

A narratív vizsgálódás (Narrative Inquiry)

F. Michael Connelly
Torontó Egyetem

D. Jean Clandinin
Alberta Egyetem

Fordította: Vargáné Nagy Anikó
Lektorálta: Sebestyén-Sárközi Anikó

A narratív vizsgálódás új módszer az oktatás kutatásban és a társadalomtudományokban. *Az Összehasonlító neveléstudományok módszertana* (Jaeger, 1988) című könyv első kiadásában még nincs szó a narratív vizsgálódásról. Bár maga a módszer új a társadalomtudósok más területekről már ismerik a gyökereit. (Connelly és Clandinin, 1990).

A bizonyítékok a narratív vizsgálódás használatára és fejlődésére az emberi tapasztalatnak abból a nézőpontjából származnak, amely szerint az emberek egyénileg és társadalmilag is történetekben, „sztorikban” élnek. Az emberek mindennapi életüket történetekké formálják, amelyben ők vagy mások szerepelnek, és történetekben, elbeszélésekben megfogalmazva fejezik ki múltjukat. A „story” mint kifejezési forma egyfajta „kapu”, amelyen keresztül a személy kilép a világba, és amelyen keresztül a világról szerzett tapasztalatait közvetíti és tölti meg személyes tartalommal. Ily módon nézve a narratívum az a jelenség, amit a kutatás során tanulmányozunk. A narratív vizsgálódás, - a tapasztalat, mint történet tanulmányozása - egyik módja a tapasztalatról való gondolkodásnak. A narratív vizsgálódás mint módszer maga után vonja a jelenség nézetét.

A narratív vizsgálódást különféle területeken alkalmazzák, így például közösségek tanulmányozására (Huber és Wihelan, 2001), kultúrák közötti összehasonlításra (He, 2003; Li, 2002) önéletrajz elemzése során (Bach, 1998), etnikai közösségek tanulmányozására (Chan, 2003), nyelvtanulás során (Bell, 2002) nyelvtanítás esetén (Phillon és He), multikulturalizmus vizsgálatára (Conle, 2004; Phillion, 2002), iskolai reform kutatására (Craig, 2001, 2003), tanítás során (Elbaz-Luwisch, Gudmundsdottir és Moen, 2002; Fenton, 2002), és más területeken. A narratív kutatást a neveléstudományokon kívül más területeken is használják, mégha nem is így nevezik: az antropológiában (Bateson, 1994; Geertz, 1995), etikában (McIntyre, 1984), történelemben (Carr, 1986), betegápolásban (Chan, 2002; Hirst és McKiel, 1997; Lindsay és Smith, 2003; Schwind, 2003), a szervezetelmélet területén (Czarniawska, 1997), a pszichológiában (Coles, 1989; Josselson, Lieblick és McAdams, 2002; Lieblick, Tuval-Mashiack és Zolber, 1998; Mishler, 1986, Polkinghorne, 1988), a szociális munkában (LaFrance, 2003) és a nők tanulmányozásában (Heilbrun, 1988; Reisman, 1993). A neveléstudományokban a narratív vizsgálódás kifejezése lett népszerű.

A narratív vizsgálódás különböző tudományágakon keresztül terjedt el és hódította meg az átlagembereket.

A „jó” narratív vizsgálódás ismérvei folyamatosan változnak és minden kutatónak fejlesztenie kell a saját munkájának megfelelő kritériumokat. (Connelly és Clandinin 1990). Különféle kutatási területek ismétlődően igazolják azt, mit Schwab (1960) ún. „képlékeny vizsgálódási módszer”-nek (fluid inquiry) nevezett, amikor egy-egy terület régóta fennálló feltételezéseit és normáit újrazvizsgálják. Számos új kutatásra nyílik így

lehetőség. A narratív vizsgálódás a Schwab szerinti ún. „képlékeny vizsgálódásnak” szakaszában van. Ez egy izgalmas és egyben nehéz időszak is a változékony ismervek és munka miatt, amelyek a narratív vizsgálódás során válnak valóra.

Maga a szó *narratív* sokkal szélesebben használt fogalom, mint a narratív vizsgálódás. Különböféle átfogó próbálkozások vannak arra, hogy jellemezzék a narratív vizsgálódás néhány szempontját. Conle (2003) jellemezte azt a módot, hogyan lehet a narratív kutatást szerkeszteni. Lyons és LaBoskey (2002) jellemezte a narratív vizsgálódást mint a tanítás gyakorlatát, Bruner (1986) a gondolkodás módját, mi pedig a narratív elemzést mint oktatási módszert az önképzés területén (Clandinin és Connelly, 2004). Az ember azt gondolná, hogy ezek a megközelítések ellentmondásban vannak egymással, talán inkább a narratív kutatás különböző verzióinak nevezhetők. Ugyanakkor mindegyik más-más célt szolgál. A narratívák hatalmas irodalmi anyaga csak bonyolítja a narratív kutatással kapcsolatos elemzéseket és azok megértését. Mégis érthető ez a változatosság és az ismervek hiánya, amelyek a magas színvonalú narratív vizsgálatok kísérői. Ebben a részben bemutatjuk, hogy miért fontos megtanulni narratív elemzőként gondolkodni, miközben kiindulópontokat és általánosságokat fogalmazzunk meg.

Aztán elemezzük a narratív vizsgálat elkészítésének hét szempontját. Elemzünk két narratív elemzést és tanácsot adunk kezdő kutatóknak. Végül egy kutatási anyag jellemzőit foglaljuk össze.

Narratív elemzőként gondolkodni

A narratív vizsgálódás kiinduló pontjai:

A legalapvetőbb különbség a narratív vizsgálódás fajtái között a megélni, átélni – *living* - és elmesélni – *telling* - közötti eltérés. A narratív vizsgálódási kurzusokon négy terminust használnak (így a „living” – megélni, átélni, „telling”-elmesélni, „retelling” – újramesélni, „reliving” – újraélni ahhoz, hogy felépítsük a narratív Én-t. Az embereket arra kérjük, hogy más-más módszereket alkalmazva különböző aspektusokat mondjanak el az életükről (Clandinin és Connelly, 1994; Connelly és Clandinin, 1988). Ezek az elbeszélések és a hozzájuk tartozó kiegészítő adatok mint például személyes naplók, történetek, fényképek, személyes tárgyak, krónikák, kronológiák, családi interjúk, párbeszéd, terepfeljegyzések és így tovább, amelyek gazdag narratívái egyes személyek életének.

A jól szerkesztett narratívák aztán szöveges formában adják vissza az egyének életét, azaz a különböző módon elmondott élettörténeteket értelmezik, a különböző lehetőségek elképzelését nyújtják és ahogyan Heilbrun (1988) írta, életszerűvé teszik az élettörténeteket. Tanulmányunkban a az újrameselés (*retelling*) az a résztema, amit számon kérünk a diákoktól is. Ettől azonban sokkal összetettebb az újraélés (*reliving*) terminusa. Igaz az, hogy alkalmanként nehéz lehet újramesélni és éppen ezért lejegyezni valakinek az élettörténetét.

Ez a tanulmány egyben a narratív vizsgálódás módszere is azon kutatók számára, akik önéletrajzi munkákkal foglalkoznak. A legtöbb narratív vizsgálódás az elmesélés (*telling*) terminussal kezdődik, ez az a szakasz, amikor a kutató interjút készít a résztvevővel. Sokkal nehezebb, intenzívebb, alaposabb és időt rablóbb módszer a résztvevő élettörténetével kezdeni, mert végül a narratív vizsgálat magáról az életről szól. Ez igen gazdag lehetőségeket és érdekességeket tartalmaz és néha veszélyes a kérdező szempontjából, mert maga a visszaemlékező kontrollálja az élelményt. A következő két bekezdés illusztrálja a narratív vizsgálódásnak azt a módját, amikor az elmeséléssel (*telling*) vagy a megéléssel (*living*) kezdődik.

A történet elmesélésén alapuló elmesélés a narratív kutatás alapját képezni. Kramp (2004) a narratív vizsgálódást olyan folyamatként jellemzi, amit a narrátor (mesélő) mond

el, és ami egyben maga az elmondott történet, mint produktum. Amíg mások még hangsúlyozzák az elmesélés fontosságát, kevesebb figyelmet szentelnek magának az elmesélt történetnek, mint vizsgálati egységnek. Ahogy Wortham tanulmánya illusztrálja (2001), ehelyett a hangsúlyt inkább a „telling” kutatói értelmezésére fektetik. Az ily módon értelmezett szöveg kevésbé tükrözi alaposan a történetet.

Wortham könyve például főként friss diplomás diákok által készített 50 perces interjúkon alapszik. A narratív vizsgálódások legnagyobb részében, amelyek az elbeszélésre, a (*telling-re*) épülnek – akár maga a történet van a középpontban, vagy annak jelentése és interpretációja – a leginkább alkalmazott módszer az interjú (Mishler, 1986). Magához az elbeszélt történethez (*telling-hez*) más módon is hozzá lehet férni, így például önéletrajzi publikációk elemzésével, vagy más első kézből szerzett dokumentumok felhasználásával, amelyek az érintett életének fontos eseményeiről számolnak be.

A következő két példa a megélésen (*living*) alapszik. Ellis (2002.) tanulmányozta kisfiának Liamnak a preverbális (kezdeti beszédfejlődését jellemző) időszakát. Anyaként készített antropológiai stílusú feljegyzéseket Liam életéről.

Liam közvetítésében beszámolt a gyermeket körülvevő világról, és ennek a narratívának a fejlődéséről.

A második példa Chan (2003) tanulmánya egy belvárosi iskola osztályának életéről. Két éven át dolgozott az osztályban, mint asszisztens tanár, és ez idő alatt megfigyelte az iskola életét, illetve részt vett annak minden rendezvényén. Ellis tanulmányában nincsenek elbeszélések, csak Liam preverbális fejlődésének testi cselekedetekkel alátámasztott megjelenései, amelyek egyben a világ általa értelmezett narratívái. Chan tanulmányában a „telling” mint elbeszélés minden fajtája megjelenik a tanításon keresztül, így például a magyarázat, konzultáció és alkalmanként az interjú. Munkájának ugyanakkor az alapja leginkább az osztály életének a bemutatása és azok a feljegyzések, amelyeket az iskolai életről készített. Ezek adják az alapját Chan céljának, hogy megértsük a kínai azonosságtudat kialakulását.

A narratív vizsgálódás általánosan jellemző faktorai

A narratív vizsgálódás sok hasonló tulajdonságot mutat más kvalitatív típusú elemzésekkel, így például a néprajzban a közösség hangsúlyozása és a fenomenológiában a történet használata. Felhasználva a hasonlóságokat és felismerve a narratív vizsgálódás értelmét Schwab (1962) elképzelését fogadtuk el az általános jellemzőkről, ami a tanmenetírással kapcsolatos. Schwab négy jellemző faktort sorol fel – ezek a tanár, a diák, a tananyag és az adott környezet – amelyek a tanmenet komplexitását biztosítják. Egy adott tanmenet sikeres alkalmazásához mind a négy jellemző együttes megléte szükséges. Így a tanmenet valamely környezet számára szociológiai érvelésként, a diákok számára viszont pszichológiai érvelésként szolgálhat.

Mi három általánosan jellemző faktort különböztetünk meg a narratív vizsgálódásban, amelyek meghatározzák az elemzés kiterjedését, ezek az időbeliség (temporality), a közösség (sociality) és a hely (place) (Clandinin és Connelly, 2000).

A narratív vizsgálódás ennek a három faktornak az együttes alkalmazása adja.

Időbeliség, mint a narratív vizsgálódás egyik általánosan jellemző faktora

Az események egyfajta időbeliséggel rendelkeznek. A narratív elemzők nem egy eseményt, személyt vagy tárgyat, mint olyat elemeznek, sokkal inkább jellemzik az említetteket valamely idővel, múlttal, jelennel, jövővel. A narratív elemző egy adott személyt jellemez, aki egy bizonyos történelmi háttérrel rendelkezett, ezt kapcsolja össze valamely jelenben lévő viselkedéssel vagy cselekedettel, ami a jövőbe is kihathat. Nem szeretnénk túlhangsúlyozni az időbeliség faktorának a fontosságát a narratív kutatásban.

Tapasztalatunk szerint a diákok és mások is hajlamosak arra, hogy a következőképpen jellemezzék dolgokat: az iskola így meg így; a tanár így meg úgy, ahelyett, hogy egyfajta időbeli képét adnák az eseményeknek. Igaz az is, hogy számos kvalitatív kutatás során fontos az a tény, hogy az adott kutatás időtől független személyről vagy eseményről számoljon be, de ez nem feladata a narratív vizsgálódásnak.

Ahhoz, hogy megértsük mit is jelent az időbeliség mint általánosan jellemző faktor, próbáljuk ki a következő egyszerű gyakorlatot. Gondoljunk egy tanterembeli eseményre. Először jellemezzük alaposan az eseményt. Másodsor gondolkodjunk narratíván, kérdezzük meg önmagunktól, mi mást kell még ahhoz tudnunk, hogy az esemény időbeli interpretálását tudjuk nyújtani. Az ember könnyűnek találhatja a történések ilyen leírását (Geertz, 1973), holott könnyen elvesződhet az időbeli beszámolóval, mert nincs meg a tudása ahhoz, hogy adott eseménynek a történelmi tolmácsolását nyújtja. Ahhoz, hogy normatív magyarázattal tudjunk szolgálni, tisztában kell lennünk a történelem időhorizontjával; azzal, hogy mi történt tegnap, tegnapelőtt, egy hónappal ezelőtt és így tovább.

A közösség, mint a narratív vizsgálódás általánosan jellemző faktora

A narratív elemzők elsősorban személyi, ugyanakkor közösségi viszonyokkal (conditions) is foglalkoznak. Személyi viszonyok alatt értünk érzéseket, reményeket, vágyakat, reakciókat, legyenek azok az elemzőé vagy a résztvevőé. Községi viszonyok alatt létező feltételeket értünk, miliót, környezeti faktorokat és erőket, embereket, amelyek az egyén körülményeit formálják. A közösség, mint általános jellemző biztosítja a narratív elemző számára, hogy megkülönböztesse tanulmányát azoktól, amelyek elsősorban egy adott személy gondolatait, érzéseit helyezik a középpontjukba. Ez a faktor ugyanakkor lehetővé teszi a narratív elemzők számára, hogy megkülönböztessék tanulmányukat azoktól is, amelyek többnyire csak a közösségi feltételekre koncentrálnak és amelyek számára az egyén nem más mint a társadalmi struktúra és társadalmi folyamat hegemoniai megnyilvánulása. A narratív elemző mindkettővel foglalkozik. A közösségi faktor mindkettőt eszünkbe juttatja.

Ahhoz, hogy megértsük mit jelent a közösség, mint általánosan jellemző faktor képzeljük el ugyanazt a korábban említett osztálytermi jelenetet és fókuszáljunk a tanárra. Először is jellemezhetjük a tanár személyes helyzetét, az érzéseit, rendelkezéseit, attitűdjét, stb. az eseménnyel kapcsolatban. Ugyanakkor meg kell vizsgálnunk a tanár környezeti adottságait, az adminisztrációt, a politikai irányvonalat, a közösséget, stb. vagyis azokat a formákat, amelyek alakítják a történéseket, és amelyeknek a tanár is részese.

A közösség mint általános jellemző faktor másik dimenziója a résztvevő és az elemző közötti kapcsolat. A kutatók mindig valamely kapcsolatban vannak a résztvevő életével. Nem vonhatjuk ki magunkat a kapcsolatból. Még azokban a tanulmányokban is, ahol az elemző személytelen, objektív helyzetben van a vizsgált szöveggel kapcsolatban, a kutató téma kialakít valamely kapcsolatot (Wortham, 2001. 79. p.) Az elemző kérdések és szövegek azok, amelyekben a kutatók arról nyilvánulnak meg, hogy kik ők és milyen kapcsolatban vannak a résztvevőkkel. Ellentétben az általános kvalitatív stratégiával, ahol a kutatók nem részesei az eseménynek, a narratív kutatók összefonódnak az elemzéssel.

Ahhoz, hogy megértsük mit jelent a közösségi faktornak ez a második dimenziója képzeljük el kapcsolatunkat az előző példában szereplő tanárral. Hogyan alakítottuk a kapcsolatot? Hogyan tartottuk fenn a kapcsolatot? Az együttműködés milyen lépcsőfokát jártuk be közösen munkánk során?

Eddig a narratív vizsgálódás két jellemző tulajdonságát elemeztük. Az előző feladatban megpróbáltuk megérteni a történés időbeliségét a múlt, a jelen és a jövő,

valamint a szituációban jelen lévő számtalan személyes, társas és más fennálló lehetőség szempontjából.

A helyszín, mint a narratív vizsgálódás általánosan jellemző faktora

A harmadik jellemző a hely vagy helyek sora. Hely alatt egy konkrét, fizikálisan behatárolt helyszínt értünk, ahol a kérdés és az esemény zajlik. Ennek a jellemző faktornak a kulcsa annak felismerése, hogy minden esemény történik valahol. Ez zavaró tényező a narratív vizsgálódás során, mert a kutatók szeretik elkerülni a helyszínt, mint tényező leszűkítését az általánosítás érdekében. Ugyanakkor a narratív elemzés szempontjából döntő fontosságú a hely konkretizálása. Amikor egy narratív elemző tanulmányában a külső szemlélő számára ír kutatásának fontosságáról, ismertetnie kell az adott helyszín minőségét és a helyszínek hatását is. A hely az elemzés során lehet helyszínek sorozata, például a hatások a diákok tanulására vizsgálat során az elemző kitérhet az iskola, az otthon, a közösség és más társadalmi szervek befolyására. A hely változhat, ahogyan az emlékezés az időbeliséggel halad. Így például az a tanár, aki egy adott tanteremben tanít, valószínűleg tanítani fog egy másikban is. A narratív kutatónak át kell gondolnia minden egyes érintett hely hatását. Egy interjúban, ahol a résztvevő ismeretlen az interjú készítő számára, figyelembe kell venni a helyszínt, ahol az interjú készül. A tanulmányban tekintetbe kell venni például a hely lehetséges hatását, ott ahol az interjú történhet egy egyetemi irodában vagy a megkérdezett otthonában.

Ahhoz, hogy megértsük mit jelent a hely (*place*) szerepe a narratív vizsgálódást általánosan jellemző faktorok szempontjánál, vissza kell térnünk az osztálytermi történéshez és el kell képzelni magunkat az említett jelenetben. Aztán narratívan gondolkodva részletesen elemezzük az osztálytermet és környezetét, gondoljuk át ennek az adott helynek a hatását a történésben. Gondolhatunk más helyekre is, ahol az esemény zajlik, a megfigyelés időbeli változásával, valamint annak személyes és közösségi hatásaival kapcsolatban pedig más helyszínek kerülhetnek előtérbe.

A feltételezett osztálytermi történés megfigyelése során mindhárom általános faktort alkalmaztuk. Azaz fel kell tennünk az időre, az egyént körülvevő viszonyokra és a helyre vonatkozó kérdéseket is.

A narratív vizsgálódás tervezésének szempontjai

A narratív elemzővé válás több annál, amit megtanultunk a gyűjtés folyamán alkalmazott technikákról. Narratív elemzővé válni azt jelenti, hogy meg kell tanulni narratívan gondolkodni a tanulmány elkészítésének kezdetétől fogva. A narratív vizsgálódás tervezésekor figyelembe vett néhány szempont megegyezik a kutatás más formáival: általános érdeklődés a téma iránt, a tervezett kutatás szakirodalmi elhelyezése, a kutatásra szánt idő és energia, a szükséges anyagi források beszerzése és így tovább. Más szempontok megléte ugyanakkor, bár a narratív kutatás szempontjából nem számítanak különlegesnek, döntő fontosságúak a vizsgálat és a narratív gondolkodás szempontjából. Ezek a tényezők a következők:

1. Az élettér elképzelése:

A narratív vizsgálódás első szempontja a képzelet fontosságát hangsúlyozza. Az elemzőnek el kell képzelnie a választott témát a lehetséges résztvevőkkel együtt.

Dewey (1938) írta, hogy minden tapasztalást el kell tudnunk képzelni, mint létezőt egy időbeli, személyes és fennálló folyamat mentén. E folyamatok mentén minden tapasztalat új tapasztalatokból nő ki és olvad bele. Mivel a hely, ahol az élmény, a tapasztalás történik döntő fontosságú, mi kiegészítjük Dewey dimenzióját a tapasztalásról, a helyszín fogalmával, hogy kibővítsük az előbbieken tárgyalt általános jellemzőket. Ily módon

gondolunk a vizsgálatunkra, a témára, a résztvevőkre, a helyszínekre ebben a nagy kiterjedésű, örökké változó élettérben. Narratív vizsgálatot tervezni nem más, mint megtervezni azt, hogy tudatában legyünk ezen a téren belül minden történésnek.

2. A megélés (*living*) és az elbeszélés (*telling*) mint az adatgyűjtés kiinduló pontjai

A narratív elemzés négy terminusából a megélni (*living*), az elmesélni (*telling*), újramesélni (*retelling*), újraélni (*reliving*) jellemzőkről már volt szó korábban. A különbség az elmesélés és megélés, átélés között gyakran jelent különbséget a múltban megélt élet, ahogyan el lett beszélve (*telling*) és a feltáruuló élet megfigyelése (*living*) között. Hasonlítsuk össze például az 50 perces életút interjúkat Wortham (2001) munkájában Chan (2003) résztvevő megfigyelésével és gyűjtőmunkájával az osztály életében. A kutatásokban a két kiinduló pont előfordulása kiegészíti egymást. Chan munkájában az elbeszélést használja, hogy kiegészítse megfigyeléseit az osztályterem életéről szóló tanulmányában.

3. Az általános jellemzők értelmezése és mérlegelése

Ez a szempont szoros kapcsolatban áll az elsővel. Amíg azonban az első legfőbb feltétele az elképzelés, az értelmezés és mérlegelés elsősorban analitikus feladatok; azaz az elemzőnek meg kell vizsgálnia, jellemeznie kell és meg kell határozni az általános faktorokat, amelyeket beépít a tanulmányba. Az első és harmadik szempont kombinációja nehézséget okozhat a kezdő kutató számára, mert a vizsgálat során figyelembe kell venni az első szempontot, a képzeletet, míg tekintetbe kell vennünk a hármas szempontot is, az elemzést.

4. A Én megjelenítése a vizsgálatban

Narratív elemzők, különösen, akik munkájukat a megélés terminussal kezdik, gyakran mondják, hogy bár nem szándékoznak elkötelezni magukat mégis szorosan összefonódnak a vizsgálat témájával és ennek következményeképpen a gyűjtőmunkával, ami a készülő tanulmány alapját képezi. Nem feltétlenül önéletrajzi vizsgálatnak kell lennie, hogy az ember mélyen érintettnek érezze magát a narratív vizsgálódásban. A narratív elemzőknek óvatosaknak kell lenniük a feltehető érintettségükkel kapcsolatban az életút tanulmányozása, az anyaggyűjtés és a publikálás során. Narratív vizsgálódás tervezése során az elemzőknek szándékosan el kell magukat képzelni a vizsgálat részeként. Alkalmanként az elbeszélés aspektusából tekintve, ahogy Wortham (2001) tanulmányában szerepel az elemzőnek kívülről kell szemlélnie a témát, ahogy Wortham fogalmaz (79. p.) „tudományos távolságot” kell fenntartania a témával. Más esetekben, főleg az életút tanulmányozásoknál, az elemzőnek gondosan meg kell terveznie részvételét és a módot, hogy mennyit ad önmagából a vizsgálat során.

5. Elemző - alany kapcsolat

Minél inkább a megélt esemény, a „living” terminusa áll a vizsgálat középpontjában, annál valószínűbb, hogy mély, bensőséges kapcsolat fog kialakulni az elemző és a megfigyelt alany között. Lehetséges valamely távolságot kialakítani, de azt nehéz hosszú távon fenntartani a tanulmányozás közben. Az interjú vizsgálatoknál, amelyek az elbeszéléssel kezdődnek, könnyebb egy csupán marginális kapcsolatot fenntartani az elemző és a megfigyelt alany között. Még akkor is, amikor az elemző hasonló tapasztalatait oszthatja meg a résztvevőkkel, empátia és közeli kapcsolat alakulhat ki. Jó példa erre Schwindnek (2003), a nevelők életveszélyes betegségeinek a tanításukban mutatkozó hatásáról írt tanulmánya amit átélt tapasztalatai alapján írt. Schwind nemcsak megfigyeltjei történeteinek lett részese, de önéletrajzában a vele történt eseményeket is megjeleníti.

Lehetséges azonban az is, hogy ne alakuljon ki direkt kapcsolat a megfigyelttel.

6. A vizsgálat időtartama

A vizsgálat kiindulópontja, az elemző – megfigyelt kapcsolata hatással van a vizsgálatra rendelkezésre álló idővel is. Wortham (2001), aki az elbeszélésre és a tényadatok interpretálására fókuszált, nem választotta el az időt az adatok gyűjtésétől. Idejét azzal töltötte, hogy a tényadatok jelentését értelmezte. Ugyanakkor számos olyan kutatót ismerünk, akiknek az osztállyal való együttélés volt a kiindulópontja, és akik hónapokat töltöttek el azzal, hogy hozzászokjanak az osztály életéhez megnyerve közben a tanárok és diákok bizalmát, elnyerve az iskolatitkárság beleegyezését, beilleszkedve az iskola életébe. Ezek a kutatók ez idő alatt adatokat gyűjtöttek. Az iskolai élet részeseként magukat egy egészen más, sokszor rövid idejű, gyakran a háttérben maradó események között találták, amelyek egy-egy interjú alkalmával nem kerültek volna a felszínre, és nem lettek volna számukra így elérhetőek.

7. A narratív vizsgálódás etikai kérdései

A narratív vizsgálódásban központi helyet foglalnak el az etikai szempontok. Abból a tényből kiindulva, hogy a humán részvétellel történő kutatásokban az etikai kérdések fontos szerepet töltenek be, az etika és a narratív vizsgálódás kapcsolata külön figyelmet igényel. A kutatóintézet különféle eljárásokat fog kérni ezzel kapcsolatban. Narratív elemzés során a kutatóknak el kell mélyíteniük az életút tanulmányozása iránti érzékenységüket. Az etikai szempont figyelembevétele gyakran frusztráló hatású.

A kutatók mindennapi munkájának kiindulópontja a megfigyelttel való etikai kapcsolat. Az etikai szempontok a narratív vizsgálatokat az elejétől a végéig átjárják: ahogyan feltárul az elemző – alany kapcsolat, és ahogyan az alanyok megjelennek a vizsgálandó szövegben. Tapasztalatunk szerint a legkomolyabb etikai probléma a szöveg és az olvasó között lép fel. A vizsgálat közben a kapcsolatnak a megfigyelt személy megaláztatására kell alakulnia, ha nem az érintett meghátrálhat. A vizsgálat megjelenítése bizonyítja a megfigyelt tapasztalatainak a megjelenését (Schulz, 1997).

Példa két feltételezett narratív vizsgálódásra

A következőben két feltételezett tanulmányt elemzünk, hogy bemutassuk a narratív vizsgálódás két kiindulópontját az elbeszélést („telling”), és a megélést („living”). Azokban a vizsgálatokban, amelyek az elbeszélés formáján alapszanak a megkérdezettek interjúkon vagy történeteken keresztül nyújtanak visszapillantó feltárást az életükről.

Interjú tanulmány

Képzeljünk el egy narratív vizsgálódást, amelyben egy oktatási reform céljaként a multikulturalizmus tanítását vezetik be az iskolába, és erről gyűjtik a tanárok tapasztalatait. Az elemző interjúk sorozatát kezdi el készíteni a tanárokkal az iskolában, ahol az új reformot bevezették.

Melyek a mi tanácsaink ebben az esetben a narratív vizsgálódás kapcsán?

Először is azt tanácsoljuk, hogy képzeljük el magunkat a szituációban, azaz az elemző kezdje a munkáját a narratív gondolkodással a vizsgálat legelejétől fogva (1. szempont). Azt javasoljuk, hogy már az elején az elemző írja meg a saját narratíváját a témával kapcsolatban (4. szempont). Javasoljuk még, hogy az elemző helyezze el magát a vizsgálatban. Ezekből az írásos véleményekből tényadatok lesznek, amelyeket az elemző ugyanúgy használhat fel, mint a megfigyelt személyekkel kapcsolatos adatokat. Az ily módon összegyűjtött adatokat (az elemző általiakat és a megfigyelésben résztvevő személyekét egyaránt) a legnagyobb körültekintéssel kell rendszerezni az időbeliséget,

közösséget, helyszínt figyelembe véve (3. szempont). Megkérdeznénk például, hogyan bántik az elemző az időbeli dimenzióval. Hogyan kutatja fel és számol be az iskola és közösségének véleményéről a multikulturalizmussal kapcsolatban, a tanárok tapasztalatairól, az iskola etnikai és új bevándorlókkal kialakított kapcsolatairól, stb. Megkérnénk az elemzőket, hogy éppúgy tájékozódjanak a tanárok személyes visszhangjáról a reform teljesítésével kapcsolatban, mint az ezzel kapcsolatos erőforrásokról, a munka hatékonyságát fejlesztő workshopokról, tanári attitűdökről, diákoknál jelentkező változásokról stb. A hellyel, mint általános jellemző faktorról kapcsolatban arra kérnénk az elemzőt, hogy jegyezze fel, amit ő fontosnak tartott a hellyel, vagy helyszínek sorozatával kapcsolatban, beleértve az adott iskolákat, az iskola közvetlen környezetét, regionális helyzetét.

Bátorítanánk az elemzőt abban, hogy inkább beavatottként, mint kívülállóként képzelje el magát a tanárok oldalán a terv végrehajtásakor, és gazdag képzelőerővel helyezze el magát a folyamatban lévő reform megvalósításában (2. szempont).

Azt tanácsolnánk az elemzőknek, hogy kérjék meg a tanárokat, mutassák meg a reform teljesítésével kapcsolatos új munkáikat, eszközöket, óraterveket, szaklapokat, gyűlések eredményeit, minden olyat, ami a bevezetett reform meglétéről, gazdag háttéranyagáról árulkodik.

Azt is javasolnánk az elemzőnek, hogy tájékozódjon a tanárok tapasztalataival kapcsolatban. Ennek egyik módja hogy az interjúk folyamán ossza meg saját tapasztalatait, ismereteit a tanárokkal (5. szempont).

A másik módja az, hogy az elemző saját magát is tekintse résztvevőnek; a tanárokkal készült interjúkkal párhuzamosan saját magával is készítsen interjút. Az elemző maga is gyűjthet a témával kapcsolatos munkákat, cikkeket, szakirodalmat, hasonlókat, mint amilyeneket a tanároktól kért (4. szempont).

Életközelivé téve így a narratív vizsgálódást, arra kérnénk az elemzőt, hogy keressen olyan szakirodalmi anyagot, amely a három jellemző faktort mutatja be, így alakítva ki hidat az elmélet és gyakorlat között.

Javasolnánk az elemzőnek, hogy vegye figyelembe az időtényezőt. Számos tanulmány során összehasonlíthatatlanul több időt töltenek a szöveg elemzésével, míg korlátozzák az interjúra felhasznált időt (6. szempont) Azt tudjuk tanácsolni, hogy szánjanak elég időt arra, hogy a vizsgálatban minden résztvevő személy véleményét megjelenítsék úgy, ahogyan az megegyezik az illető élettörténetével.

A résztvevő megfigyelés

Képzeljünk el egy narratív vizsgálatot arról, hogy milyen választékos kapcsolatok alakulhatnak ki egy etnikailag sokféle összetételű osztályban. Megkérnénk az elemzőt, hogy a vizsgálatot képzelje el egy adott élethelyzetben (1. szempont). Kik lennének a kulcsszereplők? Milyen kapcsolatok vannak köztük? Milyen helyszíneken történne a vizsgálódás? Az elemzőnek át kell gondolnia minden egyes kérdésre a válaszait az elképzelt élethelyzettel együtt – az általános jellemző faktorok feleljenek meg a vizsgálat elvárásainak (3. szempont). Ez a fajta gondolkodási mód segít az elemzőnek abban, hogy megtalálja azokat az iskolákat, vagy osztályokat, ahol a feltételek megfelelnek a vizsgálat szempontjainak.

A résztvevő megfigyeléssel zajló vizsgálatban az elemző résztvevőként van jelen az osztály életében. Ahhoz, hogy ez így valósuljon meg, az elemzőnek meg kell értenie egy nagyobb intézmény szerkezetét, működését, amelynek az iskola és az osztály is részese, és hogy az osztályban való részvétele az intézmény szabályainak megfelelően történjen (7. szempont).

Az elemzőnek munkakapcsolatba kell kerülnie mind az iskola adminisztratív

személyeivel, mind pedig az adott osztály tanáraival (5. szempont). Azt tanácsolnánk az elemzőnek, hogy a speciális szempontok figyelembevételével írják meg az elején saját narratívájukat a témával kapcsolatban (4. szempont). Az elemzőnek el kell tudnia helyeznie magát az osztály életében (2. szempont). A tanácsunk számos kérdésből állna arra vonatkozóan, hogy az elemző hogyan alakít ki munkakapcsolatot a vizsgálatban résztvevő személyekkel – tanárral, diákkal, szülővel, adminisztrátorokkal. Ez a kapcsolat folyamatosan végigkíséri az első találkozástól kezdve a kérdező és kérdezett, az elemző és megfigyelt viszonyát, az adatok feltárásán keresztül a tanulmány megjelenéséig (5. 7. szempont).

Kérdéseink fogékonnyá tennék az elemzőt a vizsgálódás során kialakuló lehetséges kapcsolatokra és arra, hogy ezek változhatnak (5. szempont).

Kérdéseinkkel hangsúlyoznánk, hogy ezekben a kapcsolatokban nem az elemző az egyetlen meghatározó személy. A kapcsolatokat a vizsgálatban résztvevő személyek jelentősen alakítják. Az elemzők lehet, hogy nem lesznek képesek az általuk előzetesen eltervezett kapcsolatokat megvalósítani (5. 7. szempont)

Megkérdeznénk az elemzőt, hogyan tervezi az idődimenzió kezelését. Az elbeszélésre alapozó vizsgálódásokkal szemben, ahol az időre vonatkozó kérdések a múltra koncentrálnak, a megfigyeléses típusú vizsgálódások esetében az idővel kapcsolatos kérdések éppúgy felölelik a múltat, mint a jelen eseményeket. A cél az, hogy megértsük a múltban és a jelenben zajló időbeli változásokat. Néhány kérdést vizsgálódás közben érdemes megváltoztatni. Oda kell figyelni a helyi tényezőre is; az elemző az osztály életének részeseként sok időt tölt az iskolában azért, hogy a dolgokat folyamatukban lássa (6. szempont).

Az időtényező az a fő dimenzió, ami az elbeszélésen alapuló (*telling*) vizsgálatot, a résztvevő megfigyelés (*living*) típustól megkülönbözteti. A közösség és hely dimenziókkal kapcsolatos tanácsaink ugyanazok, mint amit az interjúkészítésnél elmondtunk.

A kutatási anyag elkészítése

Ahogy az összes társadalomtudományi kutatásnál, a narratív elemzés esetében is a kutatási anyagnak logikus értelmezéseket, magyarázatokat kell tartalmaznia. A narratív elemzés néhány aspektusa egyedi módon történik.

Először is az elemzőnek narratíván kell gondolkodnia, a tanulmány elkészítésekor pedig különös figyelmet kell fordítania a narratív vizsgálódás általános jellemző faktoraira. A kész tanulmánynak reflektálnia kell az emberek időtényezőhöz kapcsolódó magyarázatára, a vizsgálat helyszíneire; az elemző és a vizsgálatban résztvevő egyén személyes és társas aspektusaira. Másodszor az elemzőnek figyelembe kell vennie a szöveges megjelenést. A szövegnek különféle módon kell reflektálnia a megfigyelés eseményeire. A fiatal kutatóknak azt tanácsoljuk, hogy azt a kedvelt irodalmi formát alkalmazza, ami számára úgy tűnik, hogy a leginkább alkalmas az elbeszélő életének felidézésére. Harmadszor a tanulmány megírása narratív tevékenység. Más időben, más társadalmi helyzetben, más célból egy másik tanulmány íródna. Nincs visszavonhatatlan állítás vagy alapvető igazság az adott tanulmány írásakor.

Negyedszer a közönség kérdése, akik a tanulmány minden formájában jelen vannak, szignifikáns szerepet töltenek be a narratív elemzésben. A közönség nagyon összetett, megfigyelték, vizsgálatban résztvevők, elemzők és az elképzelt hallgatóság, akik a tanulmányt olvasni fogják. Az a tanulmány, amelyik az előbbiekből közül bármelyiket is kirekeszti, hatását vesztheti. Azok az elemzők, akik megfelelnek a megfigyeltjeikről, olvasó közönségükről, csak maguknak írnak, narcisztikussá válnak. Azok az elemzők pedig, akik az általuk elképzelt olvasóknak írnak és elfelejtik a megfigyeltjeiket, kockáztatják a vizsgálat érvényességét és etikus voltát. Az elemzők, akik csak a

vizsgálatban résztvevők és a maguk számára írnak, képtelenek lesznek válaszolni olyan kérdésekre, hogy „Miért?” és „Kinek?” készült a vizsgálat.

Végül, a tanulmány elkészítésekor az elemzőknek számolniuk kell a munkájukat érintő kritikával. Különös figyelemmel kell lenniük, és világossá kell tenniük munkájuk társadalmi fontosságát és hozzájárulását az adott téma szakirodalmához.