két szempontból célszerű vizsgálni: egyrészt az adatoknak felülvizsgálhatóknak kell lenniük, majd az egész vizsgálatot magyarázni kell azért, hogy a különböző kutatói eljárás módok összehasonlításával, a reflexiók felhasználásával elősegíthessük a megbízhatóságot.

A folyamat több lépésben valósítható meg: a kérdésfeltevésnél ki kell térni a hipotézisek (kérdés- és problémakörök) keletkezésére, hiszen bizonyos hipotézisek figyelmen kívül hagyásával az érvényesség sérülhet. Az adatfelvételnél és -értékelésnél az érvényesség hiányát mutatja, ha a kutatás tárgyát a módszer szabja meg. Az eredmények dokumentálásánál fel kell térni az eljárás részleteit. Probléma, ha a kutatási fázisok nem követhetők, vagy nem egyértelműen mutattuk be őket. (*Brüsemeister, 2000; Flick, 1996, 2002; Sántha, 2006a*)

A szempontokat vizsgálva feltűnhet, hogy bizonyos paraméterek a vizsgálatok érvényességénél is szerepet kaphatnak, vagyis összefüggések feltételezhetők a kvalitatív megbízhatósági és érvényességi kritériumok között. Cohen, Manion és Morrison (2000) szerint a megbízhatóság szükséges, de nem elégséges feltétele az érvényességnek. Babbie (1997) úgy véli, hogy a társadalomtudományban a megbízhatóság és az érvényesség kérdéseinek megválaszolásakor gyakran feszültség keletkezhet, hiszen minél bővebb kontextusban értelmezzük a fogalmakat és a metodológiai elveket, annál több ellenvélemény merülhet fel azzal kapcsolatban, hogy azok valóban az adott probléma igényeit elégitik-e ki. Babbie azt állítja, hogy a kvantitatív módszerek megbízhatóbbak, viszont a kvalitatív technikák a társadalomkutatásban érvényesebbek.

Egyetértünk azzal, hogy a speciális kvalitatív kritériumok mellett csak az átértelmezett, új tartalmakkal feltöltött klasszikus követelmények felelhetnek meg a kvalitatív elveknek. Kutatóként tudjuk, hogy minden vizsgálat beavatkozás a mindennapi életbe; olyan dinamikus folyamat, amelynek során mindkét fél változhat, így nehéz egzakt elvekről beszélni. (*Sántha, 2006a*) Ezért állíthatja nagyon kritikusan Flick (2002) azt, hogy sem a klasszikus, sem pedig a speciális elvek nem szolgálnak megnyugtató válasszal a kvalitatív metodológiai követelmények teljesíthetőségére vonatkozóan.

### A kritériumok elutasítása

A tudományról alkotott posztmodern álláspont képviselői elutasítanak minden olyan törekvést, amely rendszerbe kívánja foglalni a kvalitatív metodológiai követelményeket. Azt vallják, hogy nincs egyetlen objektív valóság, amelyet meg kell (meg lehet) figyelni; pusztán szubjektív nézetek, egymással egyenértékű valóságdimenziók léteznek. A legújabb posztmodern perspektíva számára lehetetlen a kritériumok szilárd vonatkoztatási rendszerbe foglalása. Ennek megfelelően a társadalomtudományi kutatásokban – így a neveléstudományi vizsgálatokban – sem lehet egyetlen helyes, mindenki által elfogadott és mindenhol érvényes metodológiai elvről beszélni. Nem lehet olyan referenciapontot találni, amely alapján egyik teória jobban értelmezné és magyarázná a társadalmi, kulturális valóságot, mint a másik. Ezt a megközelítést különösen az etnográfiai kutatásokban alkalmazták. A posztmodern etnográfiában a kutató egyes szám első személyben írja tanulmányait, így a megfigyelő személy és a megfigyelt valóság közötti szakadék áthidalhatónak tűnik. Ennek következményeként a megbízhatóságra és az érvényességre vonatkozó kérdések időszerütlenné válnak; az objektivitás a kvalitatív kutatásban fel sem merülhet, hiszen az ilyen vizsgálatok vállaltan szubjektívek. Más megközelítés szerint a kvalitatív kutatásban nincs egyetlen állandó pont, nincs konstans vizsgálati tárgy, így értelmetlen bármilyen kritérium meghatározása. (*Steinke, 1999, 2002*)

## A kvalitatív kritériumkatalógus

A vizsgált esetek tanulságait levonva megállapíthatjuk, hogy minél egzaktabb kritériumok felállítása szükséges annak érdekében, hogy a kvalitatív elemzések is tudományos elismertséget kapjanak. A kritériumok bázisát Steinke (2002) rendszere képezi, aki felhívja a figyelmet arra is, hogy a kvalitatív elemzések tárgy-, szituáció- és környezetfüggő karaktere, a különböző kvalitatív kutatási programok ellentétben állnak a mindenkor érvényes kritériumkatalógus ötletével.

Steinke rendszerét gyakorlati tapasztalatokkal kiegészítve kísérletet teszünk olyan komplex szempontsor meghatározására, amelynek alapján rögzíthetjük a kvalitatív metodológiai alapelveket. A kritériumkatalógus a tanulmány elején már megismert fogalmakra épít, továbbá a speciális és klasszikus követelményekre alapozva ötvözi a jól felépített kvalitatív kutatáshoz nélkülözhetetlen jellemzőket. Stabil és végleges kritériumdiskussziót azonban csak a mindenkori problémafelvetés, cél, módszer, kutatási terep specifikumainak és a vizsgálat tárgyának figyelembevétele mellett lehet folytatni.

A kritériumkatalógus fő pillérei a következők:

1. *interszubjektív kiterjeszhetőség*: kvalitatív esetben a kutató nem az interszubjektív felülvizsgálhatóságot tűzi ki, hanem az eredmények értékeléséhez a kutatási folyamat interszubjektív kiterjeszhetőségével kíván megfelelő alapot teremteni. Ez a következőképpen lehetséges:

1.1. *a kutatási folyamat dokumentációja*: megfelelő dokumentálás segítségével az olvasó (a vizsgálatot megrendelő) lépésenként, az egyes fázisokra való tekintettel, figyelemmel tudja kísérni a folyamatot. E kritériummal minden kvalitatív tanulmány biztosíthatja a kutatás tárgya, kérdésfeltevése és módszertani kultúrája közötti dinamikát. Nézzük, milyen szempontok szükségesek ennek teljesüléséhez (Sántha, 2006a; Steinke, 2002):

- a kutatói álláspont dokumentációja: mit (kit), miért, hogyan, mi célból vizsgálunk;
- az adatgyűjtési eljárások dokumentációja: milyen eljárást, technikát, módszert alkalmazunk, és miért; tudjuk-e, hogy módszereink alkalmasak a vizsgálni kívánt probléma feltárására; hogyan fejlesztettük ki, vagy honnan vettük át őket; célszerű feltüntetni az eljárásokon végzett esetleges módosításokat is;
- az átírási szabályok dokumentációja: interjúnál milyen információkat hogyan írtunk át, vagy mit és miért hagytunk ki az elemzésből; miként készítjük elő az interjúszöveget a kvalitatív és/vagy kvantitatív tartalomelemzésre;
- adatok dokumentációja: milyen struktúrában és mennyire részletesen dokumentálunk; mit jelent a kvalitatív adat; mikor, miért, hogyan transzformáljuk adatainkat;
- az értékelési technikák dokumentálása: kvalitatív tartalomelemzésnél milyen kategóriákat és alkategóriákat használtunk; manuálisan vagy számítógépes programokkal kódoltunk és elemeztünk, miért éppen így; adatértékeléskor általunk konstruált vagy átvett szempontrendszert használunk;
- az információforrás precíz leírása: a vizsgált személy helyzetének, a vizsgálat kontextusának, a kutató észrevételeinek rögzítése (hasonlóan célszerű eljárunk a jelenségek, szituációk, levéltári dokumentumok vizsgálatánál is). Ezek az adatok a vizsgált eset rekonstrukálásában segíthetik az olvasót;
- a döntések, a határozatok és a felmerült problémák dokumentációja: kutatási korlátok, mintavétel, mintavételi stratégiák, módszerválasztás, eszközök korrekciója és egyéb, a kutatást alapvetően érintő kérdések rögzítése;
- azon kritériumok részletes dokumentálása, amelyeknek a kutatás eleget kíván tenni: a célok, elvárások, az elméleti és a gyakorlati közönségnek szóló szempontok és várható eredmények rögzítése.



1.2. *interpretációk a csoportban*: ilyen például egy témában, de nem ugyanazon a vizsgálaton dolgozó kutatók megbeszélése. Hasonló konzultációkat már a triangulációnál is megfigyelhettünk;

1.3. *kodifikált eljárások használata*: a kvalitatív kutatás bár nehezen standardizálható, mégis a technikák szabálykövethetőségére és kodifikálhatóságára, a szisztematikus elemzésre, a módszerek logikus kialakítására törekszik;

2. *a kutatási folyamat indikációja* (Steinke, 2002) és problémái:

- a kvalitatív eljárás indikációja, tekintettel a kérdésfeltevésre: szükséges indokolni, hogy kvalitatív eljárással vagy különféle vizsgálatok kombinálásával kutatható-e a téma; célszerű részletesen ismertetni, hogy miért döntöttünk az adott stratégia vagy a kombinálás mellett; a kérdésfeltevés természetesen velejárója az is, hogy állást foglalunk a hipotézisek (kezdeti kérdéskörök) mellett vagy ellen;

- a módszerválasztás indikációja: kijelölhető-e, a tárgyhoz illenek-e a kijelölt módszerek. Figyelembe kell vennünk, hogy a különböző módszerek együttes használata segíti egymást, hiszen ellenőrzik, alkalmanként korrigálják, felülírják egymás eredményeit (lásd például a triangulációt);

- az átírási szabályok indikációja: mennyire pontosak az átírások, lényegesek-e az egyszerű átírási, olvasási, interpretálhatósági szempontok;

- a mintavételi stratégiák indikációja: mennyire célirányos a mintavétel; milyen stratégiákat hogyan alkalmazunk; információban gazdag eseteket választottunk-e; megértettük-e a mintaválasztás folyamatát;

- a módszertani döntések és a vizsgálat indikációja: az adatgyűjtési és értékelési eljárások megfelelnek-e egymásnak; a kutatás összhangban van-e a rendelkezésre álló forrásokkal, célokkal, információkkal;

- az értékelési kritériumok indikációja: a kutatás kritériumai mennyiben illenek a mindenkori tárgyhoz, módszerhez és kérdéshez.

3. *empirikus megkötések* (Steinke, 2002):

- rögzíteni kell a hipotézisek képzését és felülvizsgálatát; célszerű onnan kiindulnunk, hogy hipotézis vagy kezdeti kérdés- és problémakör alapján konstruáljuk-e meg vizsgálatunkat, hiszen döntésünk alapvetően meghatározza a folyamat logikáját és felépítését (Sántha, 2006b);

- elméleteinket a szisztematikus adatelemzésből fejlesztjük lépésről lépésre tovább;
- az empirikus megkötések vizsgálatánál célszerű áttekintnünk a kódolás mechanizmusát; információval kell rendelkezünk arról is, hogy van-e elegendő szövegbizonyíték a kifejlesztett elmélethez; milyen a kutatás folyamatlogikája és a kommunikatív validálás.

4. *limitálás*: mutatja, hogy hol lehetnek a kifejlesztett teóriák érvényességi határai. Ebben a maximális és a minimális esetek elemzése, a negatív, extrém példák vizsgálata (lásd a kvalitatív mintavételt), illetve a telítettségi határ elmélete segíthet. A telítettségi határ (vagy elméleti telítettség) elérése után már nem növelhető a minta, ekkor adataink már nem szolgálnak újabb információval, így nem fejleszthetünk ki újabb elméleteket. (Sántha, 2006a)

5. *koherencia*: azt vizsgálja, hogy az új elméletek mennyire koherensek, felfedezhető-e ellentmondás az adatok és az új teória között.

6. a *relevancia* a kutatási kérdésfeltevésre vonatkozik; mutatja, hogy az új koncepcióval rendelkezésre állnak-e új felismerések; az eredmények általánosíthatók-e; de információkat hordoz a prezentálás áttekinthetőségéről is.

7. *reflektált szubjektivitás*: a kutatói érdeklődés, előfeltevés szerepét elemzi. Arra keres választ, hogy a kutató reflektált-e a kutatás tárgyával kapcsolatos előfeltevéseire; az adatok felvételének egyik fontos feltételeként kialakult-e bizalmas légkör a kutató és a

vizsgált személy között, létrejött-e a „munkaszövetség”; a terepkutatás alatt voltak-e, ha igen, akkor mire irányultak a reflexiók.

Összegzésként megállapítható, hogy szükséges a szempontok további fejlesztése, hiszen minél több kritérium kielégítése nyújthat biztos alapokat a kutatáshoz. A kritériumok módosíthatók, de észrevehetjük, hogy a jól felépített és kivitelezett kutatás már tartalmazza a fenti szempontokat. Kutatóként az elemzett rendszerek egyikére építhetjük fel kvalitatív vizsgálatunk metodológiai elveit, amelyek következetes betartásával biztosíthatjuk kutatásunk sikerességét.

### Irodalom

- Babbie, E. (1997): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.
- Bruner, J. (2004): *Az oktatás kultúrája*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Brüsemeister, T. (2000): *Qualitative Forschung*. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.
- Cohen, L. – Manion, L. – Morrison, K. (2000): *Research methods in education*. Routledge Falmer, London.
- Flick, U. (1996): *Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Reinbek, Hamburg.
- Flick, U. (2002): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Rowohlt Verlag, Hamburg.
- Flick, U. (2005): Wissenschaftstheorie und das Verhältnis von qualitativer und quantitativer Forschung. In: Mikos, L. – Wegener, C. (hrsg.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. UVK, Konstanz. 20–29.
- Glaser, B. G. – Strauss, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. ABC, Chicago.
- Golnhofer Erzsébet (2001): *Az esettanulmány*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Mason, J. (2005): *Kvalitatív kutatás*. József Károlyi Kiadó, Budapest.
- Mayring, P. (2001): Qualitative Analyseansätze in der Lehr-Lern-Forschung. In: Spreckelsen, K. – Hartinger, A. – Möller, K. (szerk.): *Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 50–77.
- Mayring, P. (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag Weinheim-Basel.
- Mezei Gabriella (2006): Egy interjú kérdéssor validálása: a motivációs tanítási gyakorlat vizsgálata. *Iskolakultúra*, 10. 128–132.
- Miles, M. – Huberman, A. (1994): *Qualitative data analysis. An expanded source-book*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Reichertz, J. (2005): Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. In: Mikos, L. – Wegener, C. (szerk.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. UVK, Konstanz. 571–579.
- Sands, G. R. – Roer-Strier, D. (2006): Using Data Triangulation of Mother and Daughter Interviews to Enhance Research about Families. *Qualitative Social Work*, 2. 237–260.
- Sántha Kálmán (2006a): *Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Sántha Kálmán (2006b): Létezik-e hipotézis a kvalitatív kutatásban? *Új Pedagógiai Szemle*, 11. 3–11.
- Steinke, I. (1999): *Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung*. Juventa, Weinheim – München.
- Steinke, I. (2002): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, U. – von Kardoff, E. – Steinke, I. (szerk.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Rowohlt Verlag, Hamburg. 319–331.
- Szabolcs Éva (2001): *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Tesch, R. (1995): *Qualitative Research*. Falmer Press, New York.

**Sántha Kálmán**

Kodolányi János Főiskola Pedagógiai és Szociális Tanulmányok Intézete, Neveléstudományi Tanszék

## A tudásszint és a fogalomrendszer fejlettsége az „állam” témakörében a 6. évfolyam elején

**A** társadalomtudományokban, így a történelemtudományban, s végül tehát a történelem tantárgyban is központi szerepet játszanak a fogalmak. Az ember társadalmi lény, ezért a fogalmak egyik legalapvetőbb funkciója a gondolatok átadása és átvétele, mivel ezek teszik lehetővé a történetileg felhalmozott tapasztalatok átvételét és a továbbfejlesztés utáni átadását. Fontos kérdés, hogy a tananyagban szereplő fogalmak