

Interjúzás az oktatáskutatásban (Interviewing in educational research)

MARY E. BRENNER
University of California, Santa Barbara

Fordította: Fekete Ilona Dóra
Lektorálta: Bordás Andrea

Ebben a fejezetben a strukturálatlan interjúkkal foglalkozunk, vagyis megpróbáljuk megérteni, hogyan értelmezik az interjúalanyok saját életüket, tapasztalataikat és kognitív folyamataikat saját kifejezéseik segítségével. Az itt tárgyalt interjúk különböznek a kutató által tartalmilag és módszertanilag magas szinten előre megszerkesztett a felmérésektől és tesztektől, habár mindegyiket lehet szóban irányítani. A felmérést általában arra használják, hogy bizonyos információ szerezzenek vagy meghatározzák különféle válaszok gyakoriságát egy adott témakörben. A teszt kimondottan arra szolgál, hogy megtudjuk, a válaszadó tisztában van-e a különféle tényekkel vagy folyamatokkal. Az előbbiekhöz hasonló módon a résztvevő megfigyelés és az interjúk lehetővé teszik a szóbeli adatgyűjtést, de a kutató itt kevésbé direkt módon megközelíti meg a témát, mint az lehetővé válik pl. a mélyinterjúban. A strukturálatlan interjú, amit gyakran kvalitatív interjúnak is neveznek, megadja a lehetőséget az interjúalanyoknak, hogy ők maguk fejezzék ki gondolataikat saját szavaival, és így irányítsa az interjú folyamatát.

Mivel maga az interjú egy interakción alapuló kapcsolat, ezért mind az interjú alanya, mind annak készítője érintett ebben a jelentésteremtő folyamatban (Kvale, 1996). Különféle stratégiák segíthetnek elő ezt a folyamatot. Ennek a fejezetnek az a célja, hogy általános képet adjon egy kezdő interjúkészítőnek azokról a jelentéstartalmakról, melyek a különféle tudományterületekhez tartozó kutatókat foglalkoztatják egy interjúban; illetve bemutassa azokat az interjú stratégiákat, amelyek különféle jelentéseket csálhatnak elő. Ugyanakkor szeretnénk egy kis bemutatót tartani azokból a témákból is, amelyek fontosak ahhoz, hogy jól szerkesztett interjúprojektet készítsünk. A fejezet az elmélet és a gyakorlat összehasonlításával kezdődik, mely során különféle példákat nézünk meg a kulturális antropológia, a kognitív antropológia, a kognitív tudomány és a fejlődéslélektan témaköréből; azt követően pedig az induktív és a deduktív megközelítés közti különbséget magyarázom meg. Utána felvázolom azokat a szempontokat, amelyek nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy a kutató egy eredményes és etikus interjút készítsen különféle alanyokkal. A fejezet rövid áttekintéssel zárul, melyben az interjúk során összegyűlt adatok elemzéséhez adok néhány szempontot, ami növelheti az interjúra épülő tanulmány hitelességét.

Interjúzás: elmélet vagy gyakorlat?

Habár sokan úgy közelítenek az interjúhoz, mint egy konkrét céllal rendelkező beszélgetéshez (Kvale, 1996), valójában azonban számos olyan technika létezik az interjúkészítésben, amelynek elméleti tézisei különféle tudományterületekről származnak. Ezek mindegyikének megvan a saját elképzelése a tudásról és így arról is, hogy mit tudhatunk meg az interjú során. Az interjú jellege széles skálán mozoghat attól a tudományos kerettől függően, melyet az interjúkészítő választ. Az alábbi példákat azért választottam, hogy rámutassak a módszertani különbségekre, de ezek nem feltétlenül érzékeltetik azt a sokféle feltételezést, vagy összes megközelítést, amelyet az adott tudományterület alkalmaz.

Kulturális antropológia

Az oktatáskutatásban egyik leggyakrabban használt tudományos diszciplína a kulturális antropológia és annak etnográfiai hagyománya. Maga az interjúzás az etnográfiai kutatások egyik

legfontosabb eleme volt a kulturális antropológia története során, gyakran együtt használták a résztvevő megfigyeléssel, hogy „megragadják a bennszülött nézőpontját, az ő élethez való viszonyát, hogy megértsék az ő világról alkotott képét” (Malinowski 1922,p.25). A néprajzi kutatások középpontjában a kultúra fogalma áll, melyet már sokféleképpen meghatároztak. Taylor szerint, aki az egyik legelső meghatározást fogalmazta meg (1891) „a kultúra komplex egész, mely magában foglalja a tudományt, a hitet, a művészetet, az erkölcsöt, a jogot, a szokásjogot, és minden más, az ember, mint a társadalom tagja által szerzett képességet és felvett tudást.” (p.1.). Ezzel a tág definícióval egyidejűleg az etnográfusok úgy tekintettek az interjúzásra, mint az információ egyik forrására, amely az élet és a társadalom több aspektusát mutatja be, többek között a viselkedést, az attitűdöket, a hiedelmeket, és a materiális kultúrát. Ennek megfelelően a néprajzi interjú irányelveit is tág keretek között értelmezték, a hangsúlyt pedig arra fektették, hogy a kulcsfontosságú személyekkel folytatott beszélgetés az adott kulturális nyelven folyjék, mely az informálistól a formálisig széles skálán mozog (Bernard, 1988). Gyakorlatilag a kulturális élet minden területét lehet etnográfiai interjúval kutatni, rekonstruálni lehet többek között azokat a szokásokat és hiedelmeket, amelyek már nem léteznek az interjú idején (Pelto & Pelto, 1978), például ősi rituálékat, gyermeknevelési hiedelmeket. A néprajzi interjú célja, hogy megértse azokat a szokásokat, hiedelmeket, melyek közös kulturális töről fakadnak. Az etnográfia nem kevesebbel ágyazódik be a szociológiába, mint a kulturális jelentés leírásával (Bogdan & 1998,pp.29-30).

Kognitív antropológia

Azok az általános, részletes irányvonalak, melyek megjelentek a néprajzi interjúban (pl.: Spradley, 1979; Werner & Schoepfle, 1987) mind a kognitív antropológiában gyökereznek. A kognitív antropológia azt állítja, hogy a kultúra egy kognitív rendszer, amit egy embercsoport magáénak tekint. Ennek a rendszernek a struktúráját akkor lehet megérteni, ha szisztematikusan felderítjük azt a természetes nyelvet, amit az emberek a különböző tudásterületek leírásában használnak. A kognitív antropológia hosszú hagyományra tekint vissza a rokoni kapcsolatokkal, a színek jelentésével, a betegségek népi ismeretével való foglalkozás terén (Andrade, 1990). A kultúrának ez a megfogalmazása szemben áll azzal a meghatározással, amit fentebb olvastunk.

A kognitív antropológia kérdéstípusai közül a bevezető kérdés a legismertebb, és ezt széles körben használják az oktatáskutatók is. Ez egy tipikus nyitó kérdés, mely arra kéri az interjúalanyt, hogy széleskörű leírást adjon egy adott témában. Például egy középiskolás diákkal készített interjú kezdődhet a következő kérdéssel: „Mesélj el egy átlagos iskolai napot onnantól, hogy belépsz a suliba egészen addig míg véget nem ér az utolsó órád és hazaindulsz!” A kognitív antropológus szemszögéből nézve ez a kérdés csak az "utazás" kezdete, melyet egy sor olyan kérdés követ, ami egyre mélyebbre ás a bevezető kérdés által elindított témában. Ez a kérdés kezdi el kibontani a kutató számára azt a „természetes” nyelvet, amit az interjúalany beszél, és segít meghatározni a lényeges témákat az alany kulturális érdeklődésében. A bevezető kérdést olyan pontosító kérdések követik, melyek az első kérdés által meghatározott témákhoz kapcsolódnak. Annak a középiskolásnak, aki egy átlagos napját mesélte el a következő részletező kérdést tehetjük fel: „Azt mondtad az algebra órák unalmasak. Mi történik egy-egy algebra órán?”. Az etnográfus ezek után megpróbálja megérteni ezen témák mindegyikének a belső szerkezetét, a struktúrára és az ellentétekre vonatkozó kérdésekből, valamint abból, hogy egyre mélyebb rétegeit fejtje meg az interjúalanyok által használt kifejezéseknek, amelyekkel leírják a valóságot. A középiskolás példánál maradva meg lehet kérdezni a diákokat, mi a különbség a kötelező és a szabadon választható óra között, és hogy az órák melyik kategóriába illenek bele. Az interjú folyamata során a kutató a kulturális kívülálló funkcióját tölti be, aki az interjúalany fogalmai alapján megpróbálja megérteni a másik kulturális rendszert. Az etnográfiai interjút készítő tehetsége abban mutatkozik meg, hogy a folyamat előrehaladtával hogyan építi fel az interjút. Habár a kulturális antropológiának sok olyan célja van, amelyet más etnográfusok is magukénak vallanak, Spradley (1979), valamint Werner és Schoepfle (1987) speciális interjútechnikákat írtak le, mint például a *card sorts*, vagy a

háromválasztós teszt, ami segít a kutatónak abban, hogy megértse a kulturális tudás speciális területeinek belső szerkezetét.

Kognitív tudományok

A kognitív tudományok által kifejlesztett interjútechnikák abban különböznek az etnografikus megközelítéstől, hogy inkább a gondolkodás folyamatáról próbálnak anyagot gyűjteni, nem pedig a gondolkodáshoz felhasznált tudásalapról. A „Gondolkodj hangosan!” módszer, ami az információfeldolgozó elméletekből születet, és amit részletesebben Ericsson és Simon írt le (1993), jó példája a szűken értelmezett interjú technikának. Ez a módszer azt figyelni meg, hogy az emberek hogyan használják a tudásukat kognitív feladatok megoldása során. Ilyen például egy matematikai probléma megoldása, vagy a történelemben egy elsődleges forrás elemzése. Az etnográfusok és kognitív tudósok egyetértésének abban, hogy nagyon fontos a tudásalap, de a kognitív tudósokat épp a verbalizálásból fakadóan jobban foglalkoztatja az a jelenség, ahogyan az emberek céljaik eléréséhez tudásuk egyes elemeit felhasználják (Payne, 1994). Verbalizálás során épp az hangzik el, ami gondolkodás közben átfut az interjúalany agyán. Az interjúkészítő tehetsége abban mutatkozik meg, hogy a megfelelő feladatot választja az interjúalany számára, és arra biztatja, hogy folyamatosan mondja el szóban is mindazt, amit a feladat megoldása közben tesz. A folyamat közben az interjúalanyokat általában nem kérdezik meg, hogy mit miért csináltak, mert úgy gondolják, az ilyen ad hoc kérdések inkább az állandó tudásbázist aknázzák ki az éppen működő memória helyett, ami épp a folyamat adott szakaszában használt tudást tükrözi. Egy matematika órán ez a tudásbázis akár a racionális számok halmaza is lehet, és azok a kérdések, amelyek a kognitív antropológiát jellemezik alkalmasak arra, hogy meghatározzuk, mit tud egy hatodikos gyerek a törtekről, a tizedes törtekről és az arányszámításról. Ezzel ellentétben a kognitív tudós olyan problémát állítana a diák elé, amely során fényt derít arra, hogyan alakítja át a tizedes törteket törtekké.

Fejlődéslélektan

A klinikai interjú (a klinikai szó a fejlődéslélektannal foglalkozók interjúleírásában elkülönül a kliensekkel dolgozó pszichológusok által használt szótól, nem kötődik terápiához vagy a diagnózishoz) valahol az etnográfiai interjú és a verbalizálás között áll, olyan értelemben, hogy ennek segítségével feltérképezhetjük, hogy mit tud az adott személy, és hogyan használja ezt a tudást (Ginsburg, 1997). Ezt a technikát gyakran használják a fejlődéslélektanban, főleg gyermekeknél. Egyes klinikai interjúk nagyon informálisak (pl.: Ginsburg, 1996) olyan értelemben, hogy a gyermek válaszait figyelembe véve alakítják a folyamatot azért, hogy az interjúkészítő megértse a gyermek felfogását olyan kognitív területet illetően, mint például a számolás. Más klinikai interjúk viszont nagyon kötöttek, előre meghatározott feladatokkal, kérdésekkel, próbákkal, amelyeket gyakran használnak gyermek interjúalanyoknál. Ugyanakkor a „Gondolkodj hangosan!” módszerrel ellentétben ez a módszer nyitott, mert a gyereket megkérdezik, hogy miért azt az adott dolgot cselekedte. Ezek a válaszok, magyarázatok rendkívül fontos részei az összegyűjtött adathalmaznak.

A fentebb bemutatott négy tudományos keret több dologban is különbözik egymástól. Különböző módon fektetnek hangsúlyt a tudás és a folyamat magyarázatára, és különböző szintű érdeklődést mutatnak az egyéni variációk és a kollektív prespektívák iránt. Más speciális interjúmódszerek, amelyek kimaradtak ebből a rövid fejezetből még több választási lehetőséget biztosítanak a kutatóknak. A fogalomtérképek (Novak & Godwin, 1984) és a feladat alapú interjúk (Goldin, 2000) mind példák arra, hogyan látják és hogyan használják az interjúalanyok a tudást. Az életút interjú (Atkinson, 2000; Tagg, 1985) alkalmas arra, hogy „összefoglaljuk egy ember életének szubjektív esszenciáját, ami átível különféle diszciplinákon” (Atkinson, 2002, p. 123). A csoportos interjúk, mint például a fókuszcsoport (Morgan 1988) lehetőséget nyújtanak arra, hogy az

interjúkészítő és az interjúalany felülemelkedjen a személyes interakción azáltal, hogy „megfelelő módon használják a csoportos interakciót azért, hogy olyan eredményeket és olyan bepillantást nyerhessenek egyes folyamatokba, amelyre nem lenne lehetőségük a csoport nélkül” (p.12).

Induktív és deduktív megközelítés

Mivel a strukturálatlan interjú célja, hogy megfejtse azt, hogy az interjúalany miként látja a világot, ezért az kezdő interjúkészítők egy ilyen kutatásban zavarban vannak az elmélet szerepét illetően. Az egyik végletben azok a tudósok állnak, akik szerint az interjú egyetlen célja, az interjúalany gondolatainak autentikus közvetítése. A másik végletben az életútinterjú készítő tudósok találhatóak, de még ők is elismerik a kutató szerepét a kérdések feltevésében, a narráció motiválásában, a végtermék megszerkesztésében, valamint abban, hogy hallgatóságként befolyásolják a narráció folyamatát (Tagg, 1985). A fejezetnek ez a része a nyitott interjú szerkesztésének és elemzésének két különböző megközelítési módját tárgyalja. Az induktív és a deduktív megközelítés közti ellentét az interjú felépítésében és elemzésében kiválóan érzékelteti ezt a különbséget. Az induktív megközelítésben a kutató megpróbálja leírni azokat a kategóriákat, fogalmakat, amelyek felmerülnek az elemzés folyamatában. A deduktív módszerben a kutatók különféle elméleteket visznek bele magába a kutatási projektbe. A kérdéseket az elméletekhez igazítják, és azt vizsgálják, hogy az interjúalanyok hogyan viszonyulnak ezekhez az elméletekhez az interjú során.

Induktív megközelítés: A megalapozott elmélet példája (Grounded theory)

A megalapozott elmélet induktív megközelítése „arra összpontosít elsősorban, hogy elméletet generáljon, nem pedig valamely elméleti tartalomra” (Patton, 2002, p.125). Az interjúalanyok szubjektív világát azért elemzik, hogy megértsék az összegyűjtött adatokhoz kapcsolódó és szisztematikus módszerek útján rendezett fogalmak rendszerét (Glase & Strauss, 1967). Habár néhány kutató szerint a megalapozott elméletet nem befolyásolják az elemző korábbi elméletei vagy feltételezései, mások arról írnak, hogy vannak olyan feltételezések, melyeket a kutató magával visz a tanulmányba is (van der Hoonard, 1997), illetve vannak olyan módszerek, amelyek ezekből a feltételezésekből indulnak ki, és sokkal fókuszáltabb interjú kérdésekké válnak, ahogy a megalapozott elmélet kibontakozik a projektben (Charmaz, 2002).

Barney G. Glaser és Anselm L. Strauss, a megalapozott elmélet (1967) kidolgozói, azzal a céllal alkották meg ezt az elméletet, hogy közepes szintű elméleti következtetéseket tudjanak levonni a kvalitatív adatokból. Ezen túlmenően nem csak az volt a szándékuk, hogy fogalmat alkossanak a kvalitatív adatokról, de azt is tervezték, hogy bemutatják a fogalmi kategóriák közötti kapcsolatokat és külön kiemelik azokat a feltételeket, amik között a teoretikus kapcsolatok létrejönnek, változnak vagy éppen folytatódnak (p. 657).

A megalapozott elmélet mint módszer nagyon hasonlít Spradley Fejlődélméleti kutatások sorozatára (1979), mert mind a kettő a szerző elméleti célkitűzéseitől függő egyértelmű lépéssorozatot ajánl az elemzéshez.

Deduktív megközelítés: A kritikai megközelítés példája

Más kutatók sokkal határozottabbak azokat az elméleti kereteket illetően, amelyek interjúikat irányítják, és arra törekednek, hogy különféle új elméleteket próbáljanak ki a nyitott interjúkérdések segítségével. Például a kritikai megközelítés hívei céltudatosan azt fogják kutatni, hogyan befolyásolja az egyén tapasztalatait a társadalmi osztály, a faj, a nem, vagy más keretek által meghatározott társadalmi helyzete (Wink, 2000). Habár az interjú egy adott elméleti perspektívában mozog, ennek ellenére kezdődhet a "nagy túra" kérdéssel is, ami azt sugalmazhatja, hogy az interjú viszonylag szerkesztetlen, valójában azonban kiválóan alkalmas lehet bizonyos kérdéssorozatok feltevésére, ha azok lehetővé teszik a kutatási téma területeinek feltárását. A kutató itt is érzékeny arra, hogy az interjúalany hogyan fejezi ki saját tapasztalatait, de inkább az egyes elméletek szerkezetét fejtji meg az interjú során feltett irányított kérdések segítségével. Így a

deduktív megközelítés sokkal szigorúbb interjú protokollt diktálhat, mint amit általában használnak az interjúalanyok esetében.

Az interjúprojekt tervezése és kivitelezése

Az interjúalanyokkal való együttműködés: etika és hozzájárulás

Ahogy minden olyan kutatásban, ahol emberek is érintettek, az interjúk során is nagyon fontos a kutató felelőssége. Hivatalos kutatói szervezetek elismerik az interjúalanyok jogát ahhoz, hogy megfelelő bánásmódban részesüljenek a kutatás folyamatában, válaszaikat valamint személyazonosságukat titokban tartsák és megfelelő információk birtokában döntsék el, hogy egyáltalán részt kívánna-e venni a projektben (pl.: az Amerikai Oktatási Kutatási Egyesület, 1992). A kvalitatív interjú olyan speciális elgondolásokat is magában foglal, mint a személyes kapcsolatok, ami gyakran létrejön az interjúkészítő és az interjúalany között, és néha kiszámíthatatlan irányt vehet a projekt előrehaladtával (Howe & Doughtbrey, 1993). Kvale (1996) azt javasolta, hogy készítsenek egy „etikai kódexet”, ami végig irányítaná a megfontolásokat a folyamat egyes szakaszaiban a tervezéstől az jelentés elkészítéséig. A folyamatos konzultáció a kutatóközösséggel (pl.: tapasztaltabb kutatók) és az interjúalanyokkal segítheti a kutatókat abban, hogy etikus és morális döntéseket hozzanak a projekt során. Azokat az etikai kérdéseket, melyek egy-egy projekt kapcsán felmerülhetnek, nagyban befolyásolja az interjúkészítő és az interjúalanyok között kialakult viszony, főleg a hatalmi viszony, de erről majd később lesz szó. Az interjú rögzítésének a módja (írott jegyzetek, magnó felvétel, videó felvétel) hasonló módon rendelkezik egy etikai dimenzióval is, hiszen a válaszok modern technikai eszközökkel történő rögzítése lehetővé teszi a válaszadók azonosítását. Amikor nagyon fontos az információ bizalmas kezelése, az interjúkészítő érzékeny témákat, vagy terhelő bizonyítékként felhasználható viselkedést érint, akkor az interjúalanyok számára minimalizálni kell a kockázatot annak ellenére, hogy így minden bizonytalanságot veszünk.

Minden olyan interjút, amit egy publikálásra szánt kutatás részeként készítenek (ide tartozik a szakdolgozat és a doktori kutatás is), még az interjútatás megkezdése előtt jóvá kell hagyatni az Institutional Review Boarddal (IRB) (Intézményi Felülvizsgáló Tanács), vagy ahogy gyakran nevezik Human Subject Committeevel (Emberi Alanyok Bizottsága). Minden egyetemnek, épp úgy, mint néhány más intézménynek, mint például az iskoláknak, megvan a maguk működési rendje ezen a területen. Ezen IRB-k mindegyike saját szabályrendszerrel állít fel arról, hogy milyen információkat kell tartalmaznia egy beleegyező nyilatkozatnak, és hogyan kell azt dokumentálni. Egy tipikus beleegyező nyilatkozat, levél vagy nyomtatvány formailag az alábbiakat tartalmazza:

- a kutatás természetét,
- azokat a folyamatokat, amelyekben az interjúalanyoknak részt kell venniük,
- azokat a módszereket, melyekkel a személyi adatokat bizalmasan kezelik,
- egy listát azokkal az elérhetőségekkel és nevekkkel, akiknek kérdéseket lehet feltenni és panaszokat megfogalmazni a kutatással kapcsolatban,
- a kutatás során felmerülő kockázatok és előnyök leírását.

Ezeket a nyomtatványokat alá kell írni a kutatásban résztvevőkkel (kisebb gyermekek estén a szülőkkel, olykor a gyermekekkel is). Amikor egy interjúalany neve megjelenik egy beleegyező nyilatkozaton, az éppúgy kockázatot jelent a számára, mint amikor egy olyan téma merül fel, ami érzékenyen érinti őt. Ilyenkor jobban kedvelt az esetleg magnóra vett szóbeli beleegyezés. Néhány adatgyűjtési módszer, mint például a videofelvétel-készítés, speciális procedúrákat igényel, hisz ebben a formában nehéz bizalmasan kezelni a személyi jogokat. Mi több a beleegyező nyilatkozatok elfogadása mellett az aktuális kutatási projektet illetően az IRB-k most elvárják a kutatóktól, beleértve a végzett hallgatókat és a kutató munkatársakat is, hogy elvégezzenek egy olyan tréninget, amely a résztvevők sérthetlenségének biztosítását helyezi előtérbe.

Az interjú szerkezete

Az interjú felépítése számos döntési helyzet elé állítja a kutatót, onnan kezdve, hogy milyen legyen az interjú szerkezete, a kérdések típusa, a felvetett témák addig, hogy a kutató hogyan él a válaszok mélyebb jelentésének megértését elősegítő technikákkal, mint a strukturálatlan interjú adta lehetőséggel. Az interjú formái a baráti beszélgetéstől a szigorúan kötött protokolláris interjúig széles skálán mozognak.

Még a legtapasztaltabb, az adott projektbe teljesen belemerülő interjúkészítőnek is nagyon hasznos lehet, ha egy sor írott interjúkérdésből dolgozik. Azért, hogy jól összehasonlíthatók legyenek az interjúalanyok és az interjúkészítők is, néhány interjúkészítő úgy döntött, hogy kidolgoz egy olyan jól megszerkesztett interjú protokollt (figyelmesen megfogalmazott kérdések listája előre eltervezett kutatások mentén), melyet a kutatási projekt során végig használnak. Habár sok kutató előszeretettel használja a gondosan megtervezett kérdéssort, ez nem ad lehetőséget arra, hogy előre meg nem tervezett témákat kibontsanak, vagy azokkal az egyéni különbségekkel foglalkozzanak, amik felmerülnek az interjú során. A félig strukturált protokollnak megvan az az előnye, hogy minden interjúalanyt ugyanazokat a központi kérdéseket teszi fel, de lehetőséget biztosít arra, hogy a válaszok alapján további kérdéseket tegyenek fel. Az én személyes kedvencem az interjú vezérfonala, ami olyan részekre bontja az interjút, melyeket fel kell dolgozni az interjúalanyokkal, és ezekhez kapcsolódóan néhány bevezető gondolatot tartalmaz. Ez a fajta protokoll ráfér egy oldalra és megadja az interjúkészítőnek azt a szabadságot, hogy használja a Spradley (1979) által leírt etnográfus-módszert, melyben az interjúalany kulturális és személyes szótára beleépül a feltett kérdésekbe.

Gazdag kérdésszerkesztés

Talán a legnagyobb kihívás egy nyitott interjú elkészítésében az, hogy olyan kérdéseket tegyünk fel, melyek bátorítják az interjúalanyt a téma bővebb kifejtésére. A hétköznapi beszélgetéssel ellentétben a strukturálatlan interjú általában egy nagy kérdéssel kezdődik és a folyamat előrehaladtával úgynevezett tölcser alakot ölt, tehát a nagy kérdés után bontják le kisebb kérdésekkel a részleteket és az adatokat. A Spradley-féle (1979) bevezető kérdés kiválóan alkalmas bármilyen célú kutatás elindításához, habár nem megfelelő minden helyzetben. Egy új interjúalany általában nyomokat vár az interjúkészítőtől arra vonatkozóan, hogy mit vár el tőle, miről kell beszélnie az interjú folyamán – nemcsak a beszélgetés tárgya lényeges, hanem a válasz hossza, mélysége és részletessége, és a nyelv formális használata. Habár a kutató magyarázata adhat bizonyos kereteket, az első néhány kérdés igen jelentős abban, hogy segítsen az interjúalanyt a válaszok megszerkesztésében. Patton (2002) arra figyelmeztetett, hogy azok az interjúk állnak közel az interjúalany jelenlegi tapasztalataihoz és szaktudásához, amelyek leíró kérdésekkel kezdődnek. Az interjúkészítő csak akkor kérdezhet rá az interjúalany véleményére, ha az már megalkotta a kölcsönös megértés alapjául szolgáló pontos helyzet- vagy tényleírást. Ez gyakran csak az interjúkészítő példáinak és magyarázatainak hatására jön létre.

Az interjúkészítés művészetének egy másik eleme az interjúalany bátorítása arra, hogy megnyíljon, és olyan formában fejezze ki válaszait, gondolatait, ami eltér a megszokott beszélgetésektől. Ahogy azt már több szerző kimutatta (pl.: Kvale, 1996; Spradley, 1979), a mindennapi beszélgetést nagyon sokszor a résztvevők kiegyensúlyozott szerepcseréje jellemzi. Ezzel ellentétben a jó interjú egyik legfőbb jellemzője, hogy az interjúalany többet beszél, mint az interjú készítője. Ugyanakkor az interjúkészítő rövid kérdései azt sugallhatják az alany számára, hogy rövid válaszokat vár. Ezért tehát célravezető lehet, ha valamivel hosszabb kérdéseket fogalmazunk meg, hogy jelezzük az interjú helyzet speciális voltát. Habár minden interjúnak megvan a saját belső logikája, különféle módszerek vannak arra, hogy az interjúkészítő teljes mélységében derítse fel a témát. Werner & Schoepfle (1987) azt javasolta, hogy az interjúalany szociális helyzetét felmérő etnográfus interjú olyan témákkal kezdődjön, mint tér és terület, szereplők, időmenedzsment, munkaleírás, és a

szereplő által megjelenített érzések, ítéletek és értékelések. Ezek mindegyike megfelel egy bevezető kérdésnek, amely természetes módon pontosító kérdések felmerüléséhez vezet. Patton (2002) egy alternatív választható kérdésmátrixot (Matrix of Question Options) javasolt olyan kutatási területeken, mint a viselkedés és a tapasztalat, vélemény és értékek, érzések, tudás az érzékek és a demográfia keretein belül – amelyek mindegyike vizsgálható a múltban, a jelenben és a jövőben is. Habár ezek vagy az ezekhez hasonló keretek választási lehetőséget kínálnak az interjúkészítő számára, az ismétlődő kérdések a leglelkesebb interjúalany türelmét is próbára tehetik, és a ciklikusan, témánként ismétlődő kérdések unalmassá tehetik a folyamatot.

Az interjúkészítők általában valóban nyitott kérdéseket akarnak használni. Az interjú első mondata jelzi az interjúkészítő tudását, és meghatározza az egész interjú alaphangulatát. Minden esetben az interjúkészítők azt akarják közvetíteni az interjúalany felé, hogy érdeklődnek a téma iránt, illetve érdekli őket, hogy maguk az interjúalanyok mivel tudnak hozzájárulni ehhez, és bátorítják őket, hogy mélyrehatóan beszéljenek a témáról. Egy etnográfus valószínűleg a kulturális semlegesség pozícióját venné fel és hivatásos kívülállóként viselkedne. Ugyanakkor egy oktatáskutatás keretében a semlegesség ellentétes reakciót vált ki, mivel az interjúkészítőtől elvárják, hogy közös kulturális tudása legyen, illetve hasonló elvárásai, mint az interjúalanyoknak. Az interjúkészítő kezdhet átfogóbb (Milyen felelősségek hárulnak rád ebben az iskolában?) vagy szűkebb kérdéssel (Hol szerezted az adminisztratív tudásodat?) attól függően, hogy mi az interjú célja. Néhány esetben a nyitó kérdés közösséget alakíthat ki az interjú alanya és készítője között (például a korábbi iskolai élmény, melyben mindkettejüknek részük volt). Az interjúkészítő kezdhet egy olyan kérdéssel is, amely az interjúalany valamely speciális élményére utal, mint például valamilyen vezető szerep, vagy valamilyen díj elnyerése. A szigorúan strukturált interjúprotokoll kivételével minden interjú kezdetét személyessé lehet tenni az interjúkészítő és az alany közötti szorosabb kapcsolat fejlesztése érdekében.

Kezdő interjúkészítők esetében leggyakoribb hiba az, hogy szinte minden témát eldöntendő kérdéssel kezdenek, mint például „Tudnál mesélni nekem...?” vagy „Szeretsz...?” vagy olyan kérdésekkel, mint például „Mit szeretsz jobban, x-et vagy y-t?”. Valószínűleg az interjúkészítő azért választotta azt az interjúalanyt, mert van valami mondanivalója az interjú témájáról. Viszont a félénk, vagy szégyenlős interjúalanyok számára egy ilyen kérdés azt jelenti, hogy rövid választ várnak. A strukturálatlan interjúnak épp az a lényege, hogy a hogyan és mit kérdőszavak jelöljék, hogy az interjúalany bővebb választ adhat, a maga módján megfogalmazva gondolatait. Minden kérdést olyan formában kell feltenni, hogy egyértelmű legyen annak célja. Egy másik gyakori hiba, hogy egy kérdésbe több dolgot sűrítünk egyszerre, mint például: „Mit csináltok angol órán és mit szeretsz benne igazán?” Az interjúalany nemcsak elbizonytalanodik a kérdés célját illetően, de valószínű, hogy válasza a két rész kérdés közül csak az egyikre jelent feleletet. Habár a kérdéseknek egyértelműeknek kell lenni, ez nem jelenti azt, hogy nagyon rövidnek kell lenniük. Spradley (1979) azt javasolta, hogy a bevezető kérdése adjanak magyarázatot az interjú célját illetően, Patton pedig (2002) példákat hozott arra, hogy a bevezető mondatok lényege az, hogy „felkészítsék az interjúalanyt a következő kérdésre” (p. 370). A hosszabb kérdések azt jelölik, hogy az interjúkészítő hosszabb választ vár, és időt hagy az interjú alanyának, hogy összeszedje gondolatait.

Számos egyéb típusa létezik a kérdésfeltevésnek, mely jól használható az interjú folyamán: olyan esetekben például, amikor a riportert tisztázni akar információkat, melyek az interjú folyamán kerültek előtérbe. Patton (2002) szerint a riportertnek harmóniát kell teremtenie az interjúalanyal, és ezt leginkább a kérdések tisztázásával, valamint természetességével teheti meg. Úgy látja, hogy ha példákkal demonstráljuk a kérdéseinkre várt választ, akkor az megkönnyíti az alany dolgát a válaszadásban. Ilyen segítség lehet különböző viselkedések, vagy tapasztalatok felvázolása, amelyeket hasonló helyzetben kaptunk válaszként a megkérdezettektől. Egy dologra azonban vigyázzunk: ne fejezzünk ki véleményt, állásfoglalást ezekkel a példákkal. Ilyen segítő kérdés lehet egy szerepbe való behelyezkedés is, mely kontextusba helyezi a kérdésünket, pl.: „Ha én egy új tanuló lennék az ön osztályában, milyen szabályokat állítana fel nekem a konstruktív tanár-diák kapcsolat eléréséhez?” Néha a kérdező egy intim kérdést akar feltenni az alanynak, de úgy, hogy nem készíti fel rá őt. Az ún. „feltételező” kérdések bevezetik a témát, és felkészítik az alanyt arra,

hogy milyen jellegű kérdés következik. Pl.: „Az ún. kegyes hazugságok mindennapivá váltak életünkben, főleg a barátainkkal való kapcsolatunkban. Milyen kegyes hazugságokat használt már ön az ilyen helyzetekben?” Az ilyen megfogalmazás sokkal empatikusabb, mintha azt kérdeznénk: „Hazudott már ön valaha a barátainak?”

Egy strukturálatlan interjú megadja a lehetőséget a riporternek arra, hogy kutatásaival megerősítse, esetenként kiegészítse az alany által elmondottakat. Egy gyakorlott riporter már az interjú során tényekre is rákérdez „ki”, „mikor”, „hol”, és „hogyan” kérdésekkel. A bátorító visszajelzések, például „uh-huh”, „érdekes”, vagy „meséljen még erről”, vagy kisebb szünet a válasz után azt a visszacsatolást adja az alanynak, hogy a kérdező figyel rá, és megadja a lehetőségét annak, hogy lezárja a gondolatmenetét. A riporter sokszor visszakérdezik. Ennek oka az, hogy megerősítést várnak arra, hogy jól értették-e a választ. Ezek a kérdések gyakran újrafogalmazzák az elhangzottakat (pl.: „úgy érti, hogy a C alatti érték elégtelennek számít?”), és lehetőséget adnak az alanynak a korrekcióra. Hasznosak továbbá azért, mert úgy adnak lehetőséget a visszacsatolásra, hogy a riporter az alany saját szavait használja. Ezek a kérdések természetesen véletlenszerűek és esetlegesek az egyes interjúk folyamán. Általában mélyebb tartalmak felszínre hozásához, kimondatásához használják őket. Gyakran egy egyedi esetben használt ilyen jellegű kérdés felkerülhet a „listánkra”, és ezáltal hasznosítható lesz a későbbiekben is. Összefoglalva elmondhatjuk, hogy ezek a rásegítő, vezető kérdések belső részét képezik az interjúknak, és kettős funkciót látnak el. Egyrészt ellenőrzik a riporter szubjektivitását az adott témakörben, másrészt segítenek olyan mederbe terelni az interjút, amilyenbe a kérdező szeretné.

Általában az interjúk könnyed hangvételben zajlanak, és az alanyok is segítőkészek, mégis előfordulhat, hogy a riporter nem képes a protokolláris eszközökkel megkapni azt a választ, amelyet vár. Murphy (1980) olyan „kihívó” kérdéseket javasol ilyenkor, amelyek konfrontációt okozhatnak, de csak ezek lehetnek produktívak bizonyos esetekben. Például a riporter úgy tud kicsikarni egy véleményt egy adott témában, hogy véleményezésre készíti az alanyt egy ellenkező eset felvázolásával. Ez számos módon történhet meg. A riporter beveheti más egyén, vagy csoport véleményét az adott témáról, pl.: „A helyi pedagógusok többsége ellenzi ezt az új politikát, mert ez nagyban megkülönböztető jellegű. Mit gondol Ön erről?”. Vagy így is lehet: „Mr. Johnson, úgy gondolom, hogy ez egy jó válasz, de hadd játsszam a kisördögöt ez kicsit. A módszer, amit ön működésképtelennek titulált, az állam öt vizsgált területén bevált. Tudna mondani esetleg más indokot is, amiért nem terjesztik ki ezt a módszert?” (Murphy, 1980, p. 102). Ezekkel a kihívó kérdésekkel óvatosan kell bánni, nehogy túlságosan irányítani akarjuk az alanyt, vagy belekényszerítsük egy olyan válaszadásba, melyet legszívesebben kikerülne.

Az interjú felvétele

A hanganyagként felvett interjúk abban segítik a riportert, hogy teljes egészében az alanyal folytatott beszélgetésre fókuszáljon, valamint sokkal teljesebb anyagot biztosít. A videofelvételnél azonban a riporter jobban oda tud figyelni az alany non verbális kommunikációjára, ami hasznos lehet még akkor is, ha az gátlásokkal teli, netán zavart. A felvételkészítés megannyi módozata mellett nagyon fontos szerepet kap a jegyzetelés, amelyet kezdő riporterként számos módon elsajátíthatunk. Nem minden interjúalany érzi kényelmesen magát akkor, ha felveszik amit mond, illetve nem mindig adódnak optimális körülmények az interjú elkészítéséhez, főleg, ha hordozható kamerával dolgozunk. Amellett a technika ördöge sokszor megsemmisítheti az elképzeléseinket. Így nagyon fontos, hogy kifejlesszük a számunkra legmegfelelőbb jegyzetelési technikát. Ez lehetővé teszi a riporter számára azt, hogy lejegyezzen adatokat a testbeszédéről, illetve olyan hatásokról, melyek a hanganyagból nem látszanak. A kritikai feljegyzések elgondolkodtatják az alanyt, és meggátolják a kínos csönd beálltát. Ezenkívül a feljegyzések lehetőséget biztosítanak a riporternek arra, hogy további kérdésekkel terelje esetleges új irányokba a beszélgetést. Sokszor az alanyok csak írásos feljegyzést engedélyeznek, mert úgy gondolják, hogy így több figyelmet kap mondandójuk a riporter részéről. Ez persze nem zárja ki azt, hogy a jegyzetelés megakaszthatja,

megzavarhatja a beszélgetés fonalát. A végső döntés persze előzetes egyeztetés függvénye, melyben meghatározzák mindkét oldal akaratát, valamint a módszert, amelyet a téma megkövetel. Manapság egyre nagyobb teret hódít a computeres jegyzetelés, hiszen ez lehetővé teszi egy sztori írásos, vizuális, valamint audio anyagának egy adatbázisba történő összegyűjtését (Seale, 2002).

Az interjúalanyokkal történő munka: különböző interjútechnikák elsajátítása

Az interjú megtervezése és igazgatása etikai kérdéseken alapul, hiszen az interjúalanyokkal történő együttműködésnek szabályai vannak. Ahogy Werner és Schoepfle (1987) írta, a kérdésfeltevés nem egyoldalú, hanem egy téma megtárgyalása egy másik emberrel. A jó kérdés titka az, hogy csökkenteni kell a távolságot a kérdező és válaszadó között, valamint olyan kérdések feltevésére kell fókuszálni, amelyek sokat jelentenek az alany számára. Ebből kiindulva elmondhatjuk, hogy a felnőttek sokkal nagyobb hatalommal rendelkeznek a mai társadalomban, ezért nagyon nagy kihívás gyermekekkel, vagy fiatal felnőttekkel interjút készíteni (Eder & Fingerson, 2002). Ha le tudjuk győzni ezt a hatalmi különbséget, akkor kötetlenül tudunk kommunikálni a gyerekekkel saját környezetükben (Tammivaara 1986), vagy informális kérdésekkel mélyebb hangvételű beszélgetést is kezdeményezhetünk a fiatalokkal (Weber, Miracle & Skehan, 1994). Összefoglalva tehát: a kérdéseinket ezen korosztály saját környezetében kell feltenni, nem pedig beleerőltetni őket saját hatáskörünkbe. A kisebb gyerekek például sokkal könnyebben nyílnak meg egy játékokkal teli szobában. A fiatalok nem biztos, hogy el tudják mondani a szüleik foglalkozásának pontos megnevezését, de el tudják mondani, hogy hol dolgoznak, és mit csinálnak a munkahelyükön. Fontos megjegyezni azonban, hogy az előzőekben említett eldöntendő kérdések feltevésének veszélye ilyen korosztálynál hatványozottan fennáll.

Abban az esetben, ha kulturális, vagy nyelvi különbségek adódnak az interjú során, az még komplexebbé teszi a helyzetet. A riporternak először is bele kell helyezkedni ebbe az új kontextusba (Ryen, 2002) ahhoz, hogy egyáltalán bele tudjon kezdeni az interjúba. A kérdés művészete sokkal összetettebb annál, minthogy átfordítjuk kérdéseinket egy másik nyelvre, habár érdemes kifejlesztenünk módszereket a visszakérdezésre, stb. (Marin & Marin, 1991). A "multikulturális" interjúk minden esetben kölcsönös együttműködésen alapulnak, ahol össze kell hangolni az egyéni kulturális, és társadalmi szokásokat, tereket.

A kutatók sokszor a hatalom oldaláról közelítik meg a dolgokat. Nagymértékben uralják az interjú célját és kérdéseit is. Nyilvánvalóan az elit réteggel, a politikusokkal, valamint közéleti személyiségekkel sokkal nehezebb interjút készíteni, főleg egy pályakezdőnek (Marshall, 1984). A téma nehézsége, valamint az időkeretek korlátozottsága gyakran használhatatlan interjút eredményez. Az elitekkel, vagy közéleti személyiségekkel készített interjút általában áldásos egy olyannal megelőzni, amelyet a barátokkal, vagy személyzettel készítünk. Az itt szerzett háttérinformációk megalapozzák majd a kérdésfeltevésünket, tehát biztos sikerre vezetnek.

A strukturálatlan interjú fogalma jelenleg még ismeretlen a pályakezdő riporterek számára, és sok interjúalanyuk is. Ahogy számos író említi (pl.: Kvale, 1996; Spradley, 1979), a kutatásokhoz alkalmazott interjú sokszor meghaladja a mindennapi beszélgetés határait. Közeli kapcsolatot kezdeményez olyan emberek között, akik eddig semmiféle kapcsolatban nem álltak egymással. Az intimitás, valamint az interjú követelményei bizonyos gyakorlottságot követelnek meg egy kezdőtől is, valamint teret kell adjanak a kellő visszacsatolásra, változtatásra. Amikor a riportert visszahallgatja a hanganyagot, akkor érdemes külön figyelmet fordítani arra, hogy mennyire kezelte rugalmasan a kérdésfeltevést a beszélgetés közben. Némely változtatás produktív, mások pedig bonyolítják, vagy éppen túlságosan rávezetik a válaszadásra az alanyt. Érdemes óvatosan bánni a még ismeretlen helyzetekkel. Egy idő után gyakorlatot szerzünk abban, hogy hogyan kezeljük kellő rugalmassággal az adott helyzeteket és a kérdésfeltevést.

Az interjúkészítés összegzése

Az adatok elemzése

Habár az adatok vizsgálatának mélyreható elemzése túlmutat ezen a fejezeten, ez a téma mégis elengedhetetlen a kutatások megfelelő elvégzéséhez. Természetesen az interjúk protokolljának megfelelő kérdések és feladatok fogják meghatározni a begyűjtött adatok elemzésének módját. Azt viszont már kevesen tudják, hogy ez a fajta elemző döntés már az interjú folyamán megjelenik, mégpedig akkor, amikor a kérdező megváltoztatja a kérdések sorrendjét, vagy az alany személyiségéhez igazítja az interjú menetét. Ahogy Kvale (1996) hangsúlyozta: késő akkor megtalálni az elemzés módját, amikor már lezárult az adatok begyűjtése. Több író is hangsúlyozta azokat a szisztematikus módokat, amelyek az adott vizsgált tudományághoz igazodva teszik lehetővé az adatok feldolgozását (Charmaz, 2002; Glaser & Strauss, 1967; Spradley, 1979). Ezeket írásban is megtalálhatjuk, és igazodhatunk hozzájuk, ha szükséges. De a legtöbb kutató nem ismeri fel azt, hogy ezek a standard módozatok hozzáigazíthatóak az adott kutatásokhoz.

Itt olyan általános kereteket fogok meghatározni, amelyek segítik a döntést, és a megfelelő elemzési módszer kiválasztását akkor, amikor már összegyűjtöttük az adatokat. Ezek a fázisok: a felvétel, a leírás, az elemzés, az interpretáció és a visszajátszás. Igaz, hogy itt lineáris vonalként ábrázolom ezeket, de ne feledjük, hogy a megfelelő eredmény érdekében sokszor vissza kell térni a vizsgált adatok gyökeréhez és más szemszögből is rátekinteni. Ezt a folyamatot hívja Glaser és Strauss (1967) az állandó összehasonlítás módszerének.

Felvétel

Az elemzőnek legelőször elő kell készítenie az adatokat a további elemzésekhez. Ochs (1979) azt állítja, az adatok rögzítésének módja már alapvető döntésekről árulkodik. Nincs közmegegyezésen alapuló módja az adatrögzítésnek. Mivel az élőszó és a nyomtatott szöveg, különböző médiumnak számít, ezért nem lehet egyértelműen meghatározni olyan módszert, mely mindkét területet produktívan vizsgálná. Az interjúk és párbeszédok esetében a felvételt az élőszóhoz érdemes igazítani szünetekkel, ismétlésekkel és megfelelő hangleyteléssel (Silverman, 2001), mellyel egy kutató sokszor nincs igazán tisztában. Ő inkább a szónoki képességeket, a dialektust, vagy éppen az informális elemeket figyeli egy párbeszédben. Ilyenkor érdemesebb hangfelvételt készíteni, mivel az írott szövegből ez nem igazán kivehető. Még az ilyen optimálisnak tűnő esetekben is megvan a bizonytalanság, hiszen a nem megfelelő környezeti feltételek ronthatják még a videofelvétel hitelességét is (Poland, 2002). A kutatónak komoly döntéseket kell hoznia a felvétel módját illetően, hiszen az fogja meghatározni a további elemzést, hogy a felvétel globális, vagy szelektív, vagy van-e egyáltalán felvétel.

Leírás

Ez a folyamat tematikus elemzést, kódolást, valamint az árulkodó jelek kielemezését jelenti. Ebben a fázisban az elemző identifikálja az összegyűjtött adatok tartalmát. Mivel már előzőleg meghatározta a kutatás módját (induktív, vagy deduktív), így az elemző könnyebben talál rá az adatok leírásának további módszerére. Habár Emerson, Fretz és Shaw (1995) csak alapjaiban beszélt az elemzésről, nagyon jól szétválasztották a nyitott (létrejövő), és zárt (előre elrendelt) kódolást, és mutatókat rendeltek mindegyikhez. A tartalmi elemzés (pl. Mostyn, 1985) az adatok feldolgozásának egy másik módja.

Elemzés

Ez a szíve a folyamatnak, hiszen ekkor a kutató az adatok közötti összefüggést vizsgálja. Ez jelentheti különböző alanyok, illetve egy interjúban belüli részek összehasonlítását. A kutatónak nagyobb témákat kell meghatározni, amik összekötik az egyéni eseteket, tapasztalatokat. Ha egy kódrendszert alkalmazunk, akkor az elemző fázis megmutatja, hogy milyen kapcsolat létezik a kódrendszer különböző részei között. Ezen a ponton a kutató megállapítja a vizsgált adatok általános elméleti, valamint egyéni dimenzióit.

Interpretáció

Az elemzés ezen fázisában a kutató összehasonlítja az általa szerzett tapasztalatokat a tudományos állásponttal. Mivel a kutatás célja az, hogy kapcsolódjon egyfajta előzetes ismerethez, ezért a kutatónak össze kell vetnie eredményeit más tanulmányokkal, vagy olyan konklúziót kihozni belőle, ami más kutatásokhoz kapcsolhatja a jelenlegit.

Visszajátszás

Végül azt kell eldöntenünk, hogyan közvetítsük az adatokat azok felé, akik olvastak a kutatásról. Ennek számos módozatát alkalmazza a kutató egy elemző folyamatban, de ezeknek csak egy része alkalmazható írott formában is. A strukturálatlan interjú gazdagsága lehetővé teszi az alany egyéniségének kihangsúlyozását idézetekkel, példákkal vagy kisebb „tanulmány a tanulmányban” módszerrel. Ez lehetőséget teremt az összegzések elkészítéséhez is, akár szóbeli, akár táblázatba foglalt rendszerrel (pl.: Miles & Huberman, 1984).

Megbízhatóság és kutatási minőség

Hagyományosan a kutatás minősége olyan kezdeményezés, amely a számokkal mérhető adatszerűséggel szemben, mely sokszor nem megfelelő vagy nem hiteles, a kutatás megbízhatóságát helyezi előtérbe (Eisner & Peshkin, 1990; LeCompte & Preissle, 1993; Moschkovich & Brenner, 2000). A minőségi szempontok szerint tevékenykedő riporter ismérve az, hogy megtalálja saját, illetve partnere szerepét a beszélgetésben, valamint egyenrangú félként beszélget vele.

A kvalitatív interjúk személyes interakción alapulnak, valamint azon, hogy ki a kutató, és milyen viszonyt tud kialakítani az alannal. Ezek az elemek alapvetően meghatározzák az interjú során szerzett információk minőségét. Ezért elengedhetetlenül fontos, hogy a kutató ne csak önmagát mutassa be az alannak, hanem azt a szerepet is vázolja fel neki, ahogyan őrá tekinthet az interjú folyamán, valamint milyen eddigi interjútapasztalatai voltak. Ahogy már az előzőekben említettük, a kutató kívül helyezheti magát az alany kulturális beállítódottságán, vagy részese lehet annak, és akkor sokkal hitelesebb információkat kaphat. Ezen kívül a riporternek sokszor át kell hidalnia a hatalmi különbségeket közte és az alany között, melyek általában életkoron, náción, társadalmi helyzeten, nyelven, valamint nemeken alapulnak. Az interjú hasznossága és hitele sokszor ezeken a dolgokon múlik.

A kvalitatív interjúnak általános célja az, hogy megértsük az alany gondolkodásmódját. Ezt érdemes előzetesen egyeztetni a kutató gondolatmentével. A legegyszerűbb módon ez úgy történhet, hogy a riporter hangfelvételeket mutat az alannak, hogy képet kapjon az interjú menetéről. Ez megadhatja a beszélgetés a kezdő vonulatát, illetve a kutató számos visszajelzést kap az alanyról abból, ahogyan az az elhangzottakra reagál. A másik mód az, hogy az interjúalannak kutatásunk végkimeneteléről beszélünk, és megfigyeljük, hogy a gondolatmenetünk, illetve elképzeléseink egyeznek-e az alany gondolatmenetével. A projekt végéhez közeledve a kutató eldöntheti, hogy ad-e írásos anyagot az alanyoknak a kutatásról visszajelzés vagy reakció megfogalmazása végett.

Amint láthatjuk, a kutatónak számos döntési helyzetet kell megoldania a kutatási folyamat során, és nem elhanyagolható ennek megosztása a társakkal. Előzetes kutatások hangfelvételei mindig érdekes forrásokot tárhatnak fel, valamint gondolatindítóként szolgálhatnak az elemzés módozatait illetően. A külvilággal folytatott beszélgetések segítségével vannak a kutatóknak abban, hogyan kommunikálja kifelé kutatásai eredményét. A kutatók minden esetben megosztják kollegájukkal is az eredményeket, ami azért pozitív, mert az elmondott téma mélyebb kutatásra készítheti valamelyiküket.

Konklúzió

Ebben a fejezetben átfogó képet adtam az interjúztatás számos módszeréről, valamint több szakirodalmi utalást is megneveztem, ahol mélyebben vizsgálják a pedagógiai kutatások ezen témakörét. Habár jelen fejezetben leginkább a kvalitatív interjút emeltem ki, nem elhanyagolhatóak az adatgyűjtés egyéb módszerei sem, mint például a résztvevői megfigyelés (Becker & Greer, 1969). A legfőbb szempont az, hogy a módszer illeszkedjen a kutatási témához. A legjobb tanács, amit egy kezdő riporternak adhatok, az, hogy a gyakorlat elengedhetetlen a jó interjúhoz. Megtalálni saját stílusunkat, valamint az alannal kialakított közvetlen hangnem a kulcsa minden jó interjúnak.

Bibliográfia

- American Educational Research Association. (1992). Ethical standards of the American Educational Research Association. *Educational Researcher*, 21(7), 23-26.
- Atkinson, R. (2002). The life story interview. In J. F. Gubrium & J. S. Holstein (Eds.), *Handbook of interviewer research: Context and method* (pp. 121-140). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Becker, H. S., & Greer, B. (1969). Participant observation and interviewing: A comparison. In G.J. McCall & J. L. Simmons (Eds.), *Issues in participant observation: A text and reader* (pp. 322-331). Reading, MA: Addison-Wesley
- Bernard, H. R. (1988). *Research methods in cultural anthropology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn & Bacon.
- Charmaz, K. (2002). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In J. F. Gubrium & J. S. Holstein (Eds.), *Handbook of interviewer research: Context and method* (pp. 675-694). Thousand Oaks, CA: Sage.
- D'Andrade, R. (1990). Some propositions about the relations between culture and human cognition. In J. W. Stigler, R. A. Shweder, & G. Herdt (Eds.), *Cultural Psychology: Essays on comparative human development* (pp. 65-129). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Eder, D. & Fingerson, L. (2002). Interviewing children and adolescents. In J. F. Gubrium & J. S. Holstein (Eds.), *Handbook of interviewer research: Context and method* (pp. 181-201). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Eisner, E. & Peshkin, A (Eds.). (1990). *Qualitative inquiry in education: The continuing debate*. New York: Teachers Collage, Columbia University.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I. & Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: University of Chicago.
- Ericsson, K. A., & Simon, H. A. (1993). *Protocol analysis: Verbal reports as data*. Cambridge, MA: MIT Press
- Ginsburg, H. (1996). Toby's math. In R. J. Sternberg & T. Ben-Zeev (Eds.), *The nature of mathematical thinking* (pp. 175-202). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ginsburg, H. (1997). *Entering the child's mind: The clinical interview in psychological research and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Goldin, G. A. (2000). A scientific perspective on structured, task-based interviews in mathematics education research. In A. E. Kelly & R. Lesh (Eds.) *Research design in mathematics and science education* (pp. 517-545). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Howe, K. R., & Dougherty, K. C. (1993). Ethics, institutional review boards, and the changing face of educational research. *Educational Researcher*, 22(9), 16-21.
- Kvale, S. (1996). *InterViews*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- LeCompte, M. D., & Preissle, J. (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research* (2nd ed.). San Diego, CA: Academic.
- Malinowski, B. (1922). *Argonauts of the western Pacific: An account of native enterprise and adventure in the archipelagoes in Malanesian Naw Guinea*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Marin, G., & Marin B. V. (1991). *Research with Hispanic populations*. Newbury Park, CA: Sage.

- Marshall, C. (1984). Elites, bureaucrats, ostriches, and pussycats: Managing research in policy settings. *Anthropology and Education Quarterly*, 15, 235-251.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Morgan, D. L. (1988). *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Moschovich, J., & Brenner, M. E. (2000). Using a naturalistic lens on mathematics and science cognition and learning. In A. E. Kelly & R. Lesh (Eds.) *Research design in mathematics and science education* (pp. 517-545). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mostyn, B. (1985). The content analysis of qualitative research data: A dynamic approach. In M. Brenner, J. Brown, & D. Canter (Eds.), *The research interview* (pp. 115-145). London: Academic.
- Murphy, J. T. (1980). *Getting the facts: A fieldwork guide for evaluators and policy analysts*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Novak, J. D., & Govin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. In E. Ochs & B. Schieffelin (Eds.), *Developmental Pragmatics* (pp. 43-72). New York: Academic.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Payne J. W. (1994). Thinking aloud: Insights into information processing. *Psychological Science*, 5, 241, 245-248.
- Pelto, P. J., & Pelto, G. H. (1978) *Anthropological Research: The structure of inquiry*. London: Cambridge University Press.
- Poland, B. D. (2002). Transcription quality. In J. F. Gubrium & J. S. Holstein (Eds.), *Handbook of interviewer research: Context and method* (pp. 121-140). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ryen, A. (2002). Cross-cultural interviewing. In J. F. Gubrium & J. S. Holstein (Eds.), *Handbook of interviewer research: Context and method* (pp. 121-140). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Seale, C. F. (2002). Computer-assisted analysis of qualitative interview data. In J. F. Gubrium & J. S. Holstein (Eds.), *Handbook of interviewer research: Context and method* (pp. 121-140). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction* (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Spradley, J. (1979). *The ethnographic interview*. Fort Worth, TK: Harcourt Brance.
- Tagg, S. K. (1985). Life story interviews and their interpretation. In M. Brenner, J. Brown, & D. Canter (Eds.). *The research interview*. (pp. 163-199). London : Academic.
- Tammivaara, J., & Enright, D. S. (1986). On eliciting information: Dialogues with child informants. *Anthropology and Education Quarterly*, 17, 218-238.
- Tylor, E. B. (1981). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom* (3rd ed.). London: J. Murray.
- Van der Hoonard, W. C. (1997). *Working with sensiting concepts: Analytical field research*. Thousand oaks, CA: Sage.
- Weber, L. R., Miracle, A., & Skehan, T. (1994). Interviewing early adolescents: Some methodological considerations. *Homan Organiyation*, 53, 42-47.
- Werner, O., & Schoepfle, G. M. (1987). *Systematic fieldwork*. Newbury Park, CA: Sage.
- Wink, J. (2000). *Critical pedagogy: Notes from the real world*. New Yorc: Longman.