

Galántai László

**A jelentések számtana. Kvalitatív komparatív analízis a
nevelésszociológiában**

Doktori disszertáció
PTE BTK OTDI

Konzulens: Prof. Forray R. Katalin DSc

2021

Tartalom

1.	Bevezetés.....	5
1.1.	Tárgyunk aktualitása.....	7
1.2.	A dolgozat felépítése	10
1.3.	A kutatómódszertan diszciplináris helye.....	11
1.4.	A neveléstudomány és a kutatómódszertanok.....	13
1.5.	Módszertan és tárgy, kutatói kérdések és hipotézisek	15
1.6.	Személyes dokumentumok. A megfigyelés egysége a kutatásban	18
1.7.	A változók.....	21
2.	Theoria	23
2.1.	A kvalitatív kutatás	25
2.2.	A kvalitatív adat.....	27
2.3.	A kvalitatív kutatás mint megértésfolyamat	28
2.4.	A kvalitatív kutatások megkülönböztető jegye.....	31
2.5.	A kvalitatív komparatív analízis kutatás-módszertani helye	34
2.5.1.	Adatgenerálás és adatelemzés	34
2.6.	Kvantitatív-kvalitatív módszertanok viszonya	38
2.6.1.	Az ellenződiverzitás (tézis)	38
2.6.2.	A kiegészítődiverzitás (antitézis)	41
2.6.3.	Az egységparadigma (szintézis).....	41
2.7.	Az egységparadigma a gyakorlatban: a trianguláció és a kristályosítás.....	44
3.	A jelentések számtana: a kvalitatív komparatív analízis	51
3.1.	Hermeneutika és struktúra	51
3.2.	A kvalitatív komparatív analízis	52
3.2.1.	A QCA és a Boole-algebra	56
3.3.	A QCA a kutatómódszertanok között.....	58
3.3.1.	A QCA a megbízhatóság és az érvényesség terében	59
3.3.2.	A módszer és a neve: a kvalitatív komparatív analízis mint kvantitatív módszertan	63
3.3.3.	A QCA módszertani jellemzői.....	64
3.4.	Összefoglalás	68
4.	A QCA intermetodológiai beágyazottsága	70

4.1. A szöveges adat strukturálása: a QCA és a kvantitatív tartalomelemzés	70
4.1.1. A kvantifikálás: a jelentések számtana	70
4.1.2. A QCA és a kvantitatív tartalomelemzés	72
4.2. A szövegelemzés és a jelentések: a QCA és a kvalitatív tartalomelemzés	91
4.3. A kimeneti eredmények kombinált elemzési lehetőségei: a QCA és a tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés	94
4.3.1. A tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés	95
4.3.2. A QCA és a narratív koherenciavizsgálat	98
4.3.3. A QCA és a műfaji archetípusok	100
4.3.4. A QCA és a generikus szüzsé	102
4.3.5. A QCA és az életdráma	102
4.3.6. A QCA és a Regresszív Képzelt Szótára	103
4.3.7. A QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés öt típusának kombinált alkalmazása: összefoglalás	105
5. Praxis. Elmesélt életek: szocializációs pályák kutatása kvalitatív komparatív analízissel életútinterjúk alapján	109
5.1. Bevezetés	109
5.2. Rendszerszerű pályák. A sikeres egyetemi felvételi szocializációs előzményei a PTE Wlisslocki Henrik Szakkollégiumában	113
5.2.1. Hátrányos helyzetű hallgatók a mai felsőoktatásban	113
5.2.2. Kizárás és mobilitás a késő modern egyetemen	115
5.2.3. A QCA algoritmus. Roma szakkollégisták szocializációjának rendszerszerűségei	117
5.3. A QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés együttes alkalmazása	123
5.4. Kitekintés: a rezilienciadiskurzus	127
5.5. Összefoglalás	129
6. Befejezés	131
Függelék	133
Hipotézisvizsgálatok eredménytáblái	133
A RKSz kategóriái alapján meghatározott relatív gyakoriságok változóinak normalitásvizsgálata	133
Független mintás t-próba	134
Táblázatok jegyzéke	136

Irodalomjegyzék..... 137

egyetempedagógiai ¹ szempontból is releváns. Egy olyan többlépéses, algoritmizált kutatómódszertanról van ugyanis szó, amely jól tanítható és gyakorolható kismintás vizsgálatokban is: a szöveges adatokat a hallgatók maguk is létrehozhatják, majd elemezhetik. Oktatási szempontból előnyös, mert az adat létrehozásától a haladó elemzésig terjedő teljes kutatómódszertani spektrum bemutatható a segítségével, így a kutatómódszertan tanítása kimozdul a generált adatokon elvégzett mintapéldák steril világából. Az elemzés menetét Boole-algebrai műveletek alapozzák meg, és korántsem triviális az elemzési algoritmus végrehajtása. Összetett, többlépéses algoritmusról van szó, amelyet kisszámú feltétel esetén „kézzel, papíron-ceruzával” is el lehet végezni (akár a magunk létrehozta adaton), és ha már így megértettük, akkor több feltételes elemzést is végezhetünk szoftvertámogatással. ² Kutatásunkban éppen ezt az utat fogjuk bejárni, remélve, hogy ezzel a kutatás-alapú tanárképzésben is alkalmazható eszközt adhatunk a tanárképzés ezen új paradigmája mellett elkötelezettek kezébe. A tudományos állítások előállításának algoritmusai, a kutatómódszertanok jelentősége tudománypolitikai és egyetempedagógiai szempontból aligha túlértékelhető a magyar neveléstudomány számára. Ezek következetes művelése és oktatása biztosítja a neveléstudomány helyét a közgazdaságtan és a szociológia mellett a társadalomtudományok között. Kutatómódszertani progresszió nélkül a neveléstudomány a gyakorlat ideológiája maradt volna.

A bevezetés a köszönetnyilvánítás helye, és ennek a kötelező formulákon túli oka van: hosszabb munkák nem hozhatóak létre támogató közeg nélkül. A tudomány a modern társadalom egyik funkcionálisan differenciált részrendszere, amelynek funkciója, hogy most éppen igaz, de később falszifikálható állításokat tegyen: így jutunk minél biztosabb információkhoz társadalmunkról és benne önmagunkról. Ezek az állítások, a tudományos állítások, azonban csak bizonyos közegben értelmeseek: a tudomány közegében, amely a maga sajátos intézményeivel, rituáléival, nyelvével helyet biztosít ezen állításoknak. Nagyon tudományosan (de pontosan) fogalmazva a popperiánus tudományfogalomnak megvannak a kuhniánus határai, amelyek mindig emlékeztetnek minket, hogy a tudományt közösségben műveljük. E közösség néhány, számomra fontos tagját szeretném itt név szerint megemlíteni. Köszönet illeti elsősorban konzulensemét, Forray R. Katalint, aki kezdettől sokat tett a támogató közeg biztosítása érdekében, és aki elnéző türelemmel viselte interdiszciplináris

¹ A kevésbé elterjedt fogalmat Pukánszky (2014) nyomán alkalmazzuk.

² A változószám alapvetően meghatározza egy QCA-elemzés volumenét, és ahogy előrehaladunk a dolgozatban, ennek matematikai oka érthetővé válik.

(csapongó) érdeklődésemet. Számos esetben ajánlott nekem fontos szakirodalmakat, és a szokásos konzulensi támogatáson túl valami alapvetővel segített hozzá munkám megírásához: minőségi adatokat hívott életre a roma szakkollégistákkal folytatott kitartó és következetes interjúkutatásaival, ezek eredményei információk olyan bőségét hordozzák, amelyeket dolgozatunkban aligha meríthetünk ki. Köszönet illeti az egyetemistákat, akik elmondták a történetüket, és köszönet illeti az interjúórt, aki aktív figyelemmel hallgatta őket. Köszönet illeti Sántha Kálmánt, aki 2014 őszén nagyszerű előadást tartott a tárgyban a Pécsi Tudományegyetemen, és akinek publikációi révén ez az izgalmas és széleskörűen alkalmazható, tanítható kutatómódszertan egyáltalán megjelent a magyar társadalomtudományban. Az oktatási és kutatási színtér, amely a tudományos állítások kimunkálásának helyét számomra 2013 és 2016 között biztosította, és munkámat – sok más mellett – nagyszerű kurzusokkal támogatta, az Oktatás és Társadalom Doktori Iskola volt a Pécsi Tudományegyetemen. A személyesség kötelező háttérbe szorítása miatt említem utoljára Grétit, aki türelemmel viseli, hogy valamiért valamit mindig éppen kutatni kell(ett).

A módszertan elemzése és alkalmazása előtt konceptualizálnunk kell azt, majd el kell helyoznünk a kutatómódszertanok fogalmi terében. Ez a négy fejezet adja dolgozatunk szerkezetét.

1.1. Tárgyunk aktualitása

A kutatómódszertan igaz/hamis állítások ellenőrizhető előállításának módja a tudományban. Nem attól tudományos egy állítás, hogy mindig igaz (lesz), hanem attól, hogy az igaz/hamis binaritás felvetése az adott állítással kapcsolatban mindig releváns, és az állítás legjobb tudásunk szerint kijelentése pillanatában igaz. Popperiánus módon fogalmazva: verifikálható vagy falszifikálható az adott állítás. Az ilyen természetű kijelentések előállításának módszertanai (algoritmusai) a kutatómódszertanok, amelyek szerepe a késő modern tudományosságban igencsak megnőtt. A pontosan definiált, a mintavételtől kezdve megfelelően végrehajtott kutatómódszertanok választják el a tudományos tudást a hiedelmektől az információs (túl)termelés korában, ezért olyan fontos szempont a módszertan helyessége a közlemények lektorálási folyamata során.³ A kutatómódszertan szolgáltat a

³ Továbbá azért, mert tanulmányok sokasága szól tagolt, csak néhány szakértő által művelt részterületek problémáiról (ezek általános érvényessége vagy fontossága nem áll összefüggésben művelőik számával),

kutató számára eszközöket a munkavégzéshez, a tudományos kommunikációhoz, amely továbbra is igyekszik megkülönböztetni magát az adattermeléstől. Érthető tehát, ha mára a kutatómódszertan kutatása önmagában külön figyelmet érdemel a tudományon belül.⁴

A kutatómódszertan egyszerre egységes és heterogén terület a társadalomtudományban: a módszertan közös, a téma viszont minden kutatásban diszciplinárisan meghatározott. A kutatómódszertanok kutatásához és adaptálásához azonban minden diszciplínának hozzá kell járulnia, hiszen e nélkül a tudományterületek nem lennének fejlődőképesek, mert nem bővülne a falszifikálható állítások létrehozására alkalmas eszköztárunk. A kutatómódszertan ugyanis a tudományos tudás előállításának nyelve, nem *transparens instrumentum*, sokkal inkább egy olyan *nyelv*, amely már kiválasztása pillanatában meghatározza a kutatás tárgyáról szóló tudás, vagyis a kutatási eredmény lehetséges határait. A kutatási eredmény nem egyszerűen az adat, az adatfelvevő és/vagy az adatelemző által létrehozott állításrendszer, hanem egy olyan szövegtér, amely nemcsak nyelvileg (retorikailag), hanem módszertanilag is meghatározott. Ha *transparens* eszközként érzékeljük a kutatómódszertanokat, akkor kiszolgáltatottá válunk nekik. Ez, a nyelvi fordulattal izomorf módon felépített gondolatmenet, amely a nyelv láthatóvá tétele után a kutatómódszertanok láthatóvá tételét szorgalmazza, tárgyválasztásunk tudományfilozófiai indoka is egyben, és Bruno Latour tudományfilozófiájához kapcsolódik. Tárgyválasztásunk nevelésszociológiai és pragmatikus indokait a következőkben fogjuk kifejteni.

A neveléstudomány szöveges adatok sokaságával dolgozik. E szöveges adatok nem feltétlenül a kutatói munka eredményeképpen jönnek létre, sőt, nagyobbik részük az oktatási rendszer működése során magától keletkezik – ezekre épülnek a beavatkozásmentes kutatások (Babbie 2008, Horváth-Mitev 2015). A megfigyelési egység kiválasztásától függően, legyen szó tanulóról/hallgatóról vagy szervezetről, az oktatási rendszer dokumentumok sokaságát termeli mindennapi működésével. Szervezeti, működési szabályzatok, pedagógiai programok, a felügyeletről és büntetésről beszélő házirendek, hallgatói és tanári portfóliók – csak néhány tipikus szöveges dokumentum, amelyet az oktatási rendszer hoz létre, és amely a kutató

amelyeket egy bíráló szintjén kommentárral ellátni aligha lehetséges. A kutatómódszertan viszont általános, alapvető módszerei tudományterületenként – sőt azon túl – egységesek és egységesen ismertek, vagyis jó ellenőrzési pontot kínálnak a lektorálási folyamatban.

⁴ A Magyar Tudományos Akadémia tudományági nomenklatúrája a történettudományok és a szociológia esetén külön kategóriaként tartja számon (és ismeri el) a kutatómódszertant. L. <https://mta.hu/doktori-tanacs/tudomanyagi-nomenklatura-106809> [2020.12.28.]

tekintete révén adattá válik. Szöveges adatot a kutató is létrehozhat, ehhez módszertanok sokasága áll rendelkezésére: félig strukturált és strukturálatlan interjú, életútinterjú, nyílt kérdéses kérdőív, reflektív napló, támogatott felidézés, megfigyelési napló. Ezek már nem beavatkozásmentes kutatások, itt az adat létrehozásában is megjelenik a kutató személye, akinek tekintettel kell lennie arra, hogy az így születő jelentések nem objektívek (ez a kevésbé érdekes tulajdonságuk), de nem is szubjektívek, hanem interszubjektívek: a kutató és az adatközlő közötti diszkurzív térben születnek.

A szöveges adatok meghatározó jelenléte miatt a neveléstudományban nagy jelentősége van azon kutatásmódszertanoknak, amelyekkel szöveges adatokat elemezhetünk. A kvalitatív, a kvantitatív és a narratív pszichológiai tartalomelemzés, a hermeneutikai esettanulmány, a szövegbányászat és végül tárgyunk, a kvalitatív komparatív analízis jelöli ki az elemzőeszközöknek azt a módszertani terét, amely rendelkezésünkre áll, ha az oktatás életvilágáról szöveges adataink vannak. E módszertanok egy része első lépésként a szöveges adatok strukturálását hajtja végre, ezért – állításunk szerint – ezek kvantitatív elemző módszertanok: ilyen a kvantitatív, a narratív pszichológiai tartalomelemzés és a szövegbányászat. A kvalitatív tartalomelemzés és a hermeneutikai esettanulmány nem strukturálja az adatokat, hanem a kutatás tárgyáról szóló jelentések megértésére és elemzésére törekszik. Dolgozatunkban a kvalitatív és a narratív pszichológiai tartalomelemzés valamint a QCA viszonyát részletesebben is tárgyalni fogjuk, majd bemutatjuk az együttes alkalmazásukban rejlő lehetőségeket. Ezeket fogjuk kiemelni, mert ezek adnak lehetőséget az azonos bemeneti adatokon végzett elemző módszertanok kombinációjára a QCA alkalmazása esetén.

1.2. A dolgozat felépítése

A dolgozat felépítésénél nehézséget jelentett a kutatás tárgyát, a kvalitatív komparatív analízist részletesen tárgyaló fejezet elhelyezése. A módszertan a magyar társadalomkutatás kontextusában Sántha Kálmán tanulmányai (Sántha 2014, 2015a, 2017, 2020; Sántha-Nádler 2018) kivételével ismeretlen, ezért nem hivatkozhatunk rá magától értetődően, mint pl. a kvantitatív tartalomelemzés tekintetében ezt többé-kevésbé⁵ megtehetnénk. A dolgozat felépítését tehát az az episztemológiai probléma terheli, hogy úgy kell egy kutatómódszertan (a QCA) elméletét (sőt: metadiskurzusait) bevezetnünk, hogy magát a kutatómódszertant előre nem definiáljuk. Az általános kutatómódszertan-elméleti fejezetek megelőzik, a kvantitatív és narratív pszichológiai tartalomelemzéssel való összevetést taglaló fejezetek viszont követik majd a kvalitatív összehasonlító analízist taglaló fejezetet. Ennek oka az általunk preferált deduktív felépítés, amelynek során az elméleti fogalmaktól haladunk az alkalmazásuk felé.

A dolgozat felépítése tehát deduktív, a kutatómódszertan-elmélet felől konceptualizáljuk tárgyunkat, majd a konkrét téma (a QCA) kifejtése után térünk rá az alkalmazás lehetőségeire, bemutatva a narratív pszichológiai tartalomelemzéssel kombinálást is. A dedukciót luhmanniánus társadalomelméleti (Bangó 2004, Brunczel 2010, Luhmann 1999) alapállásunkból következően preferáljuk. A modern társadalmat funkcionálisan differenciált, önreferenciális részrendszerek társadalmának tekintjük, amelyek egyike éppen a tudomány. A tudomány önreferencialitása vagy autopoioézise nem magunkba fordulást vagy empiria-ellenességet jelent, egyszerűen csak annak követelményét, hogy fogalmainkat magából a tudományból vegyük. A tudományos kánonba bekerült fogalmak ugyanis korábban átestek a tudományos kommunikációt alapvetően szervező kommunikációs szabály, az igaz/hamis binaritás valamilyen tesztjén, ami természetesen nem jelenti azt, hogy kritikátlanul kellene őket fogadnunk.⁶

⁵ Valójában itt is pontos definíciót kellene hozzárendelnünk a kvantitatív tartalomelemzés fogalmához, amit pl. Berelson (1952) vagy Krippendorff (1995) alapján tehetnénk meg.

⁶ Ahogy az sem következik ebből, hogy ne érzékelnénk az indukció fontosságát a társadalomkutatásban, de úgy gondoljuk, hogy az indukció azon kutatási tárgyak esetén releváns, amelyekről szinte semmilyen modern tudományos tudás nem áll rendelkezésre. Nem véletlen, hogy a *grounded theory* a halálos betegségről, illetve magáról a halálról szóló személyes jelentések interjúkutatása során született (Glaser – Strauss 1967): ez egy olyan téma, amelyet a szekularizált, a világban a tudomány által tájékozódó nyugati kultúra tabu alá helyezett, és nem is dolgoz(hat)ott ki róla egységes, közösségileg elfogadott érvényes tudást. Tárgyunk, a QCA tipikusan nem

A bevezetés utáni első főfejezetben a kvalitatív kutatások jellemzőit tekintjük át. A kvalitatív komparatív analízis szöveges adaton végzett elemzés, de a neve megtévesztő. A kvalitatív kutatásoktól való elhatárolásához először a kvalitatív módszertanok sajátosságait kell végiggondolnunk. A második főfejezetben részletesen tárgyaljuk magát a módszertant. A harmadik főfejezetben kifejtjük az intermetodológiai kombinálási lehetőségeket és a QCA alkalmazását. Félig strukturált kvalitatív interjúkat elemzünk a módszertan segítségével, és annak egyik altípusát, a crisp set QCA-t (csQCA)⁷ alkalmazzuk. Adatunk és témánk egyaránt oktatásszociológiai. Az interjúalanyok hátrányos helyzetű egyetemisták, a velük felvett interjúban szocializációs útjuk szabályszerűségeit azonosítjuk. A módszertan kombinálási lehetőségei során bemutatjuk a QCA kapcsolódását a kvalitatív és a narratív pszichológiai tartalomelemzéshez. A dolgozatnak ezen a pontján mindez, remélhetőleg, még nem triviális: erre hivatkozva ajánljuk munkánkat az érdeklődő olvasó figyelmébe.

1.3. A kutatómódszertan diszciplináris helye

A kutatómódszertan nehezen besorolható terület a társadalomtudományokban, jellegéből fakadóan interdiszciplináris témáról van szó, és nem egyszerűen az alkalmazási területek sokfélesége miatt. A kvantitatív kutatómódszertanok mindegyike a matematika (és a statisztika) szempontjából csak alkalmazás, a társadalomtudományok szempontjából csak egy eszköz – vagy legalábbis annak tűnik. A kvalitatív kutatómódszertanokkal kapcsolatban azonos szerkezetű állítást fogalmazhatnánk meg, de a matematika helyén a hermeneutika állna. Ez dolgozatunk tudományos elhelyezése kapcsán a neveléstudományi relevancia melletti érvelés helyzetébe kényszerít minket. A probléma nem az interdiszciplinaritás, hanem a nyelvi fordulat felé fordítja figyelmünket.

A kutatómódszertan éppúgy nem semleges eszköz a társadalomtudományokban, ahogy a nyelv sem az a tudományok egészében. A nyelvi fordulattal való párhuzam nem retorikai természetű: a kutatómódszertan valóban az adott kutatás nyelveként viselkedik az adatok generálásától az eredmények kimunkálásáig, választott módszerünk alapvetően határozza meg

ilyen, elsősorban az angol nyelvű társadalomtudományban elméleti szakirodalom és alkalmazási gyakorlat egyaránt rendelkezésre áll róla.

⁷ A QCA-nak négy típusa létezik: crisp set (cs), fuzzy set (fs), multi value (mv) és time series (tc) QCA. A crisp set QCA bináris/boole-i/kvalitatív feltételekkel dolgozik, dolgozatunkban ezt igyekszünk a lehetőségekig részletesen, alkalmazással tárgyalni. A további típusok nem képezik dolgozatunk tárgyát.

lehetséges eredményeink körét. A módszertani lehetőségek reflexív és tudományos ismerete minden olyan tudományágra érint, amelyben az adott módszertan felhasználásra kerül. Ez alól a társadalomtudományok egyikeként a neveléstudomány sem vonhatja ki magát, amely kvantitatív és kvalitatív módszertanokat egyaránt alkalmaz az oktatás életvilágának megértésére és megismerésére. A fentiekből következően a módszertani lehetőségek megismerése és alkalmazása az adott diszciplína saját tudáskészletének része, hiszen az elérhető módszertanok köre meghatározza a diszciplína keretein belül kimunkálható tudás körét. A módszertan transzparens eszközként való érzékelése olyan episztemológiai hiba, amely a diszciplináris tudás kidolgozásának megértésétől zár el minket.

A kutatómódszertanok külön vizsgálata és kutatása nem kerülhető meg a kortárs tudományosságban, és nem érezzük túlzónak a nyelvi fordulat analógiájára a kutatás-módszertani fordulat felvetését, amelynek megvannak az előzményei a magyar neveléstudományban. Az elmúlt évtizedekben elkészültek azok a könyvek, amelyek a társadalomtudományi kutatómódszertanok széles tárházát bocsájtják a neveléstudomány kutatóinak rendelkezésére.⁸ Ezek a könyvek a kvantitatív és kvalitatív kutatómódszertanok neveléstudományi adaptációjának elvégzésével támogatják a neveléstudományi témák kutatóinak munkáját. A kutatómódszertanok azonban nem csak a kutatás számára relevánsak a neveléstudományban, ilyen szempontból egyenesen sajátos helyzetű diszciplínáról van szó. A kutatómódszertanok alkalmazására épített szakmai szocializációnak, a saját tudás egyéni megkonstruálásának a neveléstudomány egyetem-pedagógiai alterületén önálló paradigmája van: a kutatásalapú tanárképzés. A kutatásalapú tanárképzés a posztkánoni kor eredménye, és egyben a konstruktivista neveléstudomány felsőoktatás-pedagógiai adaptációja. A stabil, egységes (tudományos) kánonok kora után, a dinamikus változónak érzékelt társadalmi térben egyre inkább kétségessé válik, hogy mi alkalmas oktatásra, vagyis mit jelölünk ki intézményes folyamatokkal (tankönyvkiadással) interiorizálandó tudásnak, amelynek belsővé tételét aztán ritualizált folyamatok során mérhetjük. Egyszerűbben fogalmazva: nem tudjuk többé, hogy amit ma szaktudásként megtanítunk, az érvényes lesz-e az adott oktatási szinten kapott végbizonyítvány átvétele után is. Amit biztosan tudunk, az az, hogy problémákat megoldani, kisebb-nagyobb projektekből részt venni, vagy azokat koordinálni, és minél biztosabb információt szerezni az adott tárgyról mindig fontos lesz a sokat emlegetett gyakorlati életben, a munkaerőpiacon. A kutatásalapú tanárképzés éppen ezekben a tevékenységekbe igyekszik bevezetni hallgatóit, vagyis ez az egyetem-pedagógia válasza a

⁸ A teljesség igénye nélkül: Falus-Ollé 2000, Golnhofer 2001, Kéri 2001, Sántha 2009, Szabolcs 2001.

szolgáltatásalapú, késő modern munkaerőpiac igényeire. Ez hozza el a kutatás-módszertani tudás felértékelődését, hiszen ennek a típusú tanárképzésnek oktatható, és a hallgatók által, erőforrás-szegény (egyetemi, nem piaci kutatóintézeti) környezetben is elvégezhető kutatómódszertanokra van szüksége. A kvalitatív komparatív analízis éppen ezek közé a kutatómódszertanok közé tartozik, és átfogja az elemzés teljes folyamatát az adat létrehozásától a haladó szintű analízisig.

1.4. *A neveléstudomány és a kutatómódszertanok*

A QCA strukturálatlan (szöveges, kvalitatív) adatokból kinyerhető változók révén képes társadalmi jelenségek megvalósulásának feltételeit elemezni. A neveléstudomány számos olyan nevelésszociológiai, neveléstörténeti témát mutat fel, ahol ez a módszertan releváns: minden téma ide tartozik, amelyről szöveges adataink vannak, és amelyekben feltételek adott köréhez igaz/hamis vagy $x \in [0;1]$ értékeket⁹ rendelhetünk, hogy egy társadalmi jelenség megvalósulásának feltételrendszerét kutassuk. Ez a társadalmi jelenség lehet a sikeres egyetemi felvételi, a hatékony tantermi munka, az eredményes tanulás, a fogalmi váltás megvalósulása - bármi, ami a fenti feltételeknek eleget tesz, vagyis rendelkezünk róla szöveges adattal és megfogalmazhatóak róla eldöntendő kérdések (ezek lesznek az operacionalizált feltételeink). Minden esetben strukturálatlan adata van szükségünk, amelyekből a feltételszett minden változójára igaz/hamis (vagy $x \in [0;1]$) érték nyerhető ki. A QCA tehát kiválóan alkalmazható a neveléstudomány adatain és problémáin. De vajon nem ilyen-e minden kutatómódszertan? Az oktatás életvilága kellően általános ahhoz, hogy bármilyen elemző módszertanhoz rendeljünk adatot és kutatási problémát. A QCA annyiban különbözik, hogy a teljes elemzési folyamaton átfogóan alkalmazható erőforrásszegény oktatási környezetben, anélkül, hogy steril tantermi példákra kellene szűkíteni a használatát. Az idősoros modellezésről – ha az adatfelvétel kérdését komolyan vesszük – ez aligha mondható el.

A kutatás nívója az oktatás szempontjából egyetempedagógiai természetű. A QCA egy többlépcsős, összetett algoritmus, amely kis feltételszám mellett kézzel is végrehajtható szoftvertámogatás nélkül. Ezután, ha *a manuális elemzés lehetővé tette a módszertan mély*

⁹ Éppen az értékek diszkrét (0/1) vagy folytonos $x \in [0;1]$ felvétele különíti el a QCA altípusait, amelyekről a későbbi fejezetekben lesz szó.

megértését, a szoftveres elemzés is lehetővé válik, amelyhez nyílt forráskódú, beruházást nem igénylő szoftverek állnak rendelkezésre. Egy kézzel és szoftvertámogatással egyaránt végezhető, nem reprezentatív mintán is értelmezhető eredményeket adó módszertanról van tehát szó, amely egy összetett algoritmusra épül. Minden adott, hogy a kutatásalapú tanárképzés eszköztárát ez a kutatómódszertan is támogassa. Ez a tanárképzési *paradigma* (Csapó 2015) a kánonok kora után a felsőoktatás és a tanárképzés fontos értelmezési kerete lesz, hiszen a stabil tudáskánonok elbizonytalanodása után az előre adott szaktudások interiorizálása helyett a problémamegoldás és a kutatás fog előtérbe kerülni a felsőoktatási szocializáció során. Ez egy olyan folyamatba illeszkedik, ami messze meghaladja dolgozatunk kereteit, és nem is része elemzésünknek, csak röviden utalunk rá. Ahogyan a késő modern társadalom komplexitása és dinamizmusa növekszik, úgy lesz egyre elavultabb a kánonokra épülő szocializáció a köz- és felsőoktatásban egyaránt. A kutatásalapú tanárképzés erre a társadalmi jelenségre válaszol. Ha nincsenek többé megbízható kánonok, akkor tanítsuk meg a hallgatókat arra, hogy választott területükön maguk dolgozhassák ki a számukra releváns információkat, és maguk győződhessenek meg a másoktól származó információk helyességéről! A kutatásalapú tanárképzés ezért a kutatómódszertanok fontosságát hozza el, hiszen a kanonizált tudással egyenértékűvé válnak a tudás kidolgozásának módszertanai is. Nem tudjuk többé utódainkat kizárólag a rituális célra elkeretezett, kanonizált tudással szocializálni a társadalmi létre, meg kell őket tanítanunk saját tudásuk kidolgozásának és *ellenőrzésének*¹⁰ módszertanaira is.

A kutatás neveléstudományi relevanciáját továbbá az elsődleges forrás témaválasztása adja. A QCA-t nevelésszociológiai témán alkalmazzuk: a sikeres egyetemi felvételi feltételeit keressük hallgatói életutakban.

Összefoglalóan: három úton fogalmazzuk meg dolgozatunk neveléstudományi vonatkozásait. A tudományfilozófiai érvelés a diszciplináris (esetünkben neveléstudományi) tudás módszertani meghatározottságára épült, és a nyelvi fordulattal vont párhuzamot. Kutatásunk neveléstudományi tárgyú, mert a kutatómódszertan a tudományos eredmények

¹⁰ A saját magunk kidolgozta tudás, vagyis kutatási eredményeink ellenőrzése kapcsán joggal merül fel a valószínűségelméleti matematikai statisztika körüli vita (Thompson 2006, újabban Wasserstein – Lazar 2016, Wasserstein – Schirm – Lazar 2019), amelynek hazai vonatkozásai is voltak (Bárdits-Németh-Terplán 2016, Bárdits-Németh 2017). Ezt a válságot a publikációs kényszer kiváltotta információs túltermelés és a nullhipotézis szignifikancia-teszt helytelen alkalmazása okozta. Témánkat nem érinti, a QCA nem valószínűségelméleti statisztikai módszertan.

létrehozásának nyelve, és ebben a társadalomtudományok egyikeként a neveléstudomány is érintett. Ehhez a diszciplínához sorolja továbbá a bemutatott nevelésszociológiai alkalmazás, és a módszertan relevanciája a kutatásalapú tanárképzésben, ezek voltak nevelésszociológiai és pragmatikus érveink.

1.5. *Módszertan és tárgy, kutatói kérdések és hipotézisek*

Kutatás-módszertani tárgyú dolgozat esetén a kutatómódszertan kutatásának módszertanát szükséges megnevezni. Kutatásunk elméleti része metakutatás, amelynek tárgya egy kutatómódszertan. A teoretikus fejezetekben módszertanunk a hermeneutikai kör¹¹. Mi sem szokatlanabb ennél egy társadalomtudományi dolgozatban, mégsem állíthatunk mást: a dolgozat során egy körkörös, iteratív folyamattal¹², a rész (a tárgyunk, a QCA) és az egész (a kutatómódszertan-elmélet) közötti fókuszváltással járjuk be az *utat*, amely reményeink szerint a kvalitatív komparatív analízis megértéséhez *vezet*. E *vezetés* nem egy eredmény, hanem egy folyamat¹³, vagyis a történésként értett hermeneutikai igazságfogalom alapjain álló megértés, amely a fogalmak értelmezése és tárgyunkra alkalmazása révén létesül. Az alkalmazás kettős értelmű: elméleti fogalmakat alkalmazunk a tárgyunkra, ekképpen a hermeneutikai megértés-értelmezés-alkalmazás harmadik (és visszaforduló) részéről van szó, majd tárgyunkat alkalmazzuk egy empirikus kutatásban. Más módszertanok is lehetségesek lennének. Választhatnánk a kutatás-módszertani szakirodalom tudományometriai elemzését, vagy esetleg egy nagyobb, tudományos szövegekből álló korpusz szövegbányászati elemzését.

¹¹ Köszönettel tartozom Bálint Ágnesnek, amiért bírálatában felhívta rá a figyelmet, hogy az elméleti fejezetek egy hermeneutikai kört járnak be.

¹² A hermeneutikai kör fogalma és fogalomváltozása nem tárgyunk, a terjedelmes szakirodalomból a témához jó bevezető Veress Károly (2019) könyve. A hermeneutikai kör korokon átívelő, ókori eredetű fogalmának éppen aktuális meghatározása aszerint változik, hogy az adott korban éppen mire/kire utal a megértés viszonyítási pontja, vagyis hogy mihez/kihez képest értelmes a megértés eseménye, a szent szöveghez, a szerzőhöz vagy a befogadóhoz képest merül-e fel a rész megértésének lehetősége. Ennek megfelelően kerül kutatásunkban az egész helyére a módszertani szakirodalom – elkeretezett részlete.

¹³ A kvalitatív-kvantitatív kutatómódszertanok viszonyán belül az ellenződiverzitás kapcsán Smith és Heshusius tanulmányában (1986) fogjuk látni az eredményként vagy folyamatként értett módszerfogalom megkülönböztetésének tétjét.

Utóbbi esetben a tudományos szövegek sajátos státuszba kerülnének, elsődleges forrássá válnának. Kutatásunk kérdései, és a tárgyul választott módszertan ezt nem indokolja.

Kutatásunk másik módszertana a kvalitatív komparatív analízis, amelyet félig strukturált kvalitatív kutatási interjúkon (n=25) alkalmazunk. Az alkalmazás az elérési mintában (Sántha 2006:77) szereplő hátrányos helyzetű hallgatók szocializációs sajátosságainak feltárására irányul az óvodai részvétel, a családi és iskolai támogatás (elsődleges és másodlagos szocializációs színterek) tekintetében. A módszertant három feltétellel, manuálisan elvégezve alkalmazzuk.

További kutatási irányunk a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés kombinációja. Valóban kombinációról, és nem egyszerűen arról van szó, hogy azonos adatokat (interjúszövegeket) elemzünk más módszertanokkal, mindig kockáztatva azt, hogy nem összevethető, más tárgyról szóló eredményeket kapunk. A kvalitatív komparatív analízis köztes eredményei alapján képzünk nominális változókat. Ez az interjúkra (mint megfigyelési egységekre) vonatkozó változó lesz, amely mellé újabb változókat veszünk fel a narratív pszichológiai tartalomelemzés egyik típusa szerint – ezekre az adott fejezetben részletesebben fogunk kitérni.

Tárgyunk a kvalitatív komparatív analízis alkalmazása a nevelésszociológiában (theoria). A kutatás empirikus része hátrányos helyzetű hallgatók életútjának szocializációs sajátosságaira vonatkozik félig strukturált kvalitatív életútinterjúk alapján (praxis). A dolgozat állításai ezekről a teoretikus és empirikus kutatási témákról szólnak. Az empirikus rész állításai az elérési mintába került hallgatókra vonatkoznak, a kutatás nem reprezentatív.

A dolgozat nívója két lábon áll: egyrészt elhelyezzük a kvalitatív komparatív analízist a kutatómódszertanok kontextusában a releváns fogalmak alkalmazásával és az intermetodológiai összehasonlítással, másrészt új adaton alkalmazzuk módszertani triangulációval. A kutatói kérdéseket és hipotéziseket az alábbiakban összefoglaljuk.

Theoria (kutatói kérdések)

1. Miben ragadható meg a kvalitatív és kvantitatív kutatómódszertanok különbözősége?
2. Milyen típusú módszertan a QCA? Hol helyezhető el a kutatómódszertanok között? Az intermetodológiai jellegű kutatói kérdések a következők:

2.1. Hol helyezhető el a QCA a módszertanokkal kapcsolatos elvárások terében, vagyis hogyan áll a megbízhatóság és a külső-belső érvényesség tekintetében ez a módszertan?

2.2. Kvantitatív vagy kvalitatív módszertan a QCA?

2.3. Változó- vagy esetorientált módszertan a QCA?

2.4. Hogyan viszonyul a tudományos kutatás logikájának alapformáihoz, a dedukcióhoz és az indukcióhoz?

2.5. Idiografikus vagy nomotetikus módszertan a QCA?

3. Mire alkalmas a QCA? Milyen típusú társadalomtudományi kérdések megválaszolásához választható kutatómódszertanként?

A harmadik kérdés átvezet a praxis kutatói kérdéseihez és hipotéziseihez:

4. Melyek a sikeres felsőoktatási felvételi feltételei hátrányos helyzetű hallgatók esetén a vizsgált mintában?

5. H1 hipotézis: a társadalmi mobilitásnak a mintába került esetei mögött rendszerszerű életutak állnak: többségüknél jellemző az óvodai részvétel, a szülői és a tanári támogatás. „111” lesz a leggyakoribb sor a hipotetikus igazságtáblában.¹⁴ Meghatározható a sikeres egyetemi felvételi minimálformulája az elemzett mintában.

6. H2 hipotézis: a vizsgált korpuszban a Regresszív Képzelet Szótára (Martindale 1984, Pólya-Szász 2013) szerinti másodlagos gondolkodási folyamatok kategóriáit nagyobb arányban találjuk meg.

¹⁴ A hipotetikus igazságtábla itt még nem definiált fogalmát a dolgozat *A QCA és a Boole-algebra* c. fejezetének 2. pontja részletezi.

1.6. Személyes dokumentumok. A megfigyelés egysége a kutatásban

Az empirikus tudományos kutatások első lépése minden esetben a megfigyelés egységének és a változók típusának közlése. Ez a lépés a társadalomkutatásban elkerüli a társas életvilág tagolatlan végtelenségéből egy, a kutatásba bevont részletet, amelyet rögtön egységekre is tagol. A megfigyelés egysége legáltalánosabban személy vagy szervezet lehet. A szervezet általános értelemben (de neveléstudományi szempontból) az iskolai osztálytól az iskolán át az államokig egyaránt lefedi a kutatás lehetséges mikro-, mezo- és makroszintjeit. A megfigyelés egységeihez rendelt változók típusainak megadása azért alapvető, mert nemcsak a mérés módja mellett állásfoglalás, hanem az elemzés lehetőségeinek meghatározása is ezáltal történik. A nominális, ordinális, intervallum- vagy arányskálán mért adatok egészen más elemzési lehetőségeket kínálnak, ezt a különbséget éppen a kvalitatív komparatív analízis esetében is látjuk, amelynek a esetét a változók (a feltételek) mérésének módja különíti el. Ebben a fejezetben ezért a QCA kapcsán fogjuk végiggondolni a megfigyelés egységének és a változóknak a kérdését, amelyre minden kutatás előtt válaszolnunk kell.

A kvalitatív komparatív analízis szöveges dokumentumokra épül, ezért személyek esetében nem magától értetődő a releváns megfigyelési egység definiálása. A személyre utaló írásos vagy szóbeli megnyilatkozás (pl. életútinterjú, napló) ugyanis re-prezentáció, amelynek azonosíthatósága az adatközlő személyével nem magától értetődő. Amikor az adattáblák soraiban, a megfigyelési egységek helyén személyek állnak, akkor valójában mindig élünk egy közös, reflektálatlan, kutatói előfeltevéssel, amelyet itt az adattáblák metonimikus jellegének nevezünk. Metonimikus, mert minden személy helyére a személynek a kutatásban releváns adatai állnak, vagyis rész-egész azonosítás történik. Ez az előfeltevés problémátlan, amíg megállapítható vagy mérhető kvantitatív adatokat veszünk fel: nem, iskolai végzettség, családi állapot, lakóhely, kereset, gyermekek száma, olvasással töltött idő, PISA-teszteredmények stb. Ez a metonimikus előfeltevés garantálja, hogy a személyt leíró végtelen sok, mérhető jellemző helyére az adott kutatásban releváns néhány változót állíthassuk.

Az adat és az adatközlő metonimikus azonosíthatósága nem egyértelmű, ha valamilyen, strukturálatlan adatban (szövegben, hang- vagy filmfelvételen) rögzített megnyilatkozását vizsgáljuk az adatközlőnek. Ekkor nem egy egyszerű metonímiával van dolgunk, amelyet adatként hoztunk létre, hogy az adott személyről releváns információ (és csak az) kerüljön be a kutatás terébe. Ekkor re-prezentációval van dolgunk, amely részben egy műfaj terméke, beszédaktusok társadalmilag meghatározott szabályai szervezik, és minden esetben

szerkesztett, akkor is, ha ez láthatatlan marad. A megnyilatkozás szerkesztettsége éppen láthatatlansága esetén a legzavaróbb kutatás-módszertani szempontból, hiszen társadalmilag meghatározott, de reflektálatlan szabályok határozzák meg. Ilyenkor a szerkesztés aktora nem az egyén, hanem maga a társadalom, az általános másik, amely interakciók sokasága révén dolgozza ki a napló vagy a kvalitatív kutatási interjú szabályait, a látszólagos kötetlenség konstruált kereteit.

A szöveg és az adatközlő azonosíthatóságának problémája a társadalomtudományokban párhuzamos a mű és a szerző azonosíthatóságának problémájával a bölcsészettudományokban. A posztstrukturalista tudományban mindkettő tematizálandó elméleti kérdéssé vált, amelynek messzemenő gyakorlati következményei vannak a kutatások érvényessége tekintetében. A szöveges megnyilatkozás és az adatközlő azonosíthatósága mindenekeelőtt a kutatások belső érvényességét befolyásolja, mert ezen múlik a kutatás tárgyának és az elemzendő adatnak a társíthatósága. Korántsem mindegy, hogy a családi életet, a családképet vagy a családon belüli érzelmi viszonyok személyes percepcióját kutatjuk-e. A családi életről a résztvevő megfigyelés, a családképről a sajtó-, tankönyv- és tantervelemzés, a percepcióról pl. a személyes naplók szolgáltatnak adatot. Minden esetben fontos tisztáznunk, hogy a jelenséget vagy annak reprezentációját kutatjuk-e, vagyis meg kell neveznünk kutatásunk pontos tárgyát, és érvelnünk kell belső érvényessége, vagyis a tárgy, az adat és a módszertan társítása mellett.

A probléma megértéséhez és a megfigyelési egység definiálásához a narratív pszichológiai tartalomelemzésből ismert, allporti fogalmi konstrukciót alkalmazzuk, a személyes dokumentumok fogalmát, amely éppen arra szolgál, hogy áthidalja a metonimikus azonosíthatóság fenntarthatatlanságának problémáját a szövegek esetében, így a neveléstudományi kutatások és a QCA esetében is releváns. Allporti személyes dokumentum minden szabadon írt vagy elmondott beszámoló, mely szándékosan vagy akaratlanul információt szolgáltat szerzője életének struktúrájától és dinamikájáról. Ide tartoznak 1) az önéletrajzok, 2) a naplók, akár intimek, akár határidőnaplók, 3) a levelek, 4) a nyílt kérdőívek (kivéve a standardizált, zárt survey-eket), 5) a szóbeli beszámolók, beleértve az interjúkat, gyónásokat, elbeszéléseket, de allporti értelemben vett személyes dokumentum lehet egy irodalmi alkotás is (Allport 1980).¹⁵ Fontos megjegyezni, hogy ezek mind első személyű dokumentumok. Mellettük számos harmadik személytől származó beszámolót elemezhetünk:

¹⁵ A pozitivistá irodalomtörténet-írás éppen így kezeli a műveket: a szerzői életre utaló személyes dokumentumokként, amelyekből következtetni lehet a kitüntetetten fontosnak gondolt szerzői életre, amelynek történései és az irodalmi alkotás között érdemes megfeleléseket keresni.

esettanulmányokat, élettörténeteket, életrajzokat. Allport definíciója felhívja a figyelmet arra, hogy személyes dokumentumok a megnyilatkozó intenciójától függetlenül is keletkeznek, vagyis bármilyen megnyilatkozás adattá válhat egy kutatásban, ha annak felhasználása a kutatás tárgya szempontjából releváns és etikus. A felsorolt példákat egyetlen közös jellemző köti össze: strukturálatlan, szöveges adatokról van szó. *A megfigyelés egysége azért nem maga a személy, hanem az allporti személyes dokumentum, mert így válik láthatóvá a megnyilatkozó és a róla szóló dokumentum távolsága, így válik reflektálttá, hogy a szöveges dokumentum nem azonosítható kritikátlanul a személlyel, a szöveges dokumentum csak az adatközlő nyoma. Dolgozatunk empirikus részében allporti személyes dokumentumokat elemzünk: hallgatói életútinterjúkon alkalmazzuk a kvalitatív komparatív analízist.* Neveléstudományi kutatások sokszor választanak megfigyeléseik egységül allporti személyes dokumentumokat, ezért is több figyelmet érdemel ez a szociálpszichológiából származó fogalom. A kvalitatív kutatási interjúk mellett a kötetlen reflexív naplók, de még a kórházak során keletkező megfigyelési naplók is ide tartoznak, hiszen utóbbiak – bár más intencióval készülnek – a megfigyelőről is szolgáltatnak adatokat.

Az eddigiekben azzal a problémával foglalkoztunk, ha a megfigyelés egysége egy személy, az allporti személyes dokumentum erre adott kutatómódszertan-elméleti tekintetben is releváns választ. Gyakorlatias felvetés azonban neveléstudományi kutatások esetében, hogy a megfigyelés egysége egy szervezet, tipikusan egy iskola. Házirendek, szervezeti és működési szabályzatok, helyi tantervek sokasága áll rendelkezésre egy mikro- vagy mezoszintű kutatáshoz. Makroszintű kutatásokhoz is alkalmazható a QCA, gondoljunk csak a policyk elemzésére, amelyek a neveléstudományi kutatások nagyon is jellemző elsődleges forrásai (adatai)¹⁶ lehetnek. Ilyenkor a dokumentum a szervezetről szolgáltat adatot, és a kutatási tárgy gondos megválasztásával a kutatás belső érvényessége, ha a módszertan is releváns, biztosított. QCA-val végzett neveléstudományi szervezetkutatásra lehet példa, ha különböző iskolatípusok szervezeti felépítését vetjük össze szmsz-eik alapján, ebből létrehozunk egy feltételrendszert, majd megvizsgáljuk, hogy melyik iskolatípusra teljesül a kutatás tárgyát képező kimenet.

¹⁶ És nem ún. elméleti keretei.

1.7. A változók

A változókat a QCA-ban feltételeknek és kimenetnek nevezik¹⁷, a QCA a kettő között ír le kapcsolatot, hasonlóan a független és függő változók sztochasztikus összefüggését leíró regresszióanalízishez. A hasonlóság nem véletlen, mindkét esetben *egyfajta* okságvizsgálatról van szó. Ez az okságvizsgálat mindkét esetben: *egyfajta*. A regresszióanalízisnél azért, mert a módszertan matematikai természetéből következően az okságként való *értelmezés* a kutatói kompetencia hatáskörébe tartozik, a regresszió alapesete¹⁸ matematikailag az okságról semmit nem állít, az eredmény- és magyarázóváltozók elhelyezése a regressziós egyenletben kutatói döntés eredménye. A QCA esetében a megszorításnak nem matematikai, hanem pragmatikus okai vannak: soha nem zárható ki annak lehetősége, hogy a vizsgált kimenet teljesülését minden egyes megfigyelési egységnél olyan fel nem ismert külső feltételek okozták, amelyek a kutatás során nem merültek fel, és így a feltételkeretben sem kaptak helyet.

A feltételek kérdéséből jól megérthető, hogy ezt a kvantitatív módszertant miért nevezik kvalitatív komparatív analízisnek. A crisp set QCA csak 0/1 értéket felvenni képes, ún. alternatív változókkal dolgozik, amiket a statisztika kvalitatív (megállapítható) változóknak nevez. A fuzzy set¹⁹ QCA viszont folytonos kvantitatív változókat alkalmaz, amelyek a [0;1] intervallumskálán mért mennyiségi ismérvek, vagy legalábbis ekként viselkednek az elemzés során. Utóbbi megjegyzés azért szükséges, mert itt a fogalom szűk értelmében mérés, vagyis egy mennyiségnek az egységhez történő viszonyítása, nem történik. Az fsQCA értékei kalibrálás eredményei, de ettől függetlenül folytonos mennyiségi ismérvek. *Kutatásunkban a feltételek az elsődleges és másodlagos szocializációhoz kapcsolódnak: óvodai részvétel, szülői és tanári támogatás.* A QCA alkalmazásakor a belső érvényesség megteremtése érdekében alapvető kérdés a kutatás tárgyának és az adatnak a helyes társítása. Ha pl. a hatékony tantermi munka feltételeit reflexív tanári naplók alapján vizsgáljuk, akkor figyelniünk kell arra, hogy ez az adat a hatékony munka feltételeiről szóló tanári vélekedésekről ad információt, nem arról, hogy általában és valójában mi a hatékony tantermi munka feltételrendszere.

¹⁷ Ez a módszertanhoz tartozó nevezéktan, amelyet igyekszünk követni, a változó kifejezést csak a szövegkörnyezet által indokolt esetben használjuk.

¹⁸ Ez a kijelentés csak a regresszió alapesetére ($Y = \text{const} + \beta X + \epsilon$) igaz, létezik a regresszióanalízisnek olyan továbbfejlesztése, amely kifejezetten az okság modellezésére alkalmas, ilyen a Granger-féle okságvizsgálat idősoros elemzésekben (Granger 1969).

¹⁹ A fogalom a QCA-típusait tárgyaló fejezetben világossá válik.

Ebben természetesen a tanárok vélekedése fontos tényező, emellett a tanári preferencia-reláció még befolyásolja is a tantermi munka hatékonyságát, de az adatközlő vélekedése nem azonos a vizsgált kimenet teljesülésének tényleges feltételeivel. Absztrakt módon megfogalmazva: a QCA alkalmazásakor figyelniük kell arra, hogy a kimenet teljesülése az adatból derül-e ki, vagy külső tényezők által biztosított. Ha az adatból derül ki, akkor az adatközlők vélekedéseiről tudunk meg valamit, ha külső körülmények által biztosított, akkor valóban az adott kimenet teljesülésének feltételkeretét vizsgáltuk – ez egy, a kutatások során gyakorta felmerülő ismeretelméleti kérdés. Az adat természetétől függ tehát, hogy a kimenet teljesülésének feltételeit vagy a kimenet teljesülésének az adatközlő által vélelmezett feltételeit vizsgáljuk-e. Mindkettő releváns kutatási tárgy lehet, de tipikusnak inkább az előbbit gondoljuk. Empirikus kutatásunk esetében ez a probléma megoldott, hiszen a kimenet (a sikeres egyetemi felvételi ténye) a hallgatói státus által adott. A feltételek közül az óvodai látogatás ténykérdés, a szülői és tanári támogatás megítélésének mértékét viszont az adatközlő percepciója közvetíti számunkra. Ennek tudatában kell lenniük az adatok belső érvényességének megítélésakor.

A könnyebb áttekinthetőség érdekében egy összefoglaló táblázatban közöljük a kvalitatív komparatív analízis crisp set típusával végzett elemzések lehetséges megfigyelési egységeit és változótypusait. Dolgozatunkban allporti személyes dokumentumként értelmezett kvalitatív interjúkon végzünk crisp set kvalitatív komparatív analízist, vagyis bináris változókkal (óvodai részvétel, szülői és tanári támogatás) dolgozunk.

	csQCA
megfigyelés egysége	allporti személyes dokumentum vagy szervezeti dokumentum
feltételek	nominális, diszkrét kvantitatív (=kvalitatív)
kimenet	adott társadalmi jelenség megvalósulásának feltételkerete

1. táblázat: a QCA lehetséges megfigyelési egységei és változói (saját szerk.)

2. Theoria

„Abból indulok ki, hogy a tudományos gondolkodásnak különböző stílusaik vannak. A legbölcsebb görögök nagyra becsülték az eukleidészi gondolkodást. A XVII. század legkiválóbb elméi úgy vélték, hogy a kísérleti módszer új alapokra helyezte a tudást. Az összes modern társadalomtudomány – legalábbis részben – felhasznál valamilyen statisztikát. Az ilyen példák azt sugallják, hogy különböző területeken különböző gondolkodási stílusok vannak. Mindegyik más korban és más módon jelent meg, és fejlődött ki.”
(Hacking 1999:349)

A dolgozat teoretikus konceptualizálása a kutatási folyamat problematikus részének bizonyult. Kutatás-módszertani tárgyú dolgozatról van szó, ezért a teoretikus alapok megkonstruálásakor felmerült a tudomány és a tudományos állítás fogalmait illető tisztázás szükségessége, amely pozíciónk rövid kifejtését kívánja a tudományfilozófiai hagyomány valamely iránya alapján. Ez azonban olyan szélességű diskurzus felé vezetne minket, amelynek akár vázlatos kifejtése szétfeszítené dolgozatunk kereteit. Tudományfilozófiai pozíciónkra mégis reflektálnunk kell egy kutatás-módszertani tárgyú dolgozatban.

A tudományt luhmanni nézőpontból, – és ezzel összefüggésben – a tudományos állítást popperi értelmezésben gondoljuk el. A tudomány a (késő) modern társadalom funkcionálisan differenciált, autopoietikus (önreferenciális) részrendszere, amelynek funkciója, hogy az igaz/hamis binaritás szerint értelmezhető állításokat tegyen (Luhmann 1990). Ezen állítások tárgyának minősége (típusa, fajtája²⁰) szerint értelmezhetjük a kutatásokat alap- vagy alkalmazott kutatásként. A luhmanni tudományfogalommal összefüggésben tudományosnak tekintjük azt az állítást, amely falszifikálható (Popper 1997). Az összefüggést Niklas Luhmann és Karl Popper tudományfelfogása között az létesíti, hogy a tudományos állítás kritériuma esetükben azonos. A popperi falszifikálhatóság a luhmanni igaz/hamis binaritás egyértékű megfogalmazása, hiszen csak azt az állítást lehet falszifikálni, amelynek esetében az igaz/hamis binaritás egyáltalán releváns.

²⁰ A minőség nem értékítéletet jelent itt.

A tudományos állítások előállításának eljárásrendjei, algoritmusai a kutatómódszertanok. A konceptualizálás feladatát itt látjuk elkezdhetőnek, mert itt válik láthatóvá, hogy nem a tudományt, hanem a kutatómódszertanok rendszerét kell konceptualizálnunk, hiszen tárgyunk módszertani, és nem tudományfilozófiai. Ezt az adatokból kiindulva tesszük meg, vagyis aszerint gondoljuk el a kutatómódszertanok rendszerét, hogy az adott kutatás adatai (elsődleges forrásai) strukturáltak-e.

Az adatok strukturáltságából való kiindulás többet ígér, mint a *kvanti-kvali áldilemma* (Koltai és mtsai 2015) felújítását. A kutatómódszertanok kvantitatív-kvalitatív szegmensre bontása áldilemma, ha a módszertanok szembeállítására és rangsorolására akarjuk ezt felhasználni, ahelyett, hogy egyszerűen a kutatási probléma, a kutatás célja és a rendelkezésre álló erőforrások (idő, pénz) ismeretében döntést hoznánk az alkalmazandó módszertanokról. A módszertanok kvantitatív-kvalitatív tagolásának nem ez az értelme, a szembeállítás és a rangsorolás ugyanis valóban álprobléma, mivel a két módszertani kultúrának mások az erősségei és a céljai, így nyilvánvalóan egymást kiegészítve léteznek és differenciálódnak.

Dolgozatunk első fejezetében a QCA intermetodológiai beágyazottságának megértéséhez végiggondoljuk a kvalitatív-kvantitatív problematikát, amelyet tehát többnek gondolunk módszertani iskolák szembenállásánál. A QCA-ban ez a problematika együtt jelenik meg: narratív adatok átstrukturálásával érünk el a kauzális-logikai gondolkodás gyakorlásáig, a QCA narratív adatokon végrehajtott strukturáló, logikai-kauzális módszertan.

2.1. A kvalitatív kutatás

„Problems of interpretation are pervasive in any science, whether we are thinking of ‘strange attractors’ in physics, ‘black holes’ in astronomy or the ‘nuclear family’ in social science. Numbers are never enough: they have to refer to concepts established through qualitative analysis. While quantities are powerful precisely because of the complex mathematical operations they permit, they mean nothing in themselves unless they are based on meaningful conceptualizations. In other words, social science (and science for that matter) without qualitative data would not connect up with the world in which we live.”
(Dey 1993:28)

A szakirodalomról való gondolkodás során feltűnt, hogy míg a kvalitatív kutatáshoz (Denzin – Lincoln 1994, Mason 2018) és az általános kutatómódszertanhoz (Babbie 2008) könnyen azonosíthatunk alapkönyveket, addig a kvantitatív kutatómódszertan esetén ez nincs így. A kvantitatív kutatómódszertanokat ugyanis statisztikakönyvekből tanuljuk. Érdekes, modernista-pozitivisták öröksége ez a kutatómódszertanok: míg a kvalitatív módszertanok, ill. az ezeket művelők számára szükséges a folyamatos önmegfogalmazás, addig a kvantitatív módszertan valójában alkalmazott matematikai statisztika, identitása, pozíciója nem kérdéses, nem reflektálandó probléma.²¹

A neveléstudományban a kvalitatív kutatások kulcsfontosságúak: a tanulás világának jelenségeiről szóló strukturálatlan adatokban megképzett jelentések elemzése nélkül az oktatásról csak részleges tudást szerezhethetünk. Az iskola aktorainak hiedelmei és percepciója alapvetően határozza meg együttműködési képességüket, ami viszont a hatékony és eredményes iskolai munka alapja. Kvalitatív kutatás nélkül nem egyszerűen arról van szó, mint Ian Dey (1993) állítja, hogy a társadalomtudomány nem képes kapcsolódni az őt körülvevő társadalomhoz, hanem arról van szó, hogy kvalitatív kutatások hiányában nem

²¹ Az észrevétel bizonyítását a kvantitatív és kvalitatív egyetemi kutatómódszertan kurzusok tudományometriai elemzésével tehetnénk meg, de ez nem tárgyunk.

lennék képesek megérteni a minket körülvevő, általunk konstruált humánvalóságot. Emellett a kvalitatív módszertanok a kutatásalapú tanárképzésben is jól alkalmazhatóak. Kvalitatív adat kismintán, intézményi erőforrások nélkül is létrehozható, az elemzése matematikai-statisztikai előképzettség nélkül elvégezhető, és bölcsészszakokra is kiválóan építhető. Minden természetesen a legkevésbé sem jelenti azt, hogy kvalitatív módszertanok helyettesíthetnék a kvantitatívakat: minden előnyük mellett is megvan a jól azonosítható alkalmazhatósági területük. Ebben a fejezetben a kvalitatív kutatások jellemzőit gondoljuk röviden végig, hogy hozzájuk képest meghatározhassuk a kvalitatív komparatív analízis intermetodológiai helyzetét.

Ha a kvalitatív kutatómódszertanok tarka-barka barkácsolásnak tűnnek számunkra, az csak egyet jelenthet: nem ismerjük őket eléggé. Ezt a tévedést sokszor maga a szakirodalom is támogatja, pl. *Juliet Corbin* és *Anselm Strauss* magyarul is megjelent, a *grounded theoryt* (GT) bemutató könyve siet leszögezni, hogy „az elemzésnek nincs jó vagy rossz módja. Nincsenek kőbe vésett szabályok vagy eljárások sem. Az elemzés nagyrészt intuitív folyamat (Corbin – Strauss 2015: 115).” Ezt követően a könyv több száz oldalon tárgyalja, miként lehet egy GT-vizsgálatot *algoritmizáltan* végrehajtani. A kvalitatív kutatás eredménye mindig valamilyen jelentés, természetesen nem a jelentés szó '*riport*' értelmében, hanem szemiotikai értelemben: a kutatás tárgyáról szóló jelentések kerülnek feltárássra és értelmezésre. A modernista-pozitivisták alapokon állók örök kritikája, hogy e jelentéseket a kvalitatív kutatók hozzák létre, és tőlük függetlenül nem is léteznének. Ez abban az értelemben biztosan igaz, hogy a kvalitatív kutatói tevékenység nélkül nem jönnek létre ezek a jelentések, de ez az összes kvantitatív módszertan esetén is igaz, hiszen a kutatást mindig egy kutató szubjektum végzi, az eredményeket mindig egy kutató szubjektum értelmezi.

A kvalitatív kutatómódszertan tervezett, rendezett, sokszor iteratív, operacionalizált folyamat, amelyet strukturálatlan adaton (szöveg, kép, audió, videó) hajtunk végre, és amelynek eredményeképpen a tárgyról szóló jelentéseket kapunk. A kutatómódszertan-elméleti könyvek segítik a kvalitatív kutatások strukturáltságát és eljárásrendjeit (algoritmusait) láthatóvá tenni, hiszen e nélkül a kvalitatív kutatómódszertan valamiféle művészi tevékenységnek tűnik, ami lehet nagyszerű, de nem tudományos tevékenység, és ezért módszer(es)nek nevezni felesleges.

A kvalitatív kutatásokat a humánvalóság sajátosságai éltetik. E sajátosságok egyike, hogy nem mérhető minden társadalmi jelenség, de mégis, a valóságunk nem mérhető jelenségeiről is szükségünk van érvényes és megbízható tudományos állításokra. A másik, talán ennél is

fontosabb jelenség, a jelentésképzés szükségessége, amelyet a kvalitatív kutatómódszertanok rendszere támogat. A világról, a társadalmunkról, a közösségeinkről, szervezeteinkről, egymásról, tárgyainkról, önmagunkról folyamatosan jelentéseket konstruálunk, amelyeket elbeszélésekbe (narratívákba, diskurzusokba) rendezünk: a megértés során létrejött kategorizáció eredményét rendezzük történetekbe, így kapunk jelentéseket. A kvalitatív kutatások ezeket a jelentéseket tárják fel és teszik közzé megismételhető és ellenőrizhető módszerekkel. A modern társadalomban integrált, közös hiedelemrendszer híján ennek társadalmi szerepe a másik, a társadalmunk és benne önmagunk megértésében aligha túlbecsülhető.

2.2. *A kvalitatív adat*

A kvalitatív adat definiálhatóságát nem könnyíti meg, hogy többféle szempontból is megfogalmazható, és itt a szempontok többfélesége paradigmikus különbségeket jelent. Szokolszky (2004) a kvalitatív adat kvantitatív szempontú definícióját adja, amikor a megfigyelhető jelenség minőségét, valamint a mérés nominális és ordinális formáit kapcsolja a kvalitatív adathoz. Ebben a meghatározásban az adat kvalitatív jellege nem az interpretáció jelenlétével vagy az adat strukturátlanságával, hanem egyszerűen a *mérés* alacsony szintjével kapcsolódik össze, ezért nevezzük ezt a kvalitatív adat kvantitatív szempontú megfogalmazásának. Ez lényegében a kvalitatív kutatás klasszikus modernista, pozitivistá felfogása, amely a kvalitatív módszertanokat egyszerűen integrálja a kvantitatívok alá. Ez azonban korántsem uralkodó vagy egyedüli iránya a kvalitatív kutatómódszertanok rendszerezésének: emellett még létezik a kvalitatív módszertanok önálló, de szintén modernista paradigmája, valamint a posztmodern irányzat (Sántha 2015:14). A kvalitatív kutatások önálló, modernista iránya egyértelműen a tudományos kommunikáció terében tartja a kvalitatív kutatásokat, megtartja a tudományos kutatások hagyományos minőségi kritériumait (megbízhatóság és érvényesség; Koltai és mtsai 2015), de önálló nevezéktant és fogalmi rendszert dolgoz ki önmaga számára (Sántha 2015), illetve az elméleti telítettség fogalmával (Klenke 2008) a külső érvényesség problematikáját is újraértelmezi. A kvalitatív kutatások harmadik, posztmodern iránya (Steinke 2002; Tesch 1992) viszont erodálja a tudományos kommunikáció határait, amikor a kvalitatív kutatást a művészethez közelíti. Ezt dolgozatunkban nem követjük, ennek oka az eddigiekből nyilvánvaló: ha a tudomány funkcionálisan, differenciált, önálló társadalmi részrendszer, amely az igaz/hamis binaritás

szerint értelmezhető (falszifikálható) állításokat termel, akkor kommunikációjának (állításai létrehozásának) kell legyenek ellenőrizhető és módszeres eljárásrendjei. A kvalitatív kutatás és a művészet azonosítása nem több nyelvjátéknál, amely a kvalitatív kutatások alacsonyabb (és látens) formalizáltságára reflektál, de ezen kívül keveset mond a strukturálatlan adatból kiinduló jelentésképzés tudományos módszertanairól.

A kvalitatív adat általunk is relevánsnak tartott definícióját Kuckartz (2012) adja meg: a szövegek mellett ide sorolja a képeket, filmeket, hangfelvételeket és a kulturális műalkotások összességét. E felsorolás általi definícióban egy közös van: az adatok strukturálatlansága – éppen ebben látjuk a kvalitatív adatot a kvantitatívtól megkülönböztető sajátosságát: az adat strukturálatlanságában. Ezt a distinkciót teszi Gummesson (2003:485) is, akinek tanulmányát a későbbiekben részletesebben idézzük. A strukturált adat létrehozása vagy a kvalitatív adat strukturálása viszont minden esetben a kvantitatív kutatómódszertanok diskurzusához tartozik, ahogyan ezt a QCA esetében is gondoljuk.

2.3. *A kvalitatív kutatás mint megértésfolyamat*

A kvalitatív kutatás legjellemzőbb formája a szövegelemzés, ami nem jelenti azt, hogy a kvalitatív kutatás erre korlátozódna. Dolgozatunkban abból indulunk ki, hogy a kvalitatív kutatómódszertanok körébe tartozik minden adatgeneráló- és elemző módszertan, amely strukturálatlan adatokat hoz létre/elemez jelentésképzés céljából, és az elemzés folyamata során az adatok strukturálatlanságát (kvantifikálatlanságát) megtartja. Fontos kitétel, hogy a strukturáltság alatt dolgozatunkban kvantifikáltságot értünk, vagyis a diszkrét kvantitatív (nominális vagy ordinális) változókkal mérhető adat strukturált, egy interjúkból elvont kvalitatív kódrendszer azonban továbbra is strukturálatlan a szó kutatás-módszertani értelmében.

A kvalitatív kutatás strukturálatlan adatai nem korlátozódnak a szövegekre, dolgozhatunk fényképekből és mozgóképekből is. Az adattípusok terén lehetőségeink bővülése valójában technológiailag determinált, ez egy technológia- és médiumtörténeti kérdés, nem új módszertani minőségek, hanem új digitális adatok megjelenéséről van szó. Szövegadatok elemzésére évtizedek óta van lehetőségünk digitális eszközökkel, míg az audio- és videofelvételek közvetlen elemezhetősége a digitalizáció és a számítási kapacitások növekedése miatti újabb keletű lehetőség. A technikai lehetőségek bővüléséig az audio- és videóadatok beírása volt az elemzés szokásos útja, amelyben kódolási rendszerek kínáltak

megoldásokat arra a problémára, hogy minimális adatvesztéssel legyen áthidalható a szóbeliség és az írott szöveg közötti távolság. A beírás nélküli elemzések erre a problematikára válaszolnak, hiszen megőrzik és elemezhetővé teszik az emberi beszéd szupraszegmentális jegyeit, amelyek minden kódolási igyekezet ellenére az írásbeliségben teljes mértékben nem őrizhetőek meg, hiszen az írás mint jelrendszer nem erre a problémára született. A szövegben, hangban és/vagy videóban kódolt adatok multikódolt kvalitatív adatokként jelentek meg a magyar neveléstudomány kutatás-módszertani szakirodalmában Sántha Kálmán (2013) munkája nyomán.

Strukturálatlan adatot annyi módon hozhatunk létre, ahány módon szöveget, képet vagy filmfelvételt generálhatunk, vagyis lehetőségeink bőségesek. Az írásos adatok létrehozása a nyílt végű kérdéseket tartalmazó *kérdőív*vel kezdődik. Látható, miért elégtelen a kérdőívet kvantitatív, az interjút kvalitatív módszertanként azonosítani, hiszen egy nyílt végű kérdéseket tartalmazó survey valójában kvalitatív, egy zárt kérdéseket tartalmazó, strukturált interjú pedig valójában kvantitatív módszertan, utóbbi esetben egyszerűen egy olyan survey-ről van szó, amelyet a kérdezőbiztos vesz fel önkéntes helyett, ezzel növelve az adatfelvétel eredményességét (és egyúttal költségét). *A kvalitatív/kvantitatív módszertanok határa tehát sem az adatgeneráló, sem az adatelemző módszerek egyszerű szétválogatásával nem fogalmazható meg, ezért javasoljuk azt, hogy az adatok strukturáltsága legyen a megkülönböztetés alapja.* Strukturálatlan adatot hoz létre a nyílt végű kérdéseket tartalmazó survey, a kötetlen, reflexív napló, a támogatott felidézés, a hasonlat- és metaforakutatás, a félig strukturált vagy strukturálatlan interjú, a fotóinterjú vagy a videokamerával támogatott megfigyelés, eseményrögzítés. Ezzel a felsorolással még nem fedtük le lehetőségeinket, de ezen módszertanok és további változataik jó közelítését adják a kvalitatív adatgenerálás lehetőségeinek minden esetben, amikor adatgenerálás szükséges, hiszen sok esetben az adat (valamilyen dokumentum, pl. egy intézmény szervezeti és működési szabályzata) rendelkezésre áll, és annak elemzésével beavatkozásmentes kutatást végezhetünk. Ez átvezet minket az adatelemzés módszertanai felé.

Míg a kvantitatív adatelemzés megalapozó „segédtudománya”²² a matematikai statisztika, illetve tágabb értelemben maga a matematika, addig a kvalitatív adatelemzés alapjai a bölcsészettudományban, és mindenekelőtt az irodalomtudományban találhatóak. Tárgyunk is

²² A szó tudományelméleti értelmében (ahogyan pl. a történettudomány tekint a heraldikára) a matematika természetesen nem segédtudománya a kvantitatív kutatómódszertanoknak, hanem megalapozója, ezért az idézőjel.

jelzi, hogy a kvantitatív módszertanok háttérére miért nem szűkíthető le a matematikai statisztikára, hiszen a QCA alapjai nem ide, hanem a Boole-algebrához vezetnek.

A kvalitatív adatelemzés kimeneti eredménye minden esetben valamilyen jelentésképzés a kutatás tárgyáról. E jelentésképzés korántsem olyan szubjektív, mint azt elsőre gondolnánk, de a jelenség, hogy a kvantitatív kutatómódszertanok mögött a matematika, a kvalitatív kutatómódszertanok mögött a hermeneutika áll, érthetővé teszi a 19. sz.-i pozitivistaszellemtudományi vita mind a mai napig tartó fennmaradását (pl. Koltai és mtsai 2015), amelynek pragmatikus meghaladása is természetesen ismert (pl. Babbie 2008, Gummesson 2003): a kutatott jelenséghez (a kutatás tárgyához) válasszunk alkalmas adatgeneráló- és elemző módszertant erőforrásaink (idő és pénz) ismeretében, ha arra vállalkozunk, hogy tudományos állításokat hozunk létre. A pragmatikus álláspont szerint a kvalitatív-quantitatív módszertanok jelensége létezik, kognitív és tudománytörténeti szempontból ennek jó okai vannak, de egy mesterséges különbségtételről van szó.

A kvalitatív adatelemzés módszertanai a hermeneutikai megértésfolyamat algoritmusait kívánják nyújtani, legyen szó deduktív kódjáról vagy *grounded theory*ről. Minden esetben az adatok kódokba rendezése után ezen kódokra épített jelentésképzés történik. Ez hermeneutikai tevékenység, gyökerei a késő modern irodalomelméletig, Hans-Georg Gadamer *Igazság és módszer* (2003) című szintéziséig nyúlnak vissza. Gadamer a hermeneutika évezredes hagyományát újította fel a késő modern tudományosság számára, amikor újrafogalmazta a humán- és társadalomtudományok megértésre törekvésének módszertanát. A humán- és társadalomtudományok a megértés-értelmezés-alkalmazás hermeneutikai hármásából hoznak létre eljárásokat az adott kvalitatív kutatómódszertan megbízhatóságának és belső érvényességének növelése érdekében. Az algoritmizáltság lehetővé teszi az elemző lépéssorozat megismételhetőségét (megbízhatóság), és segíti a kutatás tárgyának és a módszertannak az összerendezését (belső érvényesség). A QCA esetében látni fogjuk, hogy mennyire más jellegű módszertanról van szó, amely az elemzést valójában az adatok strukturálásával (kvantifikálásával) kezdi.

2.4. A kvalitatív kutatások megkülönböztető jegye

Mitev Ariel (2015a) a kvalitatív kutatási paradigma alapjait a társadalomtudományok területére, a kulturális antropológiára és az amerikai szociológia Chicagói Iskolájára vezeti vissza. Mitev a Chicagói Iskolával, bár nem nevesíti, de a szimbolikus interakcionizmusra utal, ami nem más, mint a hermeneutika társadalomtudományi alkalmazása. A meadi szimbolikus interakcionizmus alaptétele szerint (Mead 1973) nincsenek dolgok (legalábbis a maguk valóságában hozzáférhető dolgok), csak jelentések, amelyek ráadásul nem is személyesek, hanem társas interakciók során kerülnek kidolgozásra. A jelentéskidolgozás módjaira való reflektálás, valamint a tárgyról szóló jelentések leírása, megértése és értelmezése maga a kvalitatív kutatás. Mitev Locke-ot és munkatársait idézve²³ állítja, hogy „a kvalitatív kutatás célja, hogy helyzetfüggő és részletgazdag adatok alapján *megértsen* (kiemelés tőlem – G.L.) bizonyos társadalmi helyzeteket, eseményeket, szerepeket, csoportokat vagy interakciókat (Mitev 2015a:25)”. A kvalitatív kutatás célja itt maga a megértés, ami egy hermeneutikai aktus, ez a szempont tehát implicit módon Mitevnél is megjelenik, és ennek keretében tárgyalja az általa hivatkozott többi szerzőt is.

Mitev (2015a:27) az interpretáció keretében tárgyalja a kvalitatív kutatásokat, és az interpretáció mozzanatát a kvalitatív kutatások sajátosságának tartja. Állításával nem értünk egyet, határait ő maga is jelzi Gummesson (2003) álláspontjára tett utalásával. Ezekről bővebben lesz szó a kvantitatív-kvalitatív problematikát negligáló kutatás-módszertani egységparadigma kapcsán. Gummesson (2003) arra hívja fel a figyelmet, hogy az interpretáció minden kutatás általános jellemzője, és nem a kvalitatív kutatások megkülönböztető sajátossága. A Mitev (2015a) által említett faktoranalízisen kívül más példákat is hozhatunk. A regresszióanalízis függvényformájának megválasztása vagy a klaszteranalízis eredményeképpen létrejött osztályok értelmezése minden esetben interpretatív. További interpretáció a kvantitatív módszertanok esetében a mérés módszertanának megválasztása. A társadalom jólétének mérésekor a mérőszámok megválasztása egyben implicit interpretáció is. A GDP és HDI (human development index²⁴) egészen más képet ad a

²³ Locke, L. F. – Silverman, S. J. – Spirduso, W. W. (1998): *Reading and understanding research*. Thousand Oaks: Sage.

²⁴ A HDI az ENSZ Fejlesztési Programja által évente számított kompozit index, amely egészségi és iskolázottsági mutatókat is beépít. Az indexről bővebben: <http://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi>, magyarul: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/gyor/jel/jel308042.pdf>. [2021-01-03].

jólétről, hiszen a GDP csak a gazdasági tőke termelését számszerűsíti, míg a HDI egy olyan kompozit index, amely beépíti az egészségügy és az oktatás állapotát is az adott országra vonatkozóan. A kvantitatív-kvalitatív módszertanok megkülönböztető jegyének ezért javasoljuk az adatok strukturáltságát az interpretáció helyett. *A kvalitatív módszertanok mindegyike strukturálatlan adatokon végzett jelentésképzés. A kvantitatív módszertanok mindegyike strukturált adatokon végrehajtott matematikai algoritmus.*

Nem értünk tehát egyet azzal, hogy a kvalitatív-kvantitatív kutatómódszertanok megkülönböztető jegye az interpretativitás (Mitev 2015:26-27) vagy a következtetés iránya (Uő: 34) lenne, az interpretatív jelleg kapcsán ezt bővebben a kutatómódszertanok egységparadigmája kapcsán fejtjük ki. Itt a következtetés iránya tekintetében foglalunk állást.

Mitev (2015:34) a kvantitatív kutatásokat deduktívnak, a kvalitatív kutatásokat induktívnak (vagy abduktívnak²⁵) nevezi. Ez leegyszerűsítő, ilyen összefüggés a következtetés iránya és a kvalitatív-kvantitatív paradigma között nincs. Könnyű ellenpéldát felmutatni: a kvantitatív paradigma egyik alapvető területe az idősoros modellezés, az ökonometria, amelynek két külön iskolája is van a következtetések iránya szerint. A konstruktív iskola induktív, elsősorban német kontextusban ismert, és az adatok alapján keres optimális modelleket. Az ökonometria destruktív iskolája deduktív, az elméletekből kiindulva keres optimális modelleket²⁶. További példát is hozhatunk a matematikai statisztikai modellezés területéről. A lineáris regresszioelemzésben külön módszertana van az ún. „optimális” regressziós modell előállításának, amelyben már csak a szignifikáns magyarázó változók szerepelnek egy algoritmizált, iteratív folyamat eredményeképpen. Elterjedt módszertan, és éppen akkor használatos, ha nincs a szakirodalomból előre ismert, vélelmezett modellünk a folytonos mennyiségi ismérvek kapcsolatának elemzésére: ilyen pl. a stepwise lineáris regresszió, amely egyben az indukció tipikus esete. Ellenkező irányú példákat is könnyen találunk, ha a kvalitatív tartalomelemzés területén keresünk induktív vagy deduktív kutatásokat. Az induktív (és iteratív) kvalitatív tartalomelemzés tulajdonképpen maga a grounded theory, ám a

²⁵ Az abdukciónak éppen a neveléstudomány felől érkezett a hazai társadalomtudomány kutatás-módszertani gondolkodásába, Mitev (2015:34) is Sántha Kálmán (2011) vonatkozó könyvét nevezi meg az abdukciónak magyar szakirodalmaként. L. még Sántha 2020a.

²⁶ Miért nem triviális, hogy csak fel kell írni az összes független változóval a sztochasztikus egyenletet, és a szignifikáns modell értelmezhető lesz (ez lenne az indukció)? Mert a statisztikailag szignifikáns modell nem jelent automatikusan tartalmi, az adott probléma vonatkozásában szignifikáns eredményt. A deduktív iskola hívei az elméleti modellek felírásával védekeznek ez ellen, és a már elfogadott, de még nem falszifikált elméletek alkalmazása a látens változók okozta problémák kezelésének is az egyik lehetősége.

kvalitatív szövegelemzések világa korántsem szűkíthető erre. Egyrészt a grounded theorynek is csak az első, glaser-straussi (1967) változata teljes mértékben induktív, másrészt könnyen elgondolható olyan kvalitatív tartalomelemzés, amely előre adott, elméleti megfontolások alapján összeállított, tehát deduktív kódára épül. A Pécsi Tudományegyetemen 2014-15-ben zajlott kutatásban tanárjelölt hallgatók portfólióit vizsgáltuk deduktív kódja alapján (Galántai 2015a, 2015b, 2015c).

A következtetés irányának kérdése (dedukció és indukción) nem fogalmazható meg elméleti alapokon, ez pragmatikus kérdés, amelyet a kutatás tárgya határoz meg. Ha kutatásunk tárgya valamilyen, az elméletből ismert jelenség, akkor kutatásunk deduktív, hiszen egy elméleti jelenséget kutatunk a róla generált/talált adatok alapján. Ha kutatásunk tárgya valamilyen empirikus jelenség, akkor kutatásunk induktív, és állításaink referáltja nem egy elméleti jelenség, hanem maga az adat lesz. Ezt érdemes megfontolni, amikor a következtetés irányát mellett döntünk. Ebből következően jelen kutatás deduktív, hiszen egy tudományos jelenség, egy kutatómódszertan (a kvalitatív komparatív analízis) elemzésére és neveléstudományi relevanciájának vizsgálatára vállalkozunk. A kutatómódszertan alkalmazásakor szintén deduktívan járunk majd el, vagyis előre adott feltételszettel fogunk dolgozni.

2.5. *A kvalitatív komparatív analízis kutatás-módszertani helye*

2.5.1. Adatgenerálás és adatelemzés

A kutatómódszertanok diskurzusában triviális a kvantitatív-kvalitatív vagy az induktív-deduktív csoportosítás. Kevésbé egyértelmű, de fontos csoportosító szempont, hogy a módszertanokat a kutatási folyamat melyik fázisában és milyen célból alkalmazzuk. Alapvető kutatómódszertan-elméleti szempont, hogy adatgeneráló vagy -elemző módszertanról van-e szó, amikor a módszertan kifejezést alkalmazzuk. Az adatgeneráló és adatelemző kutatómódszertanok elválasztását a szakirodalom is számon tartja (Junk 2011, Richardson 2005:970).

A kutatás *empirikus részének*²⁷ bemeneti pontja az adat. Reflexióra érdemes, hogy ezt az adatot a kutató vagy tőle függetlenül, egy másik kutató hozza létre valamilyen adatgeneráló módszertannal vagy egy olyan dokumentumról, adathalmazról van szó, amelyet a kutató az általa vizsgált életvilág egy szeletében megtalál, mert annak működése során, eredetileg más célokból keletkezett, és a kutatói tekintet teszi adattá.

Kvalitatív adatgeneráló módszertan a félig strukturált és a strukturálatlan interjú, a támogatott felidőzés, és a nyílt kérdéseket (vagy nyílt végű mondatokat/metaforákat/hasonlatokat) tartalmazó kérdőív. Utóbbi hívja fel a figyelmet arra, hogy a kérdőív – bár sokszor összeköti a kutatás-módszertani gondolkodás a kvantitatív módszertanokkal – önmagában nem kvantitatív eszköz, csak az itemek zártsága esetén válik azzá, hiszen zárt itemek esetén keletkeznek mérhető változóink²⁸. A kérdőív nagyobb elemszám mellett is kiválóan alkalmas kvalitatív (strukturálatlan) adatok generálására, míg a kvalitatív kutatási interjú az elemszám

²⁷ Az adat a kutatás empirikus részének megértéséhez ad kiindulási pontot, nem általában a tudományos kutatás vagy a humánvalóság megértéséhez: az adat maga is egy konstrukció, és bizonyos feltételek teljesülése esetén érdemes a kutatást az adathoz kezdeni, vagyis indukción alapján kutatni. Ha a kutatási tárgyunkhoz tartoznak releváns elméletek, akkor ezek figyelmen kívül hagyása nem indukción, hanem tájékozatlanság. Az elméletek reflexív alkalmazása és kritikája értelemszerű, az indukción ellentétben nem a kritikátlan és öncélú teoretikus nyelvjátékok művelése.

²⁸ Ezek mérési szintje lehet alacsony, korlátozódhat a nominális/kategoriális (igaz/hamis, 0/1) szintre, de ebben az esetben is strukturált adat keletkezik, amely statisztikai hipotézisvizsgálat bemeneti változójaként alkalmazható.

növekedésével igen erőforrás-igényessé válik²⁹. Az is lehetséges, hogy a kutatásunkban nem is alkalmazunk adatgeneráló módszertant, mert az elemzésre kerülő dokumentumot (pl.: szervezeti működési szabályzat, tanterv, pedagógiai program) egyszerűen megtaláljuk. Ebben az esetben a dokumentum (illetve a humánvalóság bármilyen vizsgálható nyoma) a kutatói tekintet révén válik adattá, az elemzés ténye teszi a humánvalóság valamilyen szeletéről információt szolgáltató nyommá. Ez az elméletinek tűnő gondolatmenet igen nagy jelentőségű a folyamatosan bővülő digitális adatok (nyomok, logok) valós idejű, algoritmizált elemzése, vagyis a *Big Data* korában, ott ugyanis éppen erről van szó: az emberi vagy szervezeti működés melléktermékeként születő digitális dokumentumok válnak a kutatási folyamatban adattá (és a későbbi döntéshozatalt támogató prediktív modellek alapjává). Kvantitatív adatgeneráló módszertan minden olyan módszertan, amely strukturált formában hoz létre adatot: tipikusan ilyen a zárt kérdéseket tartalmazó kérdőív, de minden nagyobb szervezet kvantitatív adattáblák sokaságát hozza létre a működése során, sok esetben egyszerűen működése melléktermékeként.

A létrehozott vagy megtalált adatokat a kutatás további fázisában elemezzük, ehhez egy újabb kutatás-módszertani eszközcsoport áll rendelkezésünkre. Nem törvényszerű a kvalitatív adatok kvalitatív, vagy fordítva, a kvantitatív adatok kvantitatív elemzése. Kvalitatív adatelemző kutatómódszertan a kvalitatív tartalomelemzés vagy a genealógiai/kritikai diskurzuselemzés (Foucault 2002). Kvantitatív adatelemző módszertan a matematikai statisztika teljes eszköztára a nominális (*kvalitatív*) adatokon végrehajtott asszociációs kapcsolatvizsgálattól a klaszterképző vagy osztályozó eljárásokon és a faktoranalízisen át a Granger-féle okságvizsgálattig, hogy csak néhány, funkciójában egészen eltérő példát emeljünk ki erről a hatalmas területről. A kvantitatív elemző módszertanoknak ez az ága valószínűségelméleti vagy újabban³⁰ bayesi (Hunyadi 2011, Kehl – Várpalotai 2013)

²⁹ A szövegelemzés idő- és munkaigényességére Ehmann Bea (2002:7) is felhívja a figyelmet a narratív pszichológiai tartalomelemzést tárgyaló könyvében. A kvalitatív kutatások idő és munka tekintetében egyaránt igen költségesek, és csak látszólag támasztanak alacsonyabb belépési korlátot, mint a kvantitatív módszertanok algoritmusai, amelyek matematikai alapjaik és formalizáltságuk miatt eleve nehezebben kezelhetőek. A formalizáltság eltérő volta miatt a kvalitatív kutatások szabályrendszere kevésbé kodifikált, kevésbé kánonszerű, de ettől még létezik. A legkisebb négyzetek lineáris regressziója kapcsán értelmetlen és nem tudományos egy vita, amely végrehajtásának lépéseit vitatja, de ez korántsem ilyen triviális a kvalitatív elemzések kapcsán.

³⁰ Alkalmazás tekintetében újabban, a bayesi statisztika természetesen nem új keletű. A boole-i statisztika nem azonos a Boole-algebrával, hanem a frekventista statisztika mellett a másik nagy, de alkalmazásában kevésbé elterjedt statisztikai terület.

alapon áll. Kutatásunk tárgya, a kvalitatív komparatív analízis is ide, a kvantitatív elemző módszertanok közé tartozik, hiszen első lépésével éppen a kvalitatív adatok strukturálását hajtja végre. A QCA matematikai alapja azonban nem a valószínűségelmélet, hanem a logikai algebra.

A kvalitatív-kvantitatív adatgeneráló-elemző módszertanok egy 2x2-es mátrixot adnak, amelynek minden cellája tartalmaz elemeket, vagyis könnyen elképzelhető a kvalitatív adatok kvantitatív elemzése (ez nagyon is jellemző), vagy a kvantitatív adatok kvalitatív elemzése (ez kevésbé jellemző). A következő táblázat ezeket az eseteket foglalja össze.

Adat/elemzés	Kvalitatív	Kvantitatív
Kvalitatív	kvalitatív tartalomelemzés grounded theory diskurzuselemzés	kvantitatív tartalomelemzés QCA
Kvantitatív	adattábla értelmezése, változók kiválasztása, kompozit indexek értelmezése	matematikai statisztika

2. táblázat: a kvalitatív és kvantitatív adatgeneráló és -elemző módszertanok kapcsolata (saját szerk.)

Az adatgeneráló és –elemző kutatómódszertanok áttekintése után végre meg tudjuk fogalmazni, hogy álláspontunk szerint mi a kvalitatív és kvantitatív kutatás definíciója. A kvalitatív kutatás strukturálatlan adaton végrehajtott jelentésképzés, míg a kvantitatív kutatás strukturált (vagy strukturálttá tett) adaton végrehajtott matematikai algoritmus. A meghatározásból látható, hogy a kvalitatív/kvantitatív adat megkülönböztető jegyének a strukturáltságot tartjuk. Definíciónk implicit következménye a kutatás-módszertani szakirodalomból jól ismert (pl. Babbie 2008, Horváth – Mitev 2015): a kvalitatív kutatás és az interpretáció összekapcsolására gondolunk. Itt azért tesszük ezt explicitté, hogy a korlátait jelezzük. A kvalitatív kutatás kimeneti eredménye valamilyen jelentésképzés, míg a kvantitatív kutatásé a mennyiségi ismérveken végrehajtott művelet, amely révén a tárgyunkról (jellemzően a változók közötti összefüggésről) szóló hipotézisünket verifikálni/falszifikálni tudjuk. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a kvantitatív kutatás teljes egészében nélkülözné az interpretáció gesztusát, illetve fordítva, hogy a kvalitatív kutatás differentia specificája lenne a kutatásban jelenlévő értelmező gesztus. Interpretatív mozzanatok kísérik minden kutatás teljes

folyamatát. A tárgyválasztás elkeretezése, az adat- és módszerválasztás, a mérőeszköz kijelölése mind-mind az adott jelenség interpretálása, akkor is, ha kvantitatív kutatások esetében ez az interpretatív aktus sok esetben reflektálatlan marad. Egy jelenség mérésékor a mennyiségi ismerv választása minden esetben egyúttal a jelenség interpretációja is. Erre számos példát hozhatunk az oktatáskutatás területéről. Egy felsőoktatási szak minőségének egészen más interpretációját adja, ha a minőséget a diplomával egy éven belül várható átlagkeresettel vagy a frissdiplomások átlagos munkába állási idejével vagy valamilyen egyetemi rangsorral mérjük. A mennyiségi ismerv kiválasztása egyben mindig a kutatás tárgyáról adott interpretációnk, akkor is, ha ezt a kutató nem teszi explicitté, esetleg önmaga számára sem reflektált. A kvantitatív elemzések interpretatív jellege a neveléstudományban is, az oktatáskutatás területén is döntő jelentőségű. Az iskolarangsorok a kutatókon kívül széles közönség érdeklődésére tartanak számot, hiszen ezek alapján igyekeznek a családok az oktatási befektetések megtérülési rátáiról tájékozódni. A rangsorok körüli viták mindig a rangsorok interpretatív jellegére hívják fel a figyelmet, amelyet a lineáris sorrendbe rendezett iskolanevek ellepleznek: a sorrend kialakítása sohasem csak az intézmények minőségétől függ, hanem legalább ennyire befolyásolja a rangorszámítás-módja, vagyis a kutatásba bevont mennyiségi ismérvek típusa³¹.

Ehmann Bea (2002:15), a kvalitatív-kvantitatív problematikát immár a tartalomelemzésre szűkítve, a különbség hagyományos megfogalmazását az explicit/implicit információt adó kutatási eredmény kérdésében látja. Ezzel nem értünk egyet, ugyanis az egyes itemek számszerű előfordulása csak látszólag explicit, és különösképpen nem szükségszerűen intencionált az adatközlő részéről. A kvantitatív tartalomelemzés éppen azzal nyújtott újat, és éppen az tette lehetővé hírszerzési alkalmazását, hogy nyilvánosan hozzáférhető szövegek kvantifikált adataiból volt képes előállítani olyan információt, amelyet a megnyilatkozó egészen biztosan nem akart közölni, de nyelvhasználatával, az általa választott szavak gyakoriságával akaratán kívül mégis nyilvánossá tett. A kvantitatív és a kvalitatív tartalomelemzés egyaránt olyan információ előállítására képes, amely a szövegben csak implicit van jelen, ezért a kvalitatív és kvantitatív módszertanok megkülönböztető jegyének továbbra is a strukturáltságot tartjuk.

³¹ A hazai oktatáskutatásban a pedagógiai hozzáadott érték alapján számított rangsor és a középfokú iskolák rangsorai közötti eltérés ismert neveléstudományi példája a mennyiségi ismérvek kiválasztásában érvényesülő interpretatív jellegnek (Nahalka 2014).

2.6. *Kvantitatív-kvalitatív módszertanok viszonya*

A kvantitatív és kvalitatív kutatómódszertanok széles, különböző (de legalábbis különbözőnek érzékelt) gyökerű, funkcionálisan elkülönült kutatómódszertani területek. A kvantitatív módszertanok matematikai (vagy boole-i) statisztikai alapú, mérésekből származtatott³², strukturált változókkal dolgozó eljárásrendek, a kvalitatív módszertanok hermeneutikai alapú, strukturálatlan adattal dolgozó interpretatív, narratív módszerek. Ezzel két nagy halmazt különítettünk el, amelyek egyike a leíró statisztikától az automata osztályozó algoritmusokig terjed, másika a kvalitatív tartalomelemzéstől a fogalomtérképen át a grounded theoryig. Az elkülönítés fogalmilag pontos, történetileg indokolt, funkcionálisan meghatározott és kellően nagy halmazokat választ el – de csak az egyik lehetséges viszony.

A kutatómódszertani szakirodalom három választ kínál a fenti problémára: az ellenződiverzitást, a kiegészítődiverzitást és az egységparadigmát. Az ellenződiverzitás a diszkurzív és funkcionális elkülönültséget hangsúlyozza, a kiegészítődiverzitás pragmatikus, és a funkcionalitás komplementer viszonyából indul ki, míg az egységparadigma a diszkurzív és funkcionális elkülönültség történetiségére rámutatva az interpretatív-narratív jelleg közös alapjában fogalmazza meg a kutatómódszertanok egységét. A tézis szerint ez két külön kutatómódszertani terület, amelyek megkülönböztetése tudományfilozófiailag megalapozott és funkcionális, az antitézis szerint a viszonyuk kiegészítő, a szintézis szerint közös alapjuk miatt egységesen kell őket kezelniük. Ezeket gondoljuk végig röviden.

2.6.1. Az ellenződiverzitás (tézis)

Az ellenződiverzitás a történetitől leválasztott fennálló leírásából adódik: elkülönült, önmagát különböző megalapozó diskurzusokban felismerő, eltérő funkciójú területekként érzékeli a kvantitatív és kvalitatív kutatómódszertanokat, amelyek keverése módszertani hibákhoz vezet. Ez az álláspont, bár magát ideológiamentesnek és a módszertani purizmus képviselőjének szereti látni, tudománypolitikai törekvéseket hordoz: ez egy modernista-positivista álláspont, ahol a kvantitatív eljárásrendek kezeléséhez az objektivitás és a tudományos igazság felé való törekvés képzele tartozik, a kvalitatív módszertanokhoz viszont a személyesség és esetlegesség hiteltelenítő vádja. Ezek egy tudományos mező tudománypolitikai erővonalak mentén polarizált pozíciói, tudományfilozófiai szempontból

³² Ideális esetben skalár.

nem kínálnak distinkciót. Az ellenződiverzitás relevanciája mellett azonban lehet másképp is érvelni, és ez az érvelés éppen a neveléstudomány területéről származik. Smith és Heshusius tanulmánya (1986) ma is érvényes szempontot hozott be a vitába: a *módszer* kifejezés kétféle értelmére világított rá, vagyis tudományfilozófiai³³ distinkciót vont a technikaként és az igazolás logikájaként értett módszer között. A konfliktust Dilthey (2004) a pozitívizmusra adott válaszáig vezeti vissza. Dilthey a hermeneutika megújításával³⁴ és a modern hermeneutika megteremtésével válaszolt a XIX. századi pozitívizmus kvantifikáló és természettudományos egyneműsítésére³⁵, és a megértés, értelmezés, alkalmazás hármását ajánlotta az életvilágunkhoz való közelítés hermeneutikai módszeréül. A természettudományok és a humántudományok közötti különbség oka, hogy más a tárgyuk (Smith és Heshusius 1986:5), a természettudományok tárgya elgondolható külsődleges objektumként, a humántudományok tárgya azonban (a) szubjektum vagy szubjektumok közössége, csoportja. A tárgy különbözőségének ezért kell legyen módszertani következménye a kutatásban és a tárgy megértésében. A társadalomtudományokban ezt a különbséget képezi le a kvantitatív és kvalitatív módszertanok megkülönböztetése, amennyiben a kvantitatív hagyomány a megfelelő eszközök kiválasztása révén megismerhető, a megismerő szubjektumon kívüli társadalmi valóság *feltárására* vállalkozik, a kvalitatív hagyomány viszont a társadalomban benne álló (megismerő) szubjektum és a társadalom kölcsönös viszonyának³⁶ megértését és értelmezését tartja feladatának. A kvantitatív hagyomány objektívizáló, célracionális és instrumentális, a kvalitatív hagyomány a szubjektumra reflektáló, értékracionális és interpretatív³⁷. Ez egy szabatos megkülönböztetés,

³³ És végre nem tudománypolitikai.

³⁴ A hermeneutika régebbi annál, mintsem a modernségben másról is beszélhetnénk, mint a megújításáról: Dilthey a modern, Gadamer a késő modern megújítását végezte el és biztosította ezzel a hermeneutika mint módszer fennmaradását és történeti jelentőségén kívül szinkrón aktualitását. A modern és késő modern hermeneutika különbsége nem egy lábjegyzet tárgya, de mivel Dilthey és Gadamer kapcsán is beszélünk a hermeneutika megújításáról, reflektálunk rá: a dilthey-i modern hermeneutika a pozitívizmusra adott válaszként a hermeneutikai igazságfogalom modern, tudományos változatának megfogalmazásával hozott újat, míg a késő modern hermeneutika már a nyelvfilozófiák egyike, még ha ezzel saját önképe (Fehér 2015) aligha értene is egyet.

³⁵ A pozitívizmus és a szellemtudományok párosa fél évszázaddal később a strukturalizmus és a posztstrukturalizmus viszonyában ismétlődött meg.

³⁶ A strukturált strukturáló struktúra.

³⁷ A posztstrukturalista egységparadigmában azért tudnak egyesülni, mert a nyelv egyszerre lehet tárgya és médiuma a tudománynak.

azonban a kvantitatív kutatások igazságértéke a mérések belső érvényességén múlik, a méréshez választott mennyiségi ismérv kiválasztása viszont egy értelmező lépés. Emiatt csak az állítható, hogy értékvezérelt értelmezésekből és azok értelmezéseiből áll a kvantitatív társadalomtudomány is, ami a vita egyik lehetséges nyugvópontja, de erre a módszerfogalom definiálatlansága és az eszközszemléletű pragmatizmus vezet. A módszer azonban kétféle módon értelmezhető (Smith és Heshusius 1986:8): 1) elterjedt értelmezése szerint a kutatómódszertan procedurális technika, amely adott célokhoz kínál kvantitatív és kvalitatív eszközöket; 2) a módszer az igazolás logikája, vagyis nem technika, hanem a tudományos kijelentés kidolgozásának folyamata. Smith és Heshusius tanulmányukban amellet érvelnek, hogy a fogalom kétféle jelentése nem felcserélhető, és a probléma azzal sem kerülhető meg, hogy ezek komplementer viszonyban állnak. A módszer kétféle fogalmi értelmezésének következménye a belső érvényesség kétféle értelmezése, ami eltérő igazságfogalomhoz vezet. A kvantitatív módszertanok esetében *az igazság* (az éppen érvényes, még nem falszifikált tudományos kijelentés) a helyesen kiválasztott és végrehajtott technika *eredménye*. A kvalitatív módszertanok esetében az igazság (*az éppen érvényes, még nem falszifikált tudományos kijelentés*) a hermeneutikai kör során bejárt értelmezői *folyamat*. Az egyik esetben egy technika előállít egy végeredményt, a másik esetben egy folyamat előállítja önmagát, ez a két különböző, egymással nem összevethető módszerfogalom. A módszerfogalomban és az ebből levezetett kutatási eredményben tett distinkcióval Smith és Heshusius szerint (1986:10) a kvantitatív és kvalitatív módszertanok megkülönböztetése megalapozott és funkcionális, mert a közöttük zajló vita tartja fenn az objektivizmus³⁸ és a relativizmus³⁹ két szélsőértéke között a megismerés, vagyis a társadalomról zajló tudományos kommunikáció lehetőségét, ahol a kijelentéseket tevő megismerő szubjektum kijelölheti a beszédpozícióját és megalapozhatja a tudás(á)t. A folyamatként elgondolt, a hermeneutikai kör bejárásaként értett igazságról szóló tudásnak ma a hétköznapi életvilágtól a globális szintéig érő politikai tétje van: ha az éppen érvényes igazsághoz vezető módszert csak *gyártásként* (*technológiaként*) tudjuk elgondolni, akkor mindent elural a projektek

³⁸ A tudományos kijelentéseknek függvényszerű (kölcönösen egyértelmű) hozzárendeltjük van a társadalom megismerhető, a megismerő szubjektumon kívül létező valóságában. A tudományos igazság megtalálható.

³⁹ A tudományos kijelentések egymás értelmezései, egy végtelen jelentéslánc egymásra utaló jelei, amelyek nem rendelkeznek külsődleges referálttal, a tudományos kommunikáció egyetlen összefüggő, hatalmi (elosztási) célokat szolgáló szimulakrum. Tudományos igazság nem létezik, hanem az adott nyelvjáték szabályai szerint mindig újra és újra létrehozuk – kivéve természetesen ezt az egy, ekképpen vallásos formulává emelkedő igazságot, amit éppen most jelentettünk ki a tudományos igazságok hiányáról.

banalitásának és eredményük elégtelensége felett érzett tanácstalanságnak sivataga, a gyártott igazságokból álló kései kapitalizmus kulturális logikája.

2.6.2. A kiegészítődiverzitás (antitézis)

A kvantitatív-kvalitatív módszertanok a társadalomtudományokban mára igencsak különbözőek, de a tudománytörténetben megvan a közös *természettudományi* gyökerük, amely a kettő komplementer jellegére hívja fel a figyelmet. Mindkettő a vegyelemzésből ered (Kvale 2005:76), ahol a kvalitatív kutatás a jelenlévő elemek minőségét (típusát), a kvantitatív kutatás pedig (második lépésként!) az elemek mennyiségét hivatott meghatározni. Viszonyuk tehát kiegészítő jellegű, és a mennyiségi vizsgálat nem is lehetséges az azt megelőző minőségi nélkül, hiszen ez határozza meg, hogy minek a mennyiségét keressük. Ennek a gondolkodásmódnak megvan a társadalomtudományos kutatás-módszertani megfelelője, a szekvenciális, feltáró Creswell-modell (Creswell 2009, Sántha 2015). A kvantitatív-kvalitatív módszertanok kiegészítő viszonyuk miatt vertikális és horizontális kombinációs sorokba (trianguláció és párhuzamosság) rendezhetőek, ami átvezet az egységparadigma megfogalmazásához.

2.6.3. Az egységparadigma (szintézis)

Eddigi állításaink egy hallgatólagosan jelenlévő hiedelemre épültek: a kvalitatív és kvantitatív kutatómódszertanok magától értetődő megkülönböztetőségére, de a kutatómódszertan-elmélet nem egységes ebben a kérdésben (sem). Az egységparadigma teoretikusai egyfajta kutatómódszertan létjogosultságát ismerik el. Az egységparadigma posztmodern alete pedig úgy oldja meg a kérdést, hogy a pozitivisták-kvantitatív kutatómódszertanokat a narratív-történetmesélő módszertanok speciális aleteinek tekinti.

Gummesson⁴⁰ a *Journal of Business & Industrial Marketing*ben megjelent tanulmányában (2003) egy régi területet fedez fel a gazdasági-társadalmi folyamatokat szövegekből (interjúkból, dokumentumokból) megismerni igyekvők számára: a hermeneutikát.

⁴⁰ Gummesson mellett Rosengren (1983) is felveti az egységparadigma kérdését, de nem a kvalitatív-kvantitatív kutatómódszertanok, hanem az objektív/szubjektív és szubverzív/integratív társadalomelméletek lehetséges paradigmái felől.

Tanulmányában amellelt érvel, hogy a hermeneutika azért releváns minden kutatási folyamatban, mert minden kutatást az értelmezés szükségessége jár át, és a kvalitatív-kvantitatív kutatások elválasztása valójában egy pseudokonfliktus. Gummesson arra hívja fel a figyelmet, hogy a kvantitatív módszertanok igyekeznek azt a pozíciót elfoglalni, hogy végrehajtásuk standardizált és mechanikus módon vezet tudományosan értékelhető⁴¹ állításokhoz: a kvantitatív módszertanok és a tudományos kijelentések vélelmezett viszonyát a folyosói ételautomata metaforájában⁴² ragadja meg, hogy felhívja a figyelmet ennek illuzórikus és tudománypolitikai jellegére. Minden kutatás értelmező lépések sorából áll, kvantitatív kutatások esetén értelmezés az adatok és a vonatkozó társadalomtudományi elmélet(ek) kiválasztása és reflektálása, a konkrét módszertan (algoritmus) melletti döntés és az eredménytábla vonatkoztatása a kutatás tárgyára. A kvantitatív kutatás jól standardizálható, de éppúgy interpretatív marad, mint a kvalitatív kutatások. Gummesson (2003) emellelt a kutatások nyelvi konstruáltságára hívja fel a figyelmet, és arra, hogy a kutatás minden mozzanata a nyelv által közvetített, társadalmi feltételek közé ágyazott életvilágunk része, így nem is vonhatja ki magát ennek szabályai és az erre irányuló reflexió tudományos követelménye alól. Márpedig a megértés és értelmezés reflektálása hermeneutikai kérdés, emellelt külön kitér az előfeltevések kitüntetett szerepére, amely átvezetne a fenomenológiához. Mi ennek a gyakorlati tétje a neveléstudományban? Egyetlen, önreflexív megnevezésre hívjuk fel a figyelmet: a neveléstudomány, az oktatáskutatás és a pedagógia azonos tudományágon belül működnek, de gyakorlóik, témáik, módszertanaik és tudományaik igencsak különböznek egymástól. A hermeneutika praxisa a kontextus és az előfeltevések reflektálásában segíti a kutatómunkát, ennek eszköze a rész-egész közti figyelem fókuszváltásából képződő hermeneutikai kör, illetve ahogy Gummesson (2003) nevezi, hermeneutikai spirál, amelyet dinamizmusa miatt preferál a kutatási folyamat leírására: a megismerési folyamat során a kiinduló pozíciónk egy próba-hiba folyamat révén folyamatosan változik, és a kiindulási pontunk újraképződik. A numerikus adattáblák és a

⁴¹ Vagyis falszifikálható.

⁴² Elég bedobni az adatot az algoritmusba, akár egy érmét az automatába, és megkapjuk a kutatási eredményt. A metafora több egyszerű bonmot-nál. A folyosón néhány, feladatok szerint specializált ételautomata szokott lenni, a közöttük történő választás és a használatuk nem igényel kompetenciát, de a kutatómódszertanok valóban nem ilyenek: sok van belőlük, és nemcsak az alkalmazásuk, de a közöttük történő választás is kompetenciaprobléma. Továbbá az adathoz való hozzáférés egyenlensége az érme bedobásának metaforáját fenyegető tartalommal bővítette az elmúlt két évtizedben.

kutatási eredmény között éppúgy egy interpretációs folyamat, egy hermeneutikai ciklus (spirál) közvetít, mint az interjúk és értelmezéseik között.

A kvalitatív-kvantitatív módszertanokat jellemzőit a következő táblázatban foglaltuk össze.

	Kvalitatív	Kvantitatív
Input adat	strukturálatlan (szöveg, hang, kép, film)	strukturált (numerikus adattábla)
Változók	kódok	nominális, ordinális, arány- vagy intervallumskálás
Adatgenerálás	nyílt végű kérdőív, strukturálatlan/félig strukturált interjú, reflexív napló	zárt kérdőív, strukturált interjú
Adatelemzés	kvalitatív tartalomelemzés, genealógiai/kritikai diskurzuselemzés	kvantitatív tartalomelemzés, QCA , szövegbányászat, statisztikai hipotézisvizsgálatok
Kimeneti eredmények	jelentésképzés a tárgyról	falszifikálható/igaz-hamis binaritás szerint értelmezhető állítások, hipotézisek elfogadása vagy elvetése
Releváns alkalmazási terület	értelmező kutatás, új fogalmak bevezetése a mérés előtt, induktív kutatások, kutatói kérdések megléte	hipotézisekké operacionalizálható kutatási témák és mérhető változók esetében
Erősségek	erős belső érvényesség, magas információtartalom	magas megbízhatóság, külső érvényesség
Hátrányok	magas költségek, hiányzó/gyenge külső érvényesség, gyengébb megbízhatóság	gyenge belső érvényesség, információvesztés
Lehetséges megoldások a hátrányok kezelésére	szekvenciális, feltáró kutatás a külső érvényesség	szekvenciális, értelmező kutatás az itemek mélyebb

	növelésére és magas belső érvényességű kérdőív előállítására (interjú→survey)	megértésére, az információveszteség minimalizálására (survey→interjú)
--	--	--

3. táblázat: a kvalitatív és kvantitatív módszertanok (saját szerk.)

2.7. Az egységparadigma a gyakorlatban: a trianguláció és a kristályosítás

A trianguláció a kutatás többdimenziós nézőpontjának biztosítására szolgáló, a kutatás érvényességét növelő kutatás-módszertani eszköz, amely többlépcsős kutatások esetén a kutatási design megtervezésétől kezdve fontos szerephez jut. Kapcsolatot teremt a kutatást befolyásoló tényezők között, e tényezők szerint alakulnak ki a trianguláció típusai (Junk⁴³ 2011:88): az elméleti, a személyi, a módszertani és az adattrianguláció (együttes jelenlétük a szisztematikus vagy perspektivikus trianguláció). A négy tényező adja minden kutatás bemeneti erőforrásait. Egy kutatás teoretikus részéhez olvasott elméleteink meghatározzák a kutatás során alkalmazott fogalmaink körét: nem közömbös, hogy egy társadalmi jelenséget valaki struktúr-funkcionalista fogalmi keretben vagy szimbolikus interakcióként *értelmez* (elméleti trianguláció). Az adatok típusa és a kutatást végző személye egyaránt olyan tényező, amely az adott kutatást egy bizonyos irányba tereli. A módszertani trianguláció⁴⁴ módszerek

⁴³ Junk tanulmánya (2011) a témát a humanitárius beavatkozások hatásvizsgálatának kontextusában mutatja be. A globális humanitárius transferek hatásainak vizsgálata felől könnyen megérthető a több eszközt sorba rendezetten és célspecifikusan alkalmazni képes módszertani eszköztár célja és tétje.

⁴⁴ A módszertani trianguláció nem azonos a kutatásmódszertanok kombinált paradigmájával. Ha nem csak kvalitatív módszertanokat használunk, hanem a kutatáson belül kvalitatív és kvantitatív módszertanokat is alkalmazunk, akkor a kombinált paradigmához érkezőnk, amely önmagában széles kutatás-módszertani diskurzus, itt *John W. Creswell* (2009) felosztását követve a párhuzamos és szekvenciális típusokat különböztetjük meg a kombinált paradigmán belül. A párhuzamos tervezésű kombinált paradigma azonosnak tekinthető a módszerek közötti triangulációval (Sántha 2015:61), csak más nézőpontból fogalmazza meg a jelenséget. De más a helyzet a szekvenciális tervezésű kombinált paradigmával, amely kvalitatív és kvantitatív módszertanok lineáris, sorba rendezett, nem felcserélhető rendje. A szekvenciálisan tervezett kombinált paradigmájú kutatás esetén a módszertanok lépéseinek végrehajtása kötött sorrendű, méghozzá olyan mértékben, hogy az első módszertan kimeneti eredményei a második módszertan bemeneti eredményéül szolgálnak. A kombinált paradigma és a módszertani trianguláció különbsége tehát az, hogy a kombinált paradigma minden esetben kvalitatív és kvantitatív módszertanok együttes alkalmazását feltételezi egy kutatási projekten belül

altípusainak (akkor módszeren belüli) vagy különböző módszereknek (ekkor módszerközi) összehasonlítható eredményeket adó alkalmazása azonos jelenség vizsgálatára.

A kvalitatív kutatómódszertan-elméletben a trianguláció posztmodern alternatívája a kristályosítás, míg a trianguláció a modernista-pozitívista hagyományhoz tartozik. Richardson (2005) a kvalitatív kutatást jól megragadó metaforaként nem a háromszöget, hanem a kristályt tételezi. Ez nem volna több retorikai természetű vitánál egy találó metaforáért, ha nem fejezné ki szemléletesen, hogy a trianguláció inkább modernista konstrukció, míg a kristályosítás posztmodern. A trianguláció célja, hogy a validálás olyan alternatíváját mutassa fel, amely a nézőpontok számának növelésével járul hozzá a kvalitatív kutatás érvényességének növeléséhez. A kristályosítás paradigmája ennek lehetőségében már nem hisz, ehelyett a kutatás folyamatjellegré történő reflexiót javasolja. A kristály azért posztmodern metaforája a kvalitatív kutatásoknak, mert a transzparencia tagadásával teszi láthatóvá a transzparencia hiányát. Átlátszatlanságával arra hívja fel a figyelmet, hogy a kutatás eredménye nem transzparens ablak a világra, hanem sajátos⁴⁵ nyelvi-retorikai szabályok által létrehozott szövegtér, amely nem egyszerűen a valóság nyoma, még kevésbé a tudományos reprezentációja, hanem immáron maga is a valóság része, sőt: alakítója.

Richardson (2005) *Writing. A method of inquiry* című⁴⁶ tanulmányában az etnográfia önreflexív nyelvi fordulatának gyakorlatát tárgyalja a közvetítő közeg, az írott nyelv kutatómódszertanként való értelmezésével. Kiindulási pontja történeti: a posztmodern tudományelméletet a nevéből kiindulva ritkán gondoljuk el valami korábbihoz való visszatérésként (és az önképe sem ez), ehelyett a modernista pozitívizmus utáni paradigma összefoglaló megnevezése. Richardson (2005:960) arra hívja fel a figyelmet, hogy az

párhuzamosan vagy sorba rendezve. A kombinált paradigmának van egy szekvenciális változata, amely input-output viszonyba rendezett, kvalitatív és kvantitatív kutatómódszertanok kötött rendje, amelyben az egyik módszertan funkciója a másik támogatása. A módszertani trianguláció (akár módszeren belüli, akár módszerközi) összehasonlítható eredményű módszertanok tetszőleges sorrendű alkalmazása, amelynek során ugyanarról a jelenségről szerzünk információt több módon. A módszeren belüli triangulációnak számos példája van az adatgenerálás és –elemzés területén is, a módszerközi trianguláció tipikus terepe az adatgenerálás, hiszen a különböző elemző módszertanok eredményei ritkán összevethetőek, mert eleve más kérdésekre keresik a választ. A módszeren belüli triangulációra példa a crisp set vagy fuzzy set kvalitatív komparatív analízis alkalmazása azonos szövegmintán.

⁴⁵ E sajátosságok a tudomány mint funkcionálisan differenciált részrendszerhez rendelt kód, program és médium hármasából érthetőek meg. L. Luhmann (1990).

⁴⁶ Hasonló címmel hasonló utat jár be Léderer Pál *Az empirikus szociológiáról mint szépirodalmi mesterségről* (2002) című tanulmánya.

írásbeliség műfajainak irodalmi és tudományos elválasztása egy 17. századi találmány, vagyis tudománytörténeti konstrukció, és aligha örök és megkérdőjelezhetetlen eszmény, ami felé törekednünk kell⁴⁷. Innen értelmezve könnyű felvetni, hogy az id. Plinius, Ibn Ezra vagy Forgách Ferenc nagyváradi püspök munkáiban bajos lenne elválasztani az irodalmat, a természettudományt, a matematikát, a szociológiát *egymástól* és az asztrológiától. A társadalomtudomány gondosan elválasztott írásbelisége maga is egy műfaj, a társadalom és a történelem változékony konstrukcióinak egyike. A műfajról alkotott képzetek része, hogy a társadalomtudomány nyelve objektív, egyértelmű, az általa közölt jelentések közvetítője, vagyis *transparens instrumentum*. Ez azonban aligha igaz, a nyelv maga metaforikus (Kövecses 2005), a nyelvhasználat maga politikai és performatív (beszéd)aktus. A nyelv *transparens instrumentum* helyett metaforikus beszédaktusként való érzékelését és értelmezését (látható tételét) teszi lehetővé a folyamatos (ön)reflexió, amely ezért kap kitüntetett figyelmet a kortárs tudományosságban. A nyelvre irányuló figyelem azonban éppen a modernista eszmény, az objektív⁴⁸, egyértelmű és falszifikálható tudományos kijelentések lehetővé tételét, nem ezek feladását célozza. A lehetővé tétel nélkül a tudomány és a róla való gondolkodás a szó literális és társadalmi jelentésében egyaránt értelmét vesztené. A posztmodern nem *anything goes*, hanem a műfajok közötti történeti elhatároltságra és a tudomány médiumára, az írásbeliségre és annak narrativitására irányuló reflexió⁴⁹, a modernség (globális) világtársadalmának mediális önvizsgálata. A(z) (ön)reflexiónak azért kitüntetett *tárgya* (?) a nyelv, mert a nyelv nem közvetíti, hanem aktívan alakítja a társadalmi életvilágot (Richardson 2005:961), vagyis minden (nyilvános) beszédaktus strukturáló strukturált struktúra, maga is nyelv és nyelvi, amennyiben nyelvként van strukturálva akár a maga nyelvi materialitásától függetlenül is. Az életvilágunkat a nyelv által, nyelvi aktusokban és nyelvként értjük meg⁵⁰, és ettől nem lehet eltekinteni a nyelv *transparens* eszközként való

⁴⁷ A tudományos írásbeliség történetiségére való rámutatás ismert kiindulópont, vö. Léderer 2002:176 és Márkus 2017:275. A posztmodernnek tulajdonított határátlépés történeti léptékben meglehetősen új határok viszonylagossá tétele.

⁴⁸ Minél kevésbé a beszélő szubjektum pozíciója által meghatározott.

⁴⁹ Vö. Lyotard 1993.

⁵⁰ Ez két ma is érvényes, posztstrukturális társadalom- és humántudományi kutatási programot jelöl ki: a *társadalmi jelenségek nyelvének* kutatását, amely az adott jelenséghez tartozó írott/szóbeli megnyilatkozások különböző szintjeinek (fonológiai, morfológiai, szintaktikai, pragmatikai és narratológiai) elemzését jelenti, és a *társadalmi jelenségek nyelvként* való kutatását, amely adott tárgyát (a tudattalant, a divatot, a filmet stb.)

félreértésével. Kutatásunkra utalva: az allporti személyes dokumentum azért értelmezhető elemzési egységként, mert az önelbeszélés nem az individuum létrejöttének eredménye, hanem az önelbeszélés hozza létre a szubjektumot (Richardson 2005:961).

A társadalomtudományok között az etnográfia és/vagy a kulturális antropológia területén jutott és jut központi szerephez a kutatási eredmény írásként és az írás kutatómódszertanként való reflektálása, mert ebben a tudományágban központi jelentőségű a résztvevő megfigyelés és az eredményeként létrehozott (*megírt*) terepnapló. Ez értelemszerűen nem jelenti azt, hogy ez ne érintené a társadalomtudomány egészét, köztük a neveléstudományt, ahol szintén bevett gyakorlat a terepnapló és a résztvevő megfigyelés sajátos formáinak alkalmazása. Giddens (2013:87) a tudománytörténeti folyamatot a háromfajta antropológia leírásával világítja meg. A korai etnográfia az *idegen* külső nézőpontból felvett taxonómiája volt, a funkcionalista antropológia már a saját kontextusában próbálta megérteni a még mindig tárgyiasított *másikat*. A posztstrukturalista antropológia végre abban a helyzetben találta (meg) saját magát, amint egy nyugati, aufklärista és poszttradicionista (világ)társadalom/kultúra sajátos nyelvi és hatalmi tevékenységét folytatja tiszta megismerés címen: megírja a másik kultúráját, létrehozva ezzel *saját írásbeliségének dokumentumait* tudománypolitikai szabályok által meghatározott műfajok keretei között. Ez a társadalomtudomány önreflexiójának és önértésének jelene, és ez irányította a figyelmet tudományos írásbeliségünkre és annak nyelvviségére.

A tudás nyelvi közvetítettsége, a nyelvi fordulat mediális fordulat, amely a megismerő és a megismerés tárgya közötti ontológiai állapotra, ti. a mediális – nyelvi – közvetítettségre adott episztemológiai válasz. A mediális reflexió sem a tudományos állítások relativizálását, sem az *anything goes* önfelmentő mantráját nem jelenti, egyszerűen a tudományos tudás írásbeli közvetítettségre reflektál. Nem véletlenül hivatkoztunk Giddensre, aki a késő modern társadalom egyik alapvető jellemzőjét a reflektáltságban látja: a médium tematizálása a tudományos reflexió egy formája. Természetesen az írás akkor lesz a kutatás módszertana, ha az írás szerzője tud írni.

Richardson (2005) a tudományos kutatások nyelvi fordulatát hirdeti, ahol a nyelvi fordulat a tudományos mező szövegeinek írásbeli meghatározottságából következően az írásbeliségből eredő retorikai szabályok láthatóvá tételét jelenti. Nem tesz mást, minthogy elvégzi Rorty és végső soron Wittgenstein filozófiájának kvalitatív kutatómódszertan-elméleti adaptációját,

nyelvként akarja megérteni. Az elsőre példa a tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés vagy a kognitív metaforaelmélet, az utóbbira a lacani pszichoanalízis, a barthes-i divatelmélet vagy a filmszemiotika.

amikor láthatóvá teszi a kutatás anyagát, textusát és médiumát: az írásbeliséget. Ez a felfogás szakít a *tudományos próza* transzparenciájával, és a kutatási eredményeket meghatározó, a kutató és a kutatás tárgya közé ékelődő médiumként jelenti be a textust. A trianguláció mint kutatás-módszertani eszköz még feltételezi a valóság tárgyiasított szeleteinek megismerhetőségét transzparens eszközök által, még ha ezek az eszközök összetettek is – összetettségük éppen a valóság érvényesebb (több szempontú) kutatását célozza. A trianguláció metaforája mögött ott van a földmérésekből eredő háromszögelés, amelyet 1617-ben alkalmazott első ízben Sellius (Mitev 2015:72), és amelynek célja a *pontos helymeghatározás a nézőpontok megtöbbszörözése révén*. A kristályosításnak nincs ilyen modernista alapja, a kristályosítás alapján dolgozó kutató nem feltételezi többé a stabil pontot, a biztos koordinátákat, vagyis, hogy lefordítsuk a metaforát, az igazi jelentés *felfedhetőségét*: a kristályosítás az éppen aktuális jelentés megírhatóságát feltételezi. A kristályosítás egy kutatási folyamatra utal, amelynek érvényességét a folyamat láthatóvá tétele biztosítja, de amelynek eredménye nem vindikálja többé magának az *igazi* jelentés státusát. Mitev (2015:73) a kristályosítás metaforáját egészen a kémiai alapokig követi. A kristályosítás vegyi folyamata során a folyékonyból szilárd halmazállapotú anyagot választunk ki. A folyamat további jellemzője, hogy túltelített oldat esetén működik, amely az egyensúlyinál koncentráltabb, ezért a szilárd anyag az oldat instabilitása miatt kiválik. Eddig egy szót sem ejtettünk a kvalitatív kutatásokról, egy vegyi folyamatról beszéltünk, mégis minden adott a kvalitatív kutatás posztmodern megfogalmazásához. Kvalitatív adataink szöveges vagy képi formában, vagyis strukturálatlan állapotban állnak rendelkezésünkre, akár egy folyékony halmazállapotú anyag. A kristályosítás folyamata csak túltelített oldat esetén lehetséges – ez éppen az elméleti telítettségnek⁵¹ felel meg: a teoretikus szaturáció állapota indítja el a jelentésképzést, vagyis az elemzést. A kémiai metafora eredménye, a kristály metaforája is tanulságos számunkra. Az oldat és a kristály viszonya jól megragadja az adat és a kvalitatív elemzés során megkonstruált jelentések viszonyát: az oldat és a kristály egy anyagból vétetett,

⁵¹ Az elméleti telítettsége a kvalitatív kutatások külső érvényességét közelítő fogalom (Klenke 2008:11): az adatfelvétel akkor függeszthető fel, amikor már az adatszűrés nem vezet a kutatás tárgyáról szóló jelentések bővüléséhez, vagyis amikor a jelentések redundanciája feleslegessé teszi a további adatfelvételt. A kvalitatív komparatív analízis esetén a teoretikus szaturáció azonban nem értelmezhető, hiszen nem jelentéseket keresünk, hanem feltételekhez rendelünk igazságértékeket ($x \in [0;1]$), vagyis itt a redundancia inkább értékes, hiszen újabb és újabb esetek besorolását teszi lehetővé a hipotetikus igazságtáblába az egyes konfigurációk alá. A QCA esetén ezért a külső érvényességnek a kvantitatív módszertanokban használatos, a mintavétel összetételére alapított értelmezését tartjuk érvényesnek.

de halmazállapotuk más, emellett a kristály nem átlátszó, és ahány oldalról nézzük, annyi arcát mutatja, anélkül, hogy egyetlen domináns nézőpont kijelölését megengedné. Mindez igaz a kvalitatív adat és az elemzési eredmények viszonylatában is: azonos szöveges/képi adatból vétettek, mégis más a retorikai természetük (az elemzésről tudjuk csak biztosan, hogy a tudományé határozza meg), és egyik sem tarthat számot a valóság vagy az igazság státusára. Utóbbihoz azonban a tudományos állítás annál inkább közelítheti önmagát, minél inkább transzparenssé teszi egyrészt retorikai természetét, másrészt transzparenciájának hiányát. A trianguláció modernségével szemben abban áll a kristályosítás posztmodernsége, amennyiben letiltja a stabil nézőpont lehetőségét. Maga a kristályosítási folyamat is megfeleltethető metaforikusan a kvalitatív elemzésnek. A kristályosítás gócképződés után, magok körül megy végbe – könnyű párhuzamot vonni a fő- és alkategóriákra tagolódó kódolással. A kvalitatív kutatás eredménye tulajdonképpen sohasem más, mint kódegységek körül növekvő jelentésrendszer. Végül még egy tanulságos párhuzamot vetünk fel: a vegyi folyamat során a lassú hűtés vezet a legnagyobb szemcsemérethez, vagyis a legértékesebb kristályhoz. Ez találóan hívja fel a figyelmet a kvalitatív kutatások időigényességére, a jelentésképzés minősége (mélysége, újszerűsége, elméleti megalapozottsága) és az időráfordítás közötti összefüggésre. A kristályosítás metaforája alapján az induktív és deduktív kvalitatív elemzések is elgondolhatóak. Az induktív, iteratív kvalitatív tartalomelemzés, vagyis a *grounded theory* esetén a fluid anyagba kerülő szemcsék körül megszilárduló kristály jól leírja a szövegfolyamban kódokat felfedező, és azokra jelentéseket építő kutatói folyamatot. Egy deduktív, az elméletből eredő hierarchikus kódfával szervezett kvalitatív kutatásnak is találó metaforája a kristályosítás, ebben az esetben a kódok, vagyis a kristály gócpontjai, kívülről származnak: a kristályosítást valamilyen *szennyeződés, külső hatás*⁵² is beindíthatja a túltelített oldatban (a szövegben).

Tudomány-e a kvalitatív kutatás? Sántha (2015:15) szabad kvalitatív irányzatnak nevezi a posztmodern kutatás-módszertani paradigmát, és a triangulációt elhatárolja tőle. Steinke (2002) szembeállítja a kutatói kreativitást és szabadságot (mint a kvalitatív kutatás jellemzőjét) és a tudományosság kritériumait. Tesch (1992) explicit módon meg is fogalmazza ennek következményét: a kvalitatív kutatások és a művészetek közelítését. Dolgozatunk nem tartozik a kvalitatív kutatás posztmodern irányához: a művészet és a tudomány két különálló, funkcionálisan differenciált társadalmi részrendszer, amelyek más kód, program és médium

⁵² A dedukció örök kritikája az elméletek külsőlegessége, önkényessége, amely csak beszennyezi az adatból kiinduló *tiszta megismerést*.

alján működnek, más a társadalmi funkciójuk, és a kommunikáció más módjait valósítják meg. A tudomány az igaz/hamis, a művészet a szép/rút binaritás alapján hozza létre állításait és alkotásait (Luhmann 1990). Ezekben a nagy társadalmi részrendszerekben dolgozzuk ki és tároljuk az arról szóló tudásunkat, hogy mi számít igaznak/hamisnak, mi számít szépnek/rútnak. Ha a kvalitatív kutatás elhagyná az igaz/hamis binaritást, azzal elhagyná a tudományos kommunikáció diszkurzív terét, ami szegényítené életvilágunk megismerésének eszköztárát: nem lennének idiografikus, esetorientált módszertanaink, amelyek ráadásul nemcsak önmagukban, hanem a kvantitatív kutatások belső érvényességének növeléséhez is elengedhetetlenek. A módszerességet tagadó, a tudományos kutatást pusztán retorikai természetűnek tételező irányzat eltünteti a határt a falszifikálható – vagyis a tudományos – állítások és a diszkurzív térben jelenlévő, más természetű megnyilatkozások között. Ez logikailag a tudományos kommunikáció felszámolásához vezet, ami aligha lehetséges, lévén a tudomány a társadalom egyik funkcionálisan differenciált, önálló, autopoietikus részrendszere, amely a kommunikáció speciális, külön funkcióval rendelkező típusát biztosítja a társadalom számára: a tudományos állítások révén állítunk elő olyan tudást a világunkról, amely tudás elemei (állításai) kapcsán az igaz/hamis binaritás egyáltalán értelmezhető. Ezen állítások segítségével ismerjük meg és vesszük birtokba világunkat: a megismerés a birtoklás egy modalitása. A kutatás tervezhető és operacionalizálható folyamatok összessége, és addig kutatás, amíg ez igaz rá. A kutatómódszertanok világában nincs *anything goes*. A kutatás tudományos válasz arra a társadalmi szükségletre, hogy valóságunkról minél megbízhatóbb, vagyis mindig felülvizsgálható és reflektálható állításokat tehessünk, amelyek előállítását megismételhető (megbízhatóság), amelyek a tárgyra vonatkoznak (belső érvényesség), és amelyek általánosíthatóak (külső érvényesség).

A posztmodern kutatás-módszertani irány maga is funkcionális, amennyiben újra és újra láthatóvá teszi a modern tudományosság határait, alapot biztosítva a szubverzív és kritikai diskurzusoknak⁵³. A posztmodern paradigma a kutatómódszertanban nem praxisként, hanem teóriaként működik, amennyiben újra és újra megvonja a tudományos állításoktól a teljes bizonyosság lehetőségét, amennyiben újra és újra láthatóvá teszi a teljes bizonyosság lehetetlenségét.

⁵³ Nem véletlen, hogy alkalmazásai is itt terjedtek el, gondoljunk pl. a feminista szövegkritikára, ld. Pl. Lather (1991).

3. A jelentések számtana: a kvalitatív komparatív analízis

3.1. Hermeneutika és struktúra

A társadalomtudományi (neveléstudományi) kutatások során, ha szöveges adatokkal dolgozunk, azokon kvalitatív elemzést végzünk, akkor *jelentéseket* keresünk. Ezek a jelentések lesznek kutatásunk kimeneti eredményei, amelyek természetesen aligha származnak kizárólag az elsődleges forrásokból. A jelentések az adatokkal/forrásokkal való munka során, a velük való párbeszédben, az interakcióban létesülnek, valahol az értelmező (a *befogadó*, a kutató) és a szöveg *között*. Bár a társadalomtudomány kvalitatív módszertanai pontos eljárásrenddel rendelkeznek a szubjektív mozzanatok minimalizálására, azok teljesen nem kerülhetőek meg. Akár deduktív, akár induktív módon kódolunk egy szöveget, a kódlista összeállítása kutatói tájékozódásunk irányaitól függ. Egy deduktív kódfa összeállítása jól azonosíthatóan a kutató elméleti érdeklődésének lenyomata, egyszerre szól magáról a kutatásról, valamint a kutató által addig bejárt teoretikus utakról, és sajátos módon ezeknek is egyfajta leképezése. Induktív kódolás esetén is megjelenik a kutatói szubjektum, hiszen két kódoló soha nem ugyanazt fogja észrevenni – ugyanakkor a többes kódolás éppen az ebből fakadó torzítások minimalizálására szolgál.

A kvalitatív kutatások tehát mindig hordoznak személyes mozzanatot, amit nem szükséges kritikaként értelmeznünk, ez egyszerűen a kvalitatív kutatások sajátossága. A társadalmi tér megértése lehetetlen önmagában a matematikai statisztikára épített kvantitatív módszertanok által, hiszen azok szignifikáns eredményei is csak értelmezésük, vagyis a jelentésképzés során válnak tartalmassá⁵⁴. Az adatok strukturátlansága azonban nem szükségszerűen vezet a jelentésképzés strukturátlanságához: ha megoldjuk *a jelentések matematikai interpretációját* a kutatási adatként rendelkezésre álló szövegek értelmezésekor, és ebből társadalomtudományi módszertant hozunk létre, akkor egyszerre dolgozhatunk a jelentéseinkkel és tehetünk eleget a „kemény tudományok” elvárásainak. Erre kínál a társadalomtudományok (és a neveléstudomány) számára megoldást a kvalitatív komparatív analízis, vagyis a QCA.

⁵⁴ Mint erre korábban utaltunk: a statisztikai szignifikancia nem azonos a kutatás tárgya szempontjából is jelentésszerű, tartalmi szignifikanciával.

3.2. A kvalitatív komparatív analízis

A QCA, a Boole-algebra szövegreprezentációs lehetőségeinek és algoritmusainak társadalomtudományi alkalmazása és kidolgozása konkrét szerzőhöz kötődik: Charles Ragin 1987-ben jelentette meg *The Comparative Method: Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies* című könyvét. A módszertant a könyv egy újabb kiadása (Ragin 2014) és Ragin tanulmányai (1994, 1998) alapján tárgyaljuk.

Ragin (1994) a kutatómódszertanok eset- és változóorientált megkülönböztetéséből indul ki. Az esetorientált stratégia az elemzés egységeire alapozza a kutatást, és eseteket helyez egymás mellé, hogy megérthesse és összehasonlíthassa őket. Az oktatáskutatásban ilyenek pl. az országok iskolarendszereit összehasonlító, dokumentumelemzésekre (jogforrások és tantervek) épített kvalitatív tanulmányok. A változóorientált stratégia mérési dimenziókból indul ki, és a mérések eredményei között keres összefüggéseket vagy a mért változók alapján alakít ki csoportokat (klasztereket). Ebből a leírásból már látszik, hogy az esetorientált stratégiát könnyű azonosítani a kvalitatív, a változóorientált stratégiát a kvantitatív kutatómódszertanokkal, de ez az azonosítás pontatlan. Ragin az idősoros elemzések példáját hozza, amelyekben az esetorientált kutatási stratégia (amely egy elemzési egységre, pl. egy országra fókuszál) mennyiségi idősorokkal végzett modellezést használ. A kutatómódszertanok eset- és változóorientált megkülönböztetése tehát nem distinkciója a kvalitatív és kvantitatív módszertanoknak. További megkülönböztetés épül a mintanagyságra és az érvényességre. A kvalitatív kutatásokat kismintás, intenzív elemzésként szokás elgondolni, vagyis alacsonyszámú elemzési/megfigyelési egység alapján tesznek értelmező és feltáró állításokat. A kvantitatív elemzések ezzel szemben nagymintás, extenzív kutatások, vagyis nagyobb számú, lehetőleg a kutatás tárgyára reprezentatív minta alapján tesznek külső érvényességre törekvő, az alapsokaság egészére vonatkoztatható állításokat. Ebből két ideáltípusú kutatási stratégia származik, amelyek más típusú állításokat tesznek elemzési egységeikről, vagyis az *esetekről*⁵⁵. Az esetorientált munkákba bekerülő elemzési egységek egyedi jelentőségük miatt fontosak (szignifikánsak, vagyis jelentések), és intenzív, kontextuális elemzés alá vonjuk őket. A változóorientált kutatásokban az esetek megfigyelési

⁵⁵ Akár eset-, akár változóorientált stratégiáról van szó, a kutatás célja, hogy a mintába került elemzési egységekről olyan (falszifikálható) kijelentéseket tegyünk, amelyek az adott esetek megértését vagy a kijelentések más esetekre kiterjeszthesetőségét teljesítik. Ilyen szempontból minden kutatómódszertan esetorientált.

egységek, egy adattábla azonos változókkal mért sorai, amelyekből minél több van, annál jobb⁵⁶. A két megközelítés másként kezeli a társadalomtudományi kutatások egyik fő kérdését, az okságot. Az esetorientált elemzésekben az okság temporalitásként értelmeződik: az időben egymást követő események között a *kutató értelmező tevékenysége*⁵⁷ létesít okságot. A változóorientált elemzésekben az okság egy valószínűségelméleti, sztochasztikus fogalom: változók közötti, *a minta nagysága, a statisztikai erő és a valószínűségi intervallum ismeretében értelmes*⁵⁸ *statisztikai összefüggés*, amely nem azonos a híres (hírhedt) p-értékre alapított szignifikanciavadászattal⁵⁹. Az okság különböző megközelítéséhez különböző magyarázat típus tartozik. Az esetorientált elemzésre épített magyarázat logikailag koherens narratívát eredményez. A változóorientált elemzésre épített magyarázat versengő változószettek közül, algoritmizált eljárásrendek alapján választja ki a legjobban illeszkedő modellt. A kétféle stratégiát eltérő célok motiválják. Az esetorientált elemzés célja a fennálló jelenségek jobb megértése, a változóorientált elemzéseket az elméletből elvont hipotézisek adatokon történő tesztelése motiválja.

Ragin (1994) azért vezeti be és gondolja végig az eset- és változóorientált kutatási stratégiák dichotómiáját, hogy rámutathasson a fenti, kutatómódszertani ideáltípusok közötti közvetítés szükségességére és lehetőségére a komplexitás és az általánosíthatóság közötti átváltás problémája miatt: minél intenzívebb megértést biztosít, minél szofisztikáltabb eredményt ad

⁵⁶ Ragin 1994-ben még lábjegyzet nélkül gondolhatta így, 2021-ben ez a kijelentés lábjegyzetet igényel: a frekventista matematikai statisztikai módszertanok tízezres nagyságrendű minta esetén a kis különbségeket is szignifikánsnak mutatják, de ez nem a módszertanok ellen szól, egyszerűen újra fontossá vált a mintavétel. A big data korában történeti távolságot jelöl ki Ragin azon kijelentése, hogy a tipikus változóorientált elemzés 50-100 esettel dolgozik (Ragin 1994:308).

⁵⁷ Ez az értelmező tevékenység korántsem olyan önkényes, mint erre a mindig (kevésbé) vonzó posztmodern futamok utalni szeretnek (pl. a dolgozatban hivatkozott Richardson (2005)), ehelyett az értelmező tevékenység fogalmi térben zajló logikai folyamat. Ezt állítva a tudomány deduktív és procedurális felfogását képviseljük Bourdieu (2009) alapján, és felvetjük, hogy a tudomány deduktív és procedurális képzete nélkül meg sem lehetne kísérelni ezt a képzetet cáfolni. A bourdieu-i tudománykép összhangban áll a dolgozat elején hivatkozott luhmanni-popperi felfogással.

⁵⁸ Ezek figyelmen kívül hagyásából alakul ki a matematikai statisztika társadalomtudományi alkalmazása körüli polémia, amely nagyon is hasznos, mert újra ezekre irányítja a figyelmet. L. Thompson 2006, Wasserstein – Lazar 2016, Wasserstein – Schirm – Lazar 2019, Bárdits-Németh-Terplán 2016, Bárdits-Németh 2017.

⁵⁹ Ez a publikációs hajsza miatti társadalmi és kommunikációs tevékenység, nem tudományos munka, nem része a tudományos kommunikációnak. Utóbbi körének definíciós problémája a publikációs indexek körüli vitához vezetne, amely nem része dolgozatunknak.

egy (esetorientált) elemzés, annál kevésbé általánosítható, és minél általánosabb (nagyobb külső érvényességű) eredményt ad egy (változóorientált) elemzés, annál kevésbé komplex⁶⁰.

Ragin motivációja a QCA fejlesztésével egy olyan módszertan kidolgozása, amely hidat képez az eset- és változóorientált kutatómódszertanok között, és amely megőrzi a komplexitás és az általánosíthatóság előnyeit. Öt elvárást vázol fel (Ragin 1994:304) egy ilyen módszertannal szemben:

1. Az elemzési egységeket konfigurációként kezeli. Az esetorientált elemzések képesek a megfigyelési egységek jellemzőit a maguk kontextusában értelmezni. Ezt a képességet fontos megőrizni a jellemzők elkülöníthetőségében, vagyis legyen képes több bemeneti feltételt megkülönböztetni.
2. Az ok-okozati együttállások kezelésének képessége a bemeneti feltételek együttes kezelhetőségében nyilvánul meg. *A több bemeneti feltétel együttes kezelése* biztosítja az elemzési egységek *konfigurációként* kezelhetőségét.
3. Figyelmet fordít a kauzalitás változatoságára, vagyis absztrakt és többféle változókombinációval is feltölthető. Képes kezelni azt, hogy többféle bemeneti feltétel is vezethet ugyanarra az eredményre.
4. Képes eltérő kimenetek kezelésére.
5. Képes kvalitatív kimenet kezelésére. Az esetorientált elemzések függő változója jellemzően egy feltétel teljesülése, vagyis egy bináris osztályba tartozás.

A fenti feltételeket kielégítő megoldást, amely egyszerre őrzi meg az elemzések komplexitását és általánosíthatóságát, Ragin a logika és a halmazok algebrájának, a Boole-algebrának az alkalmazásában találta meg. Ennek legfontosabb jellemzője az esetek (megfigyelési/elemzési egységek) és az őket tartalmazó logikai halmazok viszonyának bemeneti feltételek kombinációiként való reprezentációja. Így jönnek létre a QCA algoritmusának később bemutatott és alkalmazott fogalmai: a hipotetikus igazságtábla, a primitív kifejezés és az eredményül kapott minimálformula. A QCA alkalmazása során minden eset egymással összefüggő, együtt (egy eseten belül) előforduló feltételek konfigurációjaként, nem eseteken végrehajtott mérések eredménytáblájaként értelmezett. A módszertan lényege a logikai

⁶⁰ Ez az elméleteknél is így van: minél általánosabb érvényű egy elmélet, minél több jelenségre terjeszthető ki, annál absztraktabb, míg nem eléri az absztrakció végső, tökéletes, de már tartalom nélküli fokát, és csak ennyit állít: $A=A$.

változókkal végrehajtott szövegreprezentációból, a hipotetikus igazságtáblából felírt primitív kifejezés minimalizálása. A hipotetikus igazságtábla a bemeneti feltételek összes lehetséges kombinációjából áll, amely egyúttal ki is jelöli, hogy a módszertan legfeljebb 4 bemeneti feltételig kezelhető számítógépes program nélkül. Fontos és értékes különbség a matematikai statisztikai módszertanokhoz képest, hogy a QCA képes kezelni a bemeneti feltételek nemteljesülését, jelenlétük hiányát is az adott feltétel jelenlétével egyenértékű módon.

Ragin külön tanulmányban (1998) is figyelmet fordított a komplexitás és a generalizálhatóság fenti problémájára, amelyet a társadalomtudományok egyik fő céljával összefüggésben értelmezett. A strukturálatlan adatokkal dolgozó kutatások során az eseteket leíró adatok összetettsége és az adatok alapján tett kijelentésekkel szembeni általánosíthatóság követelménye közötti átváltással szembesülünk. Ez az átváltás a társadalomtudományok egyik⁶¹ fő törekvése, a társas cselekvések értelmezése és megértése miatt kap jelentőséget. A modern társadalomban semmi nem triviális, bár a hétköznapi életvilágunk belakása során mindent annak érzékelünk. Társas cselekvéseink reflektálatlan és reflektált jelentéseinek termelése és értelmező megértése nélkül azonban az életvilágunk értelemnélkülivé és működésképtelenné válna. E tudományos törekvés Ragin szerint (1998:106) a társadalomtudományi kutatások polarizálódásához vezet: nagyszámú kvalitatív, kevés esetet tárgyaló, intenzív kutatás és nagyszámú kvantitatív, sok esettel dolgozó extenzív kutatás között kevesebb köztes-N számú, a komplexitás és az általánosíthatóság között egyensúlyra törekvő kutatás(módszertan) van. Ezt a jelenséget az összetettség és a generalizálhatóság közötti átváltás alakítja ki, megmagyarázni könnyű, de nem kell elfogadni: a QCA éppen a köztes-N méretű mintával dolgozó köztes térben kínál megoldást, ez volt a módszertan fejlesztésének motivációja. A társadalomtudományi kutatások kétféle ideáltipikus eredménye (az egyes esetek értelmező megértése és az általános mintázatok feltárása) közötti szabad térbe érkezett ez a módszertan, amelyet Ragin eredetileg az összehasonlító, esetorientált módszertanok logikai formalizációjaként (1998:107) tervezett meg. A QCA a szöveg numerikus adatrepresentációjára épített boole-i algoritmus, amelyben a reprezentáció tárgya nem nyelvi elemek gyakorisága (ebben alapvetően különbözik a kvantitatív tartalomelemzéstől), hanem feltételek teljesülése, vagyis az itt alkalmazott reprezentáció tartalmi, a nyelv szintjeit tekintve pragmatikai (ez a tudományos narratív pszichológiai

⁶¹ A másik természetesen az előrejelzés, amely azonban nem önálló cél: minden előrejelző modell magyarázó modellként születik, az előrejelzés a magyarázó modell új esetek besorolására/értékének megadására történő használata. Ezért olyan fontos a kvantitatív társadalomtudomány a gazdaságban.

tartalomelemzéshez képesti alapvető különbség)⁶². A reprezentáció itt nem mérést és arra épített lineáris algebrai vagy valószínűségelméleti alkalmazásokat⁶³ jelent, hanem a kutatás tárgya szempontjából releváns feltételek meghatározását, ezek teljesülésének/nemteljesülésének megállapítását a szövegadatban és az egyes esetek a feltételek lehetséges kombinációinak valamelyikébe sorolását. A komplexitás és az általánosíthatóság közötti közvetítést az biztosítja, hogy minden elemzett esetre értelmezhető a feltételek összes lehetséges kombinációjának valamelyike, illetve hogy itt valamely feltétel nemteljesülése is információhordozó marad. A feltételek összes lehetséges kombinációjának felírása még csak egy lehetőségtér (Ragin 1998:109), amelyet az adott esetek besorolásával töltünk fel. Az elemzés egysége a kvalitatív komparatív analízis során a megvalósult konfiguráció, ennek jelentősége, hogy ez a kutatás során tett állításaink referáltja, ezzel valósul meg a generalizálhatóság követelménye. Az összes lehetséges konfiguráció felírása a hipotetikus igazságtáblában megőrzi a komplexitást, a megvalósult konfigurációk elemzése megőrzi az általánosíthatóságot. A hipotetikus igazságtábla az összes lehetséges esetet tartalmazza, az adat elemzése – az esetek besorolása – a hipotetikus tábla specifikációját jelenti.

3.2.1. A QCA és a Boole-algebra

A komplexitás és az általánosíthatóság közötti közvetítés problémáját Ragin a Boole-algebra alkalmazásával oldotta meg, amelynek számos előnyös tulajdonsága van. Ragin (2014:86) tíz szempontot emel ki, amelyek érthetővé teszik a Boole-algebra társadalomtudományi alkalmazhatóságát.

1. Bináris/kvalitatív/nominális adatokkal dolgozik. A Boole-algebra kétállapotú: igaz/teljesülés (1) vagy hamis/nemteljesülés (0) rögzítésére alkalmas, ezért itt minden változó bináris. Az intervallumskálán mért vagy multinomiális változók átkódolással vezethetők vissza a bináris esetre.
2. Az adatrepresentáció eszköze a hipotetikus igazságtábla. Az igazságtábla azért hipotetikus, mert a bemeneti változók teljesülésének és nemteljesülésének összes lehetséges konfigurációját tartalmazza, ahol egy konfiguráció az igazságtábla egy sora.

⁶² A QCA intermetodológiai beágyazottságát külön fejezetben tárgyaljuk.

⁶³ Nagyon általánosan: ez a matematikai statisztika.

Az adatrepresentáció az esetek (adatok, pl. kutatásunkban interjúk) besorolását jelenti az egyes konfigurációk alá. A bemeneti feltételek száma megadja a hipotetikus igazságtábla méretét, a tábla 2^k db sorú, ahol k a feltételek száma. Emiatt szükséges 5 változó felett számítógépes program használata a QCA-hoz. Az igazságtábla által reprezentált legfontosabb információ a lehetséges konfigurációk közül megvalósultak köre, ezekhez gyakoriság nem tartozik.⁶⁴ Az elemzési egység, amelyről a Boole-algebrai műveletekkel kijelentést teszünk a hipotetikus igazságtábla egy sora, vagyis egy konfiguráció, ami átvezet következő pontunkhoz, a lehetséges műveletekhez.

3. A Boole-összeg nem aritmetikai összeadás, hanem logikai halmazok közötti VAGY kapcsolat.
4. A Boole-szorzat nem aritmetikai szorzás, hanem logikai halmazok közötti ÉS kapcsolat.
5. A feltételek teljesülésének és nemteljesülésének a Boole-algebrában egyaránt információértéke van, ez biztosítja a komplexitás megőrzését, amelyet azonban nemcsak megőrizni, hanem kezelni is kell.
6. A komplexitás redukálása minimalizációval történik, amelynek során a primitív (redukálatlan) kifejezést a végeredményt tekintetbe véve egyszerűsítjük. Ez a művelet hozza be a kimeneti eredményt információként: ha két, azonos eredményre vezető konfiguráció csak egyetlen feltételben különbözik, akkor az az egyetlen feltétel az információhordozó. A gyakorlatban ez azon feltételek eliminálását jelenti, amelyek teljesülése/nemteljesülése nem hordoz információt (kétértékűségének mindkét lehetséges állapota azonos eredményre vezet). A hipotetikus igazságtábla alapján felírt primitív kifejezés redukciójával kapott minimálformula adja meg a kimenet teljesülésének feltételeit a mintában. Az eredmény reprezentativitása a mintától függ.
7. A műveletek révén előállított primimplikánsokból már nem hagyható el több feltétel.
8. A de Morgan-azonosságok érvényesek a Boole-algebrában, így az elemzés eredményeképpen kapott minimálformula komplementere is felírható és értelmezhető. Dolgozatunk végén a kapott minimálformula komplementerét is felírjuk és értelmezzük.
9. A szükséges és elégséges feltételek kérdése. Minden kutatómódszertan két fogalom alkalmazott tudományos gyakorlata: az igazságe és az okságe, amelyek tárgyalása nem

⁶⁴ Ez alapvető különbség a matematikai statisztikai alapú kvantitatív módszertanokhoz képest, amelyet a gyakoriság kitüntetett információhordozó jelentősége miatt frekventista statisztikának is neveznek.

tárgya dolgozatunknak. Ragin (2014:99) a szükséges és elégséges feltételek érintésével válaszol arra az alapvető kérdésre, hogy a QCA milyen oksági viszonyt ad meg. Ragin az okságot az adott eredményhez szükséges feltételek jelenléteként definiálja. A szükséges és elégséges okok problémáját pragmatikusan kezeli, és az okok számával és a köztük lévő viszonyal köti össze. Ha egy jelenséget egyetlen ok vált ki, akkor az szükséges és elégséges ok, a megkülönböztetése elméleti kérdés. Elégséges, de nem szükséges egy olyan feltétel, amely az adott kimenetet képes okozni, de nem ez az egyetlen ilyen feltétel. Egy ok szükséges, de nem elégséges, ha egyedül nem képes az adott kimenetet előidézni, de az összes lehetséges feltételszettben szerepel. Létezik a negyedik lehetőség is, egy feltétel nem szükséges és nem elégséges, ha csak a feltételszettek egyik alkalmazásában szerepel. A QCA eredményeül kapott minimálformula az okok mind a négy típusát tartalmazhatja. A kapott eredményben szereplő feltételek szükségességének és elégségességének megállapításához a feltétel előfordulását kell az adott minimálformulában megvizsgálni.

10. A Boole-algebrai kifejezések tényezőkre bontása az aritmetikai felbontással azonos módon lehetséges.

3.3. *A QCA a kutatómódszertanok között*

A QCA a hazai neveléstudományban kevésbé ismeretes módszertan, Sántha Kálmán (2014 és 2015a, 2017, 2020) tanulmányain kívül más megjelenéséről nem tudunk. Ezért, a módszertan vázlatos megismerése mellett, szükségesnek gondoljuk a QCA-t kutatómódszertan-elméleti szempontból is megvizsgálni, amelynek során a következő kérdésekre keressük a választ kutatómódszertan-elméleti munkák alapján. Módszertan-elméleti kutatási kérdéseink összefoglalóan:

1. Hol helyezhető el a QCA a módszertanokkal kapcsolatos elvárások terében, vagyis hogyan áll a megbízhatóság és a külső-belső érvényesség tekintetében ez a módszertan?
2. Kvantitatív vagy kvalitatív módszertan-e?
3. Változó- vagy esetorientált módszertan-e?

4. Hogyan viszonyul a tudományos logika alapformáihoz, a dedukcióhoz és az indukcióhoz?

5. Idiografikus vagy nomotetikus módszertan-e?

A kutatási kérdésekre adott válaszok helyezik el a kutatómódszertanok sok szempontú rendszerében a kvalitatív komparatív analízist.

3.3.1. A QCA a megbízhatóság és az érvényesség terében

A megbízhatóság a belső és külső érvényességgel a modern társadalomkutatás alapvető hármasszempontrendszer, amely a kutatások minőségének megítélésénél rendre felmerül. Nem a pozitívista örökség diskurzusaként beszélünk ezekről, amelyek esetleg csak a kvantitatív kutatásokra nézve lennének érvényesek. A tudományban nincs kvantitatív és kvalitatív tudományos állítás, csak tudományos (és nem tudományos) állítás. Ez nem jelenti, hogy az itt taglalt hármasszempontrendszer egységesen alkalmazandó a kvalitatív és kvantitatív kutatásokra: éppen abban segít, hogy felmérjük ezek erősségeit és gyengeségeit.

Mi számít tudományos állításnak? Ez kritikus szélességű és mélységű tudományfilozófiai diskurzusokhoz utal minket. Többféle válasz létezik a (késő) modern tudományfilozófiában, nézőpontunk popperiánus-luhmanniánus. Niklas Luhmann társadalomelméletében a tudomány a társadalom funkcionálisan differenciált részrendszere (Luhmann 1990), amely igaz/hamis bináris kóddal leírható állításokat állít elő. Ez nem öncélú tevékenység⁶⁵, a *valóság társadalmi felépítésében* fontos szereppel bír: a valóságunkról, a társadalmunkról, a természetről így juthatunk a lehető leginkább megbízható tudáshoz, amelyre az embernek, ennek a világra nyitott, specializálatlan lénynek, amely csak kulturális konstrukciói között képes életben tartani önmagát, nagy szüksége van. Luhmann tudományfelfogásából számunkra az a lényeges, hogy igaz/hamis állítások rendszereként definiálja a tudományt,

⁶⁵ A technokrata tudományfelfogás szerint a tudomány eszköz, hogy megbízható és érvényes igaz/hamis állításokhoz jussunk. Ezek az igaz/hamis állítások azonban gyakran kibújnak az alkalmazhatóság köréből, egy kutatási eredmény igaz volta ugyanis nem garantálja rövidtávú felhasználhatóságát az erőforrás-termelés valamely területén. Mégis így működik a tudomány, mert így adaptív, erre differenciálódott ez a funkcionális részrendszere a modernségnek. Az igaz/hamis binaritásban működő önreferenciális, autopoietikus tudomány képes a leghatékonyabban kiszolgálni a társadalmi igényeket, akkor is, ha közben előállít olyan tudást, amelynek hasznossága akkor éppen még nem ismert. A tudás előállítása és közvetlen gyakorlati alkalmazása aszinkron, erre rengeteg tudománytörténeti példa ismert.

vagyis a szemantikák zavarba ejtően széles világából csak az tartozik ide, amelyre nézve az igaz/hamis értelmes eredményt ad. Mivel az igaz/hamis egy alternatív változó, ez éppen egybeesik azzal, amit Karl Popper (1997) állít a tudományról: a tudományos állítást a falszifikálhatósága teszi tudományossá. Ez nem kizárólagos érvényű megfogalmazása a tudományos állítások körének⁶⁶, de ebben a dolgozatban ezt az álláspontot követjük. A tudományos kommunikáció állításait az határolja el a többi funkcionálisan differenciált társadalmi részrendszerben kidolgozott állítástól, hogy az igaz/hamis binaritás értelmezhető rájuk, másképpen fogalmazva, hogy falszifikálhatóak. Ez attól függetlenül igaz, hogy az állítást kvalitatív vagy kvantitatív módszertannal dolgoztuk-e ki, így ilyen különbségtétel nem tehető. Ugyanakkor a külső érvényesség esetleges korlátaira figyelmeztetni kell a kvalitatív kutatások esetében.

Tudományos állítást, tehát igaz/hamis vagy falszifikálható állítást, eljárásrend, algoritmus, kutatómódszertan alapján tudunk létrehozni. A kutatómódszertan minőségét adja meg a megbízhatóság és az érvényesség hármasszemponrendszer. A megbízható kutatómódszertan megismételhető, és vele a kutatási eredmény reprodukálható, ha valaki ezt ellenőrizni akarja. Másképpen fogalmazva a kutatás megbízhatósága a kutatás konzisztenciájára utal, vagyis arra, hogy ismétlés esetén mennyire számíthatunk azonos eredményre (Kassarjian 1977; Drost 2011). Minden eljárásrend megismételhető, így megbízhatóság tekintetében a kvantitatív és kvalitatív kutatómódszertanok egyaránt fel tudják mutatni a maguk értékeit. Az ugyanakkor tény, hogy az algoritmusok láthatósága ellenére a jelentésképzés sohasem nélkülözi a személyes mozzanatot: egy regresszióanalízis azonos adaton bármikor megismételhető azonos eredménnyel, egy *grounded theory* alkalmazó kutatás – az azonos adat ellenére – aligha. De az sem valószínű, hogy két kvalitatív kutató azonos adatokból, azonos módszertannal teljesen ellentétes, de egyformán érvényes eredményre jut, ha *hasonló kutatói pozícióból* beszélnek. Ez mélyen a kvalitatív kutatómódszertanba rejtett, valójában a szimbolikus interakcionizmus segítségével magyarázható probléma. Egy társadalmi jelenség, amely már önmaga is szimbolikus interakció, az értelmezés aktusa során ellentétes jelentéseket is felvehet az értelmező pozíciójától függően. Erre a problémára az értelmezői pozíció önreflexív elemzése válaszol a kvalitatív kutatások esetében.

A belső érvényesség a mérés tárgyának és a választott kutatómódszertannak az egybeeséséről ad információt (Kassarjian 1977), ez a kvantitatív kutatómódszertanok gyenge

⁶⁶ Thomas Kuhn (2002) *paradigmatikus* munkája után ez az álláspont nem problémátlan.

pontja. A kérdőíves vizsgálat könnyen megismételhető, és elégséges erőforrás-mennyiség valamint helyes (a tárgyra nézve reprezentativitást biztosító) mintavételi eljárás mellett a külső érvényessége biztosított. De valóban azt mértük vele, amit mérni akartunk? Érvényes válaszokat kaptunk, mikor az adatközlő jelölt egy négyzetet? Pontos kérdésfeltevéssel és az ellentmondásokat kimutató ellenőrző kérdésekkel növelhető a survey-k belső érvényessége, de a belső érvényesség alapvetően a gondosan megmunkált kvalitatív kutatások erőssége marad. Koltai és mtsai (2015) a belső érvényesség több fajtáját különbözteti meg William R. Shadish és mtsai (2001) nyomán. A gyakorlati érvényesség magának a módszertannak és a mérés tárgyának a helyes társítását jelenti: valóban azt mérjük-e, amit akartunk. A kérdőívek gondosan megfogalmazott itemei esetében ez korántsem magától értetődő. A szerkezeti érvényesség arra válaszol, hogy miképpen viselkedik a mérés eredményeképpen kapott változó a többi változóval való összefüggésében, vagyis az alkalmazott módszertan belső ellentmondásainak kimutatására szolgál, ha hasonló tartalmú itemek negatívan korreláló eredményeket adnak. A terjedelmi érvényesség arra vonatkozik, hogy a módszertan mennyire fedi le a vizsgált jelenséget.

A kutatómódszertanok értékelésének harmadik szempontja a külső érvényesség, amely a mintavétel módjától, a minta összetételétől függ. Ha a mintánk valamely változó(k) tekintetében leképezi az alapsokaság struktúráját, akkor az adott változót nézve a kutatás reprezentatív. A külső érvényesség növelése a reprezentativitást adó változók számának növelésével lehetséges. Ebben a körbe nyilvánvalóan azon változókat érdemes bevonni, amelyek fontosak a kutatás tárgya szempontjából. A külső érvényesség a kvalitatív kutatások gyenge pontja, és ennek oka nem is a kutatómódszertanban, inkább a kutatásokhoz rendelkezésre álló erőforrások korlátosságában keresendő. Kvalitatív kutatás esetén az adatgenerálás és az adatelemzés költségigényes pénz- és idő tekintetében egyaránt. Ez törvényszerűen tereli a kvalitatív kutatásokat részben a tipikusnak gondolható, részben az érdekes, izgalmas esetek felé. A tipikusnak gondolt eset a kvalitatív kutatás könnyen támadható pontja, hiszen a kutató hamar elkövetheti azt a hibát, hogy tipikusnak minősíti az atipikusat. Ezért szerencsésebb a külső érvényesség korlátaira felhívni a figyelmet a kvalitatív kutatások esetén, és emlékeztetni arra, hogy kijelentéseink a nem reprezentatív mintában érvényesek. Ez azonban nem zárja ki a megbízható, nagy belső érvényességű kvalitatív kutatások lefolytatását, amelyek magyarázó erejű, koherens jelentésképzéshez és olyan fogalmi megértéshez vezetnek, amelynek eredményei reprezentatív mintán, nagy külső érvényességű kutatásban is alkalmazhatóak.

A kutatás minőségi dimenzióját megadó alapfogalmak után elhelyezzük a QCA-t ebben a szempontrendszerben. Valóban rendszerről van szó, aminek az a következménye, hogy a három szempont között átváltás van, és mértékük általában a másik rovására növelhető. A tökéletes kutatás megbízhatósága, belső és külső érvényessége egyaránt maximális, ez azonban olyan elméleti cél, amelyre csak törekedhetünk, amikor éppen az erőforrások szűkösségének tudatában megkötjük kompromisszumainkat a tudományos állítások előállításánál. E kompromisszumokat természetesen másképpen köti meg egy megrendelésre dolgozó, kérdezőbiztosok sokaságát foglalkoztató kutatóintézet és egy egyszemélyes kutatási projekt szerzője doktori disszertációjának írása közben. A három dimenzió együttes maximalizálása csak ritka kivételként lehetséges (Koltai és mtsai 2015).

A QCA a megbízhatóság tekintetében kiváló módszertan, ha a megfelelő társadalmi jelenség kutatására alkalmazzuk, amelyről pontosan eldönthető, hogy az adott esetben megvalósult-e vagy sem, vagyis abban az esetben, ha a jelenség kimenetéhez bináris változó rendelhető. Ugyanakkor a csQCA (crisp set QCA) sajátos módon, de magasabb megbízhatóságú, mint az fsQCA (fuzzy set QCA). Egy feltételhez nagyobb valószínűséggel rendelünk azonosan 0/1 értéket a csQCA esetén, mint a [0;1] intervallum éppen azonos értékét, ha az fsQCA-val dolgozunk. A csQCA magasabb megbízhatóságú módszertan, ennek ára azonban a feltételek árnyalatainak merev, bináris kezeléséből származó adatvesztés. Pl. ha a sikeres egyetemi felvételt nyert, hátrányos helyzetű hallgatók szocializációs pályáját vizsgáljuk, és az óvoda szerepére vagyunk kíváncsiak, akkor a csQCA csak az óvodalátogatás tényét/hiányát képes rögzíteni. Az fsQCA kalibrálásakor az óvodalátogatás hosszát vagy az óvodához való személyes viszonyt is információként⁶⁷ kezelhetjük. Ez elemzési lehetőségeinket gazdagítja, de a megbízhatóságot erodálja, mert korántsem biztos, hogy azonos kijelentéshez (pl. „nagyon szerettem óvodába járni”) minden elemző 0,8-as értéket társít.

A belső érvényesség tekintetében fordított viszonyban áll a crisp set és fuzzy set QCA, hiszen utóbbi terjedelmi érvényessége magasabb, éppen ebből a célból került kidolgozásra. A [0;1] intervallum a végtelenségig finomítható, így a vizsgált feltétel a jelenség sokféle árnyalatát képes leírni. Az fsQCA tehát a csQCA-nak olyan továbbfejlesztése, amely a kutatómódszertan belső, terjedelmi érvényességének növelését célozza.

⁶⁷ A két példa különbözik: az óvodalátogatás hossza megőrzi a megbízhatóságot és növeli a beépített információk számát, ez egy egzakt adat. Az óvodához való személyes viszony is kódolható, de az adat jellegéből fakadóan itt sérül a megbízhatóság, itt térhet el a hozzárendelt érték kódolónként.

A külső érvényességben a QCA gyenge, ennek oka éppen az, amiben a módszertan erős. A QCA strukturálatlan, kvalitatív, szöveges adatok, szemantikák kvantifikálására képes. Ha ezek az adatok kvalitatív interjúk formájában állnak rendelkezésre, akkor a mintánk jellemzően nem reprezentatív. Kellő erőforrás-ellátottság esetén reprezentatív mintán is lehet QCA-vizsgálatot végezni, ha nemcsak az adatgeneráláshoz szükséges költség, hanem az adatelemzéshez szükséges idő is rendelkezésünkre áll.

3.3.2. A módszer és a neve: a kvalitatív komparatív analízis mint kvantitatív módszertan

A QCA elnevezését problematikusnak gondoljuk, mert ez a módszertan távol áll a kvalitatív módszertanoktól (pl. kvalitatív tartalomelemzés, genealógiai diskurzuselemzés, grounded theory), ezért foglalkozunk a megnevezés kérdésével külön, és nem kezeljük triviálisként.

Ahhoz, hogy válaszolhassunk a kérdésre, miszerint a QCA kvalitatív vagy kvantitatív kutatás-módszertan-e, tudnunk kell, hogy mit is jelentenek ezek a fogalmak egészen pontosan⁶⁸. Ilyen helyzetben valamely, a kutatás-módszertani eszközöket tárgyaló, a területünkön (a társadalomtudományokban) kanonizált műhöz kell fordulnunk: *elővesszük a Babbie-t*.

Earl Babbie kutatás-módszertani alapkönyve egyértelműen megfogalmazza a kvantitatív-kvalitatív kutatás közötti különbséget. „A kvantitatív és kvalitatív kutatás közötti megkülönböztetés lényegében a numerikus (számszerű) és a nem numerikus adatok közötti különbséget jelenti (Babbie 2008:40).” Kvantitatív tehát az a kutatómódszertan, amely eleve numerikus, strukturált vagy *numerikusra átvált* adatokkal dolgozik. Ebből következően az a kutatás is ide tartozik, amely szöveges adatokat diszkrét kvantitatív, nominális vagy ordinális skálára kódol át, hogy az illetéknéppen strukturált adatokkal már matematikai statisztikai műveleteket, pl. khi-négyzet próbát hajthasson végre. *A QCA-val végzett elemzés során valami nagyon hasonló történik. Feltételek megvalósulásának diszkrét vagy folytonos kvantitatív értékekre (crisp vagy fuzzy set QCA) történő átkódolásából indul ki a módszer; hogy az így kapott, immár strukturált adatokon értelmezze és végrehajtsa a Boole-algebra műveleteit.* Az alapgondolat tehát jellegzetesen kvantitatív módszertanra utal, amely a strukturálatlan (kvalitatív, szöveges) adatok numerikus strukturálása (kódolása) után a

⁶⁸ Természetesen csak akkor, ha nem fogadjuk el automatikusan, hogy nevéből eredően kvalitatív kutatómódszertanról van szó.

nominális skálán mért változókkal hajt végre logikai (Boole-)algebrai műveleteket. Az elv azonos: kvantifikálni a kvalitatív adatokat, majd a strukturált (numerizált) adatokkal műveleteket végrehajtani. A lényeges különbség a QCA esetében az, hogy ezeket a műveleteket nem a matematikai statisztika adja (pl. khi-négyzet próba), hanem a logikai algebra. Ennek ugyanakkor számos előnye van. A kvalitatív adat drága, és jellemzően kis- vagy köztes-n elemszámú. A matematikai statisztika alkalmazásának alapvető matematikai korlátja a vizsgált változók normális eloszlása, amely a társadalmi jelenségek esetében igen ritkán teljesül. A nagy elemszámú vizsgálatok ezt a problémát megkerülhetik, de kis elemszámok esetében ez már nem lehetséges. A logikai algebra alkalmazása esetén normalitásfeltétel nincs, hiszen ez az eljárásrend más elvekre épül, itt nincs eloszlásteszt és szignifikanciapróba.

Végül is kvalitatív vagy kvantitatív kutatómódszertan a QCA? A kvalitatív kutatómódszertan alatt strukturálatlan adatokon (szövegeken, (mozgó)képeken) végrehajtott jelentésképzést, a kvantitatív kutatómódszertan alatt strukturált (numerikus) adatokon végrehajtott matematikai műveletsort értünk. A kutatómódszertan minőségének megkülönböztető jegye nem az interpretativitás gesztusa, amelytől a kvantitatív módszertanok sem mentesek. A lineáris regresszió esetén a változók függő és független változókká való elrendezése önmagában értelmezés eredménye, ahogyan értelmező mozzanatot hordoz a függvényforma megválasztása is, amikor regresszióanalízissel keresünk kapcsolatot arányskálán mért változók között. *A kutatómódszertant tehát nem valamilyen interpretatív lépés jelenléte teszi kvalitatívvá, hanem az adatok strukturálatlansága. Ha numerikus(sá transzformált) adatokkal dolgozunk, akkor kvantitatív a módszertanunk – ez a QCA-ra is igaz. A kvalitatív komparatív analízis a kvantitatív kutatómódszertanok egyike.*

3.3.3. A QCA módszertani jellemzői

Változó- vagy esetorientált módszertan-e a QCA? Ehhez a kérdéshez azt kell végiggondolnunk, hogy a kvalitatív összehasonlító analízis eredményeként, kimeneteként született állítások mire vonatkoznak. *A kimeneti eredmények minden esetben valamilyen társadalmi jelenség megvalósulásának/meg nem valósulásának összefüggő feltételrendszerét adják meg* a vizsgált mintában. Ennek alapján a QCA, mint a kvantitatív módszertanok többsége, változóorientált módszertan, vagyis nem értünk egyet Sántha (2014) állításával, aki a kvalitatív vizsgálatok és a QCA esetorientáltságát hangsúlyozza. A QCA valóban alkalmas

esetek feltételrendszerének a leírására, de ez a kevésbé érdekes eredménye. A kvalitatív tartalomelemzés sokkal inkább jelentésgazdag eredményeket ad, hiszen „bármely egyértelműen megfogalmazott, kvantitatív mérőeszköz kevésbé lesz jelentésgazdag a megfelelő kvalitatív leírásnál (Babbie 2008:42).” Másképpen fogalmazva a QCA nem idiografikus, hanem nomotetikus módszertan. Nem arra való, hogy esetekről tudjunk meg vele mindent, hanem arra, hogy társadalmi jelenségek rendszerszerű feltételkeretét vizsgáljuk vele kvalitatív adatokból nyert információk alapján. Nomotetikus magyarázatmodell van a QCA mögött, hiszen éppen arra törekszik, hogy elkeresse az adott társadalmi jelenség rendszerszerű megvalósulásának kisszámú (de nem az összes) tényezőjét. Idiografikus magyarázatmodell esetén (Babbie 2008:82) az esetként kezelt jelenség összes okát igyekeznénk feltárni, erre pl. a kvalitatív tartalomelemzés alkalmas. A QCA nem, hiszen esetként tekintve végül minden énelbeszélés egyedivé válik, ami megghiúsítja a feltételszett kialakítását, hiszen minden megfigyelés alapján minden feltételhez 0/1 vagy $x \in [0;1]$ értéket kell rendelnünk ahhoz, hogy az algoritmus értelmes legyen. Idiografikus megközelítés esetén ez lehetetlen, ez éppen a változóorientált, nomotetikus elemzések jellemzője. *A QCA a vizsgált társadalmi jelenség megvalósulásához/meg nem valósulásához rendelhető feltételrendszer azonosítására szolgáló, nomotetikus kutatómódszertan.* Azt ugyanakkor jelezni kell, hogy a QCA-vizsgálatok tipikus mintája nem reprezentatív. Így, noha olyan változókat keresünk vele, amelyek általánosságban, nem egyes esetekben bírnak jelentőséggel (Babbie 2008:85), a külső érvényességet a minta kicsisége erodálja. Babbie (2008:86) felhívja a figyelmet, hogy az idiografikus és nomotetikus magyarázatmodell egyaránt az okság releváns megközelítését rejti magában, és ezek egymást kiegészítve adnak oksági magyarázatokat. Ezt továbbgondolva a QCA alapja lehet szekvenciális, feltáró (kval \rightarrow KVANT) kutatásoknak is (Creswell 2009, Sántha 2015), amelyek külső érvényessége már megfelelő, és az előzetes QCA-vizsgálat a belső érvényességüket is megalapozta.

Az elvárás, hogy minden feltételnek minden megfigyelésben értéket kell adnia, a QCA és a klasszikus, tudományos logika viszonyához vezet a figyelmünket. Elméletileg a kvalitatív összehasonlító analízis deduktív és induktív feltételszettel is elvégezhető. A deduktív feltételszettel azonban igen körültekintően kell összeállítani. Egy kvalitatív tartalomelemzés esetén a deduktív kódfa üresen maradt kategóriái nem feltétlenül hibás, rossz adatok: a kategóriák üressége önmagában jelentésszerű lehet, a hallgatás esetleg egyenesen a társadalmi jelenségek tabusításának helyeit jelöli ki. A QCA-ra azonban ez nem igaz, ha a megfigyelés nem ad érvényes eredményt valamely feltétel tekintetében, akkor a feltételszettel újra kell

kalibrálni, vagy az adott esetet a vizsgálatból ki kell venni, hiszen így az elemző algoritmus nem hajtható végre. Emiatt a QCA inkább induktív vizsgálatok esetén célszerű, mert így elkerülhető olyan feltételek használata, amelyekre nem kapunk logikai értéket. De a témához szorosan illeszkedő, deduktívan összeállított feltételszettel is végezhető kvalitatív összehasonlító analízis, ha minden feltételhez rendelhető érték az adatból.

Végül is miért nevezzük ezt a módszertant kvalitatívnak, ha minden jellemzője a kvantitatív módszertanok közé sorolja? Az elnevezést vélhetőleg az okozza, hogy a QCA kvalitatív, vagyis szöveges (strukturálatlan) adatok elemzésére alkalmas, amely azonban maga sokkal inkább tűnik kvantitatívnak, mint kvalitatívnak. A terminológiai nehézséget feloldaná, ha a kutatás-módszertanok tárgyalása során elválasztanánk az adatok létrehozásának és elemzésének kutatás-módszertani eszközeit. Az adat minősége (kvantitatív vagy kvalitatív) önmagában nem determinálja az elemzés módszertanának minőségét. A kvantitatív adatok, a keresztmetszeti, idősoros vagy panel adattáblák jellemzően kvantitatív eszközökkel elemezhetőek⁶⁹. Ez azonban nem igaz a kvalitatív, vagyis szöveges és vizuális adatokra. A kvalitatív adatok elemzésének kvantitatív útjai is vannak, a legrégebbi ezek közül a szógyakoriságokkal dolgozó kvantitatív tartalomelemzés. Újabban egyre fontosabbá válik a strukturálatlan adatok elemzési problémáját a strukturált adatok elemzésére visszavezető kifejezetten kvantitatív módszertan, vagyis a szövegbányászat. A QCA helye állításunk szerint sokkal inkább ezek között keresendő: kvalitatív adatokon végrehajtott kvantitatív, elemzési módszertanról van szó.

A másik felvetés, hogy a kvalitatív jelző itt valójában az adattípus kvantitatív szempontú minőségére utal: a QCA kvalitatív/kategorikus/nominális adatokkal dolgozó módszertan, legalábbis igaz volt ez a diszkrét kvantitatív változókat alkalmazó csQCA-ra, de nem igaz a [0;1] intervallumon értelmezett fsQCA-ra. Ebből is látható, hogy kvantitatív módszertan a QCA, hiszen a fuzzy set változata már nem nominális/kategoriális hanem intervallumskálán dolgozik, ami a klasszikus kvantitatív kutatómódszertanok jellemzője. Fontos jelezni, hogy itt a kvalitatív jelző az adatok nominális skálán való mérhetőségére utal, tehát nem a

⁶⁹ Ez az állítás is csak korlátozottan igaz. A kvantitatív adattábla kvalitatívan is elemezhető, ha a mérésre kiválasztott mennyiségi ismérvek változószettjét vagy a kompozit indexek összeállításának módját elemezzük, és rámutatunk arra, hogy mekkora különbség a jólétet GDP-vel vagy HDI-vel mérni. A kettő közötti állásfoglalás, akár reflektált, akár nem, a jólétről szóló *jelentésképzés* helyzetébe kényszeríti a kvantitatív adattábla összeállítóját.

módszertant helyezi a kvalitatív kutatómódszertanok közé, hanem a kvantitatív adatok egyik típusát, a nominális skálán mért adatokat jelenti.

A harmadik felvetés az elemzés interpretatív jellegére irányítja a figyelmet, és Sántha Kálmánnak tartozom érte köszönettel, amiért felhívta a figyelmemet erre a fontos szempontra. Ez a módszertan egyszerre mér és értelmez, vagyis egyszerre kvantitatív és kvalitatív. Már a crisp set változat is *megméri* egy jelenség jelenlétét a strukturálatlan adatban, de ez különösen így van a fuzzy set QCA esetén, ahol a kutató a $[0;1]$ folytonos, zárt intervallum valamely értékét társítja az adott jelenség jelenlétének mértékéhez. Ez tisztán kvantitatív lenne, ha létezne a jelenségek mérésének egységes, kanonizált szótára. 1 m *mindenütt a világon*⁷⁰ egy méter, a mérésnek ugyanis van viszonyítási pontja – etalonja -, ami természetesen nem más, mint egy közmegegyezéssel társadalmi konstrukció. De ha egy adatközlő *elégé fontosnak* minősít valamit, az lehet 0,6 de 0,8 is a $[0;1]$ intervallumon belül egy fsQCA elemzésben. Ennek kanonizált mérése nincs, így itt a módszertan interpretatív-kvalitatív jellege nyilvánul meg. Az értelmező lépések éppen a jelentések mérhetőségét szolgálják, ezek fordítják *át és le* az adatközlők által létrehozott szövegekben létező jelentéseket numerikus adatokra. Ha a kvalitatív kutatás alatt szigorúan az adatközlők által közölt jelentések feltárását és értelmezését értjük, akkor a QCA ennek már nem felel meg, hiszen kezdőlépését kivéve éppen az értelmező mozzanat hiányzik belőle, egy formalizált algoritmust hajt végre változók meghatározott körén. Emiatt megbízhatósága és belső érvényessége kimagaslóan jó, hiszen bárki megismételheti, és a mérés tárgya jól azonosítható.

Állításunk összegzően: a QCA strukturálatlan, kvalitatív adatokon alkalmazható elemző, kvantitatív módszertan, amely szövegek elemzésére és társadalmi jelenségek feltételeinek Boole-algebrai alapú meghatározására alkalmas.

Ha egy kutatómódszertant minél jobban meg akarunk érteni, akkor a módszertan pontos definiálása, a tudományfilozófiai és elméleti alapjai, a matematikai háttere, az intermetodológiai környezete és gyakorlati alkalmazásának saját kutatáson való bemutatása mellett még egy területet meg kell vizsgálnunk: érintenünk kell, hogy más kutatók mire alkalmazták az adott módszertant. A kvalitatív komparatív analízis nemzetközi szakirodalmából emelünk ki egy tanulmányt, hogy empirikus, induktív úton is választhassunk a QCA alkalmazhatósági körére. Deduktív válaszuk a kérdésre a fenti, vagyis a QCA azon kutatásokban releváns, amelyekben bizonyos társadalmi jelenségek megvalósulásának/meg nem valósulásának feltételrendszerét akarjuk meghatározni. Az itt

⁷⁰ Az ember világában, ahol ez a konstrukció definiált és ettől értelmes lesz.

következő tanulmányban bemutatott alkalmazhatósági kör a praxis oldaláról járul hozzá ehhez az elméleti konstrukcióhoz. A tanulmányt módszertana alapján választottuk, egy átfogó, tudománymetriai megalapozottságú munkát kerestünk.

Roig-Tierno és munkatársai 2017-ben jelentették meg a módszertan alkalmazásairól szóló tudománymetriai elemzésüket. A COMPArative Methods for Systematic cross-caSe analySis (COMPASS)⁷¹ adatbázisa 469, a QCA valamelyik típusát tartalmazó tanulmányt tartalmazott 2016 januárjában, ezek kb. fele-fele arányban alkalmaztak crisp set és fuzzy set QCA-t, utóbbi alkalmazása a 2010-es években jelent meg. Ezek kis számok egy nemzetközi adatbázis léptékében. A módszertan alig több, mint 3 évtizede jelent meg és a kvantitatív társadalomkutatásban eddig nem elterjedt Boole-algebrai alapokkal rendelkezik. A frekventista statisztika használatának és egyetemi oktatásának másfél évszázados történetéhez képesti rövid időszak magyarázza a módszertan használatba vételének viszonylagos lassúságát: a fenti 469 tanulmányból 425 a 2000-s években jelent meg. Az alkalmazások között minden társadalomtudományi terület, így a neveléstudomány is szerepel (Roig-Tierno 2017:19).

3.4. Összefoglalás

Mit tesz, aki QCA-elemzést végez? Nem egyszerűen feltételek, hanem feltételek együttes jelenlétének szabályszerű mintázatát azonosítja strukturálatlan adatok alapján. A legfontosabb előnye a módszertannak, hogy feltételszetteket kezel, ami lehetővé teszi, hogy társadalmi jelenségek megvalósulásának összetett feltételrendszerével dolgozzon a kutató.

Fekete-fehérek-e a társadalmi jelenségek? Igen-nem változókkal írható-e le az iskola világa? Természetesen nem, és ezt a QCA nem is állítja. Ahol személyes történetek és életvilágok esetorientált, idiografikus megismerése a cél, ott a QCA még finomított változatában sem alkalmas kutatómódszertan, és ez nem is célja. A QCA alkalmazása ott indokolt, ahol azonosítható egy megvalósulását tekintve 0/1 bináris változóval leírható társadalmi jelenség valamilyen társas rendszerben. A sikeres egyetemi felvételi vagy a 6 hónapon belüli állástalálás tipikusan ilyenek, és a példákat hosszasan sorolhatnánk. A vizsgált társadalmi jelenségnek (a kimenetnek) tehát dichotomizálhatónak kell lennie, vagyis egyértelműen 0/1 értéket kell tudnunk hozzá társítani. Ez nem elvárás a jelenséghez társított feltételszettel

⁷¹ <https://compasss.org/>

szemben. Ha a feltételek megvalósulásának (igaz voltának, teljesülésének) mértékét érzékenyen akarjuk mérni, akkor rendelkezésünkre áll a $[0;1]$ zárt, *folytonos* intervallum a maga végtelen számosságú értékével. Ha ez az érzékenység nem elegendő, akkor a kutatás tárgya nem kvantifikálható, vagyis kvalitatív mélyelemzésre és személyes, reflexív jelentésképzésre van szükségünk.

4. A QCA intermetodológiai beágyazottsága

Dolgozatunk tárgya egy kutatómódszertan, amely nem önmagában áll. Amikor egy kutatás során módszertant választunk, akkor azt módszertani lehetőségek sokaságából választjuk ki. Emiatt, és ennek igencsak gyakorlatias okai vannak, a kutatómódszertanok megismerése a többi módszertanhoz képest lehetséges, ugyanis mindig a többi módszertanhoz képest választunk elemzési eszközt, elsősorban a kutatás tárgyához, másodsorban a rendelkezésre álló adathoz. (Ezen múlik a kutatás belső érvényessége.) A többi kutatómódszertanhoz képest érthetjük meg, hogy az adott módszertan mire alkalmas és használata mikor releváns. A kvalitatív komparatív analízis megértésének kontextusát a szövegelemzésre és a szöveges adatok strukturálására alkalmas módszertanok jelentik. Ez a tartalomelemzések felé irányítja figyelmünket.

A QCA-t a szövegelemzéshez használatos társadalomtudományi kutatómódszertanok között elhelyező fejezetünk három alfejezetből áll. Az első részben a szöveges adatok további strukturálásának lehetőségeit gondoljuk végig, itt a kvantitatív tartalomelemzés jelenti a viszonyítási alapot. A második alfejezetben a szövegelemzési lehetőségekhez képest értelmezzük tárgyunkat, ide a kvalitatív tartalomelemzés vezet át minket. A harmadik részben a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés eredményeinek kombinálási lehetőségeit fogjuk bemutatni.

4.1. A szöveges adat strukturálása: a QCA és a kvantitatív tartalomelemzés

4.1.1. A kvantifikálás: a jelentések számtana

A kvalitatív adatok kvantifikálása, számokká strukturálása ⁷² külön irányt képez a kutatómódszertan eszköztárában. Ez egy modernista-pozitivisták törekvése a társadalomtudományokban, amely a tudományos kutatást a megfigyelési egységek és mérésre szolgáló változók pontos definiálásával azonosítja. Ha ez adott vagy elérhető, akkor tudományos kutatásról van szó, ha nem, akkor a kutatási projekt kívül esik a tudományosság körén. A modern pozitivisták hagyomány mellett egy másik érv is szól a strukturált adatokkal

⁷² Dolgozatunkban a kvantifikálás alatt strukturálást, és nem kizárólag mérést értünk, ami a strukturálásnak csak egy speciális esete: a mérés folytonos kvantitatív (intervallum- vagy arány-) skálán hoz létre strukturált adatokat a megfigyelési egységről. A strukturált adat azért tágabb kategória, mert ide tartozik a diszkrét kvantitatív (nominális vagy ordinális) adat is.

való munka mellett: a nomotetikus szemléletmód. A társadalomtudomány *alapvetően* a sokaságot (a valamilyen szempontból elkeretezett sokaságot) leíró törvényszerűségeket, a társadalmi mozgásokat magyarázó folyamatokat keres. Ezekről lehetetlen állításokat tenni idiografikus természetű kutatások alapján. Néhány eset mégoly alapos vizsgálata mellett ugyanis sohasem zárhatjuk ki annak lehetőségét, hogy éppen az atipikus eseteket választottuk elemzéshez. A strukturálatlan adatokkal dolgozó kvalitatív elemzések viszont nem kedveznek a magas esetszámnak az elemzés erőforrás-igényessége miatt. A strukturált adatok algoritmizált matematikai-statisztikai elemzése esetén viszont az esetszám növekedése anélkül növeli a kutatás külső érvényességét, hogy növelné az elemzés erőforrás-felhasználását⁷³, ebben áll a kvantitatív elemzések hatékonysága. A tartalomelemzés területén is megtaláljuk ezt a törekvést a módszertan klasszikus szerzőinél. Lasswell (1949) beszédes című tanulmányt szentelt a témának, amelyet Krippendorff (1995) is idéz: *Why be quantitative?* A modernista hagyományok és az erőforrás-felhasználási sajátosságok következménye a kvalitatív adatok kvantifikálásának törekvése: a kvalitatív komparatív analízis e módszertani törekvés eredménye.

Steinar Kvale (2005:76) több okot is megnevez, amely a fentiek mellett a kvantifikálást indokolja: ontológiai, episztemológiai, technikai és retorikai okokat. Az ontológiai feltevés Kvale szerint a társadalmi világot is matematikailag rendezett univerzumnak tekinti, amelyről ezért megbízható tudást is csak matematikai algoritmusok révén kaphatunk. Ez egy meglehetősen naiv elképzelés, amely a természet matematikai rendezettségének hiedelméből kiindulva ugyanezt vonatkoztatja a társadalomra is. E feltevés alapján csak a természettudomány tarthat igényt a tudomány státusára, hiszen ezt írják tudósai a matematika – vagyis rögtön a természet – nyelvén. Arra a kérdésre, hogy a *matematikaként felfogott* univerzum valóban létezik-e, vagy egy általunk létrehozott és társadalmilag meghatározott konstrukció, nincs tudományfilozófiai válasz. Hangsúlyozzuk, hogy ez nem szolipszizmus, nem az univerzumra, hanem a matematikailag megfogalmazott univerzumra vonatkozik a fenti állítás. De ennél kevesebb belátása is elég Kvale ontológiai érvének elutasításához: a természet matematikai rendjéből nem következik a társadalom matematikai rendje akkor sem, ha ez a matematikai rend a természetben valóban adott⁷⁴. Az episztemológiai érv sokkal inkább meggyőző: ez az adatok és kutatási eredmények összemérhetősége miatt érvel a

⁷³ Természetesen ez az állítás csak szoftvertámogatás mellett igaz, de ezt ma kvantitatív kutatások esetén adottnak tekintjük.

⁷⁴ Bővebben I. Galántai 2015.

kvantifikálás szükségességével. A technikai érv más megfogalmazásban, de azonos a fenti érvelésünkkel a kvantitatív elemzés hatékony erőforrás-felhasználására vonatkozóan. Végül a kvantifikálás melletti retorikai érv egy tipikus kuhniánus érv, bár ezt Kvale nem mondja ki, amikor arra hívja fel a figyelmet, hogy bizonyos kommunikációs terekben (tudomány, államapparátus) a kvantitatív adatokra alapozott előadás időnként akkor is meggyőzőbb, ha tartalmilag valójában gyengébb, mint egy kvalitatív elemzés lenne.

4.1.2. A QCA és a kvantitatív tartalomelemzés

A kvantitatív tartalomelemzés a szövegelemző eljárások legrégebbi, strukturált elemzési adatokkal dolgozó módja. A QCA szintén szöveges adatokon végrehajtható elemző módszertan, ezért a szűken vett intermetodológiai kontextusát a kvantitatív és kvalitatív tartalomelemzés jelenti, ezekhez képest kell meghatároznunk, hogy mikor érdemes alkalmazni, milyen típusú kutatási problémák oldhatóak meg vele, mik az előnyei és a hátrányai. Ezek nem versenyző viszonyban álló kutatómódszertanok, egyszerűen más típusú problémák megoldására alkalmasak. A QCA intermetodológiai kontextusának elemzése a QCA sajátosságainak és alkalmazási körének jobb megértését segíti elő.

Ehmann Bea (2002) összegyűjtötte a kvantitatív tartalomelemzés alapdefinícióit, itt ezeket idézzük és elemezzük, hogy meghatározhassuk a QCA helyét a kvantitatív tartalomelemzéshez ⁷⁵ képest. Minden esetben, az idézett definícióból kiindulva, párhuzamosan fogjuk elemezni a kvantitatív tartalomelemzést és a kvalitatív komparatív analízist.

„A tartalomelemzés a politikai diskurzus statisztikai szemantikája.” (Kaplan 1943, idézi Ehmann 2002:39)

Ez a meghatározás a kvantitatív tartalomelemzés statisztikai alapjait emeli ki, és arra hívja fel a figyelmet, hogy a szöveges adat strukturálása itt statisztikai eszközökkel történik. Ez alapvető különbség a QCA-hoz képest, ahol a strukturálás matematikai alapjait nem a statisztika (a szógyakorosság), hanem a Boole-algebra biztosítja. Ennek előnye, hogy kismintán

⁷⁵ Ebben a fejezetben, ha külön nem is említjük, de állításaink mindig a kvantitatív tartalomelemzésre vonatkoznak.

is végezhető kvalitatív komparatív analízis, hiszen a normalitásfeltétel nem határolja be a matematikai elemző algoritmus alkalmazhatósági körét.

„A tartalomelemzést úgy határozhatjuk meg, mint bármely olyan technikát, amely a) jelhordozók klasszifikációjával foglalkozik, amely b) kizárólag azon alapszik, hogy a jelhordozókat bekegerezáló elemző vagy elemzők csoportja milyen ítéletek alapján végzi a kategorizálást (amely elméletileg a perceptuális diszkriminációtól a halvány sejtésig terjedhet), c) amely explicit módon formulált szabályokon alapszik, d) feltéve, hogy az elemző ítéleteit a tudományos megfigyelő beszámolójaként fogadják el.” (Janis 1949, idézi Ehmann 2002:40)

Janis definíciója a szöveges adat strukturálásának módjára világít rá a tartalomelemzésben: a jelhordozók klasszifikációjával, vagyis a lexikai vagy szemantikai egységek kategóriákba rendezésével történik a strukturálás. A tartalomelemzésnél mindig alapvető kérdés, hogy lexikai vagy szemantikai egységeket keresünk-e az adatainkban, másképpen fogalmazva, hogy lexikai vagy szemantikai alapon definiáljuk-e kódjainkat.⁷⁶ A lexikai alapú kódok egyértelműek, keresésük automatizálható, magas a megbízhatóságuk, de egyúttal merevek is, és a belső érvényességük alacsonyabb lehet, vagyis az így kódolt tartalomelemzés megismétlése azonos eredményre vezet, ez tudományos szempontból kedvező, de nem biztos, hogy lexikailag definiált kóddal érvényesen tudtuk mérni a kutatás tárgyát a szövegben. A szemantikai alapú kódok rugalmasabbak, magas a belső érvényességük, de ez a megbízhatóságuk rovására teljesül, utóbbi problémát kezelik a megbízhatósági mutatószámok induktív⁷⁷ kódolás esetén, pl. a Cohen- vagy Fleischmann-kappa⁷⁸. A kvalitatív komparatív analízis esetében a szöveg strukturálása nem lexikai vagy szemantikai kategóriák előfordulásának összeszámlálásával történik, hanem igazságfeltételek teljesülésének/nem teljesülésének megállapításával, vagy a teljesülés mértékéhez valamilyen $x \in [0;1]$ érték hozzárendelésével. A crisp set QCA hipotetikus igazságtáblája tulajdonképpen semmi más, mint a szöveges adat strukturálása, amelyet a feltételek és a kimenet teljesülése/nem teljesülése szerint 0/1 értékekkel töltünk fel, hogy a következő lépésben végrehajthassuk rajta a minimalizálást valamilyen matematikai algoritmus alapján. A fuzzy set QCA ugyanennek a

⁷⁶ Ehmann (2002:48) szószintű és tematikus elemzésnek nevezi ezeket.

⁷⁷ Deduktív kódolás esetén a megbízhatósági mutatószámok törvényszerűen 1-es (vagyis preferált) értéket adnak, de ez önmagában nem jelenti a kutatás megbízhatóságát, hiszen a számítás természetéből következően áll elő a magas érték.

⁷⁸ A tartalomelemzés megbízhatósági mutatószámairól l. bővebben Sántha 2013.

[0;1] zárt intervallumra finomított változata, ahol a feltételekhez már egy folytonos skála tetszőlegesen érzékeny értékét rendelhetjük. A kvantitatív tartalomelemzés esetében tehát az adatstrukturálás a kódokba tartozó elemek összeszámlálásával (osztályozásával), a QCA esetében viszont logikai feltételek teljesülésének/nem teljesülésének a megállapításával történik. E megállapítás természetesen nem önkényes, és minden esetben az adatból származik. Jelen kutatásunkban az óvodai részvétel tényszerű kérdés, amelynek tényére vagy hiányára az életútinterjúkból választ kaphatunk. A szülői és tanári támogatás nem egy nyilvántartott kemény tény, de a támogató személy történetbe ágyazása és nevesítése esetén nehéz lenne az ellen érvelni, hogy ez a támogatás nem történt meg.

Mikor érdemes a kvantitatív tartalomelemzést és mikor a QCA-t választanunk? A kvantitatív tartalomelemzés alkalmas az elméletből ismert jelenségek szöveges reprezentációjának kutatására (ebben az esetben a kutatás deduktív) vagy exploratív kutatás esetén a szövegek vagy a szövegekben kimutatható jelenségek feltárására (ez induktív kutatás). Jelen sorok szerzője a Pécsi Tudományegyetemen vett részt deduktívan szervezett kvantitatív tartalomelemzésben, amelynek során tanárjelölt hallgatók szövegeinek szemantikai kódokba történő strukturálása után a relatív gyakoriságokkal statisztikai analízist végezhetett (Galántai 2015a, 2015b, 2015c). A kapott kutatási eredmények a pedagógiai folyamatban releváns jelenségek előfordulásáról adtak információkat. A kvalitatív komparatív analízis alkalmazása más természetű kutatási eredményekhez vezet. Akkor érdemes QCA-val dolgoznunk, ha társadalmi jelenségek megvalósulásának/meg nem valósulásának *együttes* feltételrendszerét kutatjuk. A feltételek együttes vizsgálata a QCA nagy előnye, ugyanis vele az egyes társadalmi jelenségek mögötti összefüggésrendszerek vizsgálhatóak az elbeszélés módja által kiváltott naiv okságtulajdonítás nélkül. A történet idejében vagy az elbeszélés során egymás után következő események könnyen vezetnek az okság feltételezéséhez. A QCA a logikai feltételek teljesülésének megállapításával elhárítja a történet temporalitásának vagy az elbeszélés szekvencialitásának hatását, helyette segít kialakítani a kimenet megvalósulásának az elbeszélésben implicit létező feltételszettjét.

„A tartalomelemzés a kommunikáció manifeszt tartalmának objektív, szisztematikus és kvantitatív leírására szolgáló kutatási eljárás.” (Berelson 1952, idézi Ehmann 2002:40)⁷⁹

A berelsoni meghatározás talán a kvantitatív tartalomelemzés legismertebb, máig meghatározó definíciója, e módszertanról való gondolkodás kanonizált⁸⁰ viszonyítási pontja. Ez nem is véletlen, hiszen jól megfelel a társadalomtudományokat a modernségben a természettudományokhoz közelítő pozitivista törekvéseknek. Klasszikus felépítésű definícióról van szó, amely a definiált fogalmat először elhelyezi a fajfogalmak között (kutatási eljárás), majd megnevezi megkülönböztető sajátosságait: objektív, szisztematikus, kvantitatív leírás, amely a kommunikáció manifeszt tartalmait vizsgálja. Így felbontva, de ismerve a definíció helyét a kutatómódszertan-elméleti kánonban, zavarba ejtő, hogy ez a meghatározás valójában mennyire üres. Az objektivitás és szisztematikusság minden kvantitatív kutatómódszertan jellemzője, nem a tartalomelemzés differentia specifikája. Ennek performatív kijelentése ugyanakkor fontos lehetett az 1950-es évek társadalomtudományi kontextusában, amikor a tartalomelemzés hasznossága a világháborús tapasztalat nyomán nyilvánvaló volt, de tudományos státusa talán még nem talált ennyire magától értetődő elfogadásra. Az objektivitás a tudományos állításokkal kapcsolatosan az egyik legtöbbet emlegetett követelmény, amely alapvetően a kutatási eredmény és a kutatást végző személy nézőpontja közötti esetleges kapcsolat problémájára reflektál. Berelson (1952) a kategóriák pontos definiálásával kapcsolja össze az objektivitást, amely lehetővé teszi, hogy azonos kategóriákkal azonos adatokon végzett elemzés a kutató személyétől függetlenül azonos eredményre jusson. Ez az objektivitás-kritérium ellenőrizhető interkódolással és az utána számolt megbízhatósági mutatókkal. A szisztematikusság az objektivitással szorosan összefüggő fogalom, a szöveges adatok (lexémák, tematikai egységek) kategóriákba sorolásakor tanúsítandó konzisztencia követelményét fogalmazza meg. Az objektivitás és a szisztematikusság valójában ikerfogalmak, amelyek az adatok besorolásának megbízhatóságát

⁷⁹ Az elemzés részletessége miatt az eredeti szöveghelyet is közöljük: „Content analysis is a research technique for the objective, systematic, and quantitative description of the manifest content of communication.” (Berelson 1952:55)

⁸⁰ A tartalomelemzés elemzési egységeinek definiálása kapcsán Kassarian (1977:11) megjegyzi: „Perhaps the finest presentation of this material is to be found in Berelson (1952). Most authors in the field of content analysis have based their presentations on Berelson in discussion of the units of content analysis. This paper continues in that tradition.” Ehmann (2002:50) Berelson, Holstis és Krippendorffot sorolja a tartalomelemzés klasszikus szerzői közé.

és érvényességét hivatottak biztosítani, miközben lehetőleg minimalizálják a kutatói szubjektum jelenlétét a folyamatban. Az objektivitás a problémát a kategóriák definiálása, a szisztematikusság az adatok kategóriákba sorolása felől fogalmazza meg. Ezek összefüggnek, mert csak pontosan definiált kategóriákba lehet mindig azonos elemeket sorolni, illetve fordítva, az elemek következetes besorolhatósága a kategória definiáltságának is próbája. A kategóriák definíciói ebben a folyamatban hozzárendelési szabályként működnek, amelyek következetes alkalmazása biztosítja a kutatás szisztematikusságát.

A berelsoni definíció egyetlen állítást közöl a tartalomelemzés megkülönböztető sajátosságára vonatkozóan: a kommunikáció manifeszt tartalmának leírására szolgál. Ez az állítás máig összeforrt a kvantitatív tartalomelemzéssel, de nem vesszük át reflektálatlanul, mivel meglehetősen félrevezető, ha a manifeszt tartalom alatt nyilvánvaló, közszemlére tett tartalmat értünk. A kvantitatív tartalomelemzés annyiban vizsgál manifeszt tartalmakat, hogy kódok alá rendezi a kutatás tárgya szempontjából releváns szöveghelyeket, amelyeket illetéknéppen bárki összeszámlálhat – *ebből a szempontból* ez valóban manifeszt tartalom. A tartalomelemzés azonban éppen akkor jó, ha a kutatási eredmény az elemzett közlés nem nyilvánvaló, nem intencionált, vagyis nem manifeszt, hanem látens tartalmairól ad információt. E nélkül aligha találnánk a tartalomelemzés eredetét a hatalmi-politikai erőterben. A tartalomelemzés végzője éppen arra kíváncsi, ami nem manifeszt, ami látens: ezért strukturálja a szöveget gyakoriságokká, hiszen a megnyilatkozóról aligha feltételezhető tudatosság volna kommunikációja során a lexikai vagy szemantikai egységek összeszámlálása a saját közlésével párhuzamosan. A tartalomelemzés szakirodalmában ismert a kvantitatív-kvalitatív problematika explicit-implicit közlések problematikájaként való megfogalmazása (pl. Ehmann 2002:39; 45). A fenti gondolatmenet nyomán ehhez nem csatlakozunk, ugyanis éppen amellelt érveltünk, hogy a kvantitatív tartalomelemzés is kereshet (és jellemzően keres is) implicit tartalmakat. A tartalomelemzés alaptípusai között nem az explicit/implicit jelleg tesz általános különbséget, hanem az, hogy strukturáljuk-e az elemzés során az adatot vagy sem. Strukturálás esetén a tartalomelemzés kvantitatív, és az így kapott nyers vagy relatív⁸¹ gyakoriságokat már matematikai statisztikai algoritmusokkal elemezhetjük. A strukturálatlan adatokon végzett kvalitatív tartalomelemzés viszont a kutatás tárgyáról szóló jelentéseket és

⁸¹ Relatív gyakoriságok esetén a dokumentum valamilyen metaadatával (oldalszám/szószám/karakterszám) arányosítjuk a kódok gyakoriságait, hogy a különböző terjedelmű dokumentumokra kapott adatok összehasonlíthatóak legyenek. A relatív gyakoriság már folytonos arányskálán értelmezett mennyiségi ismérv, amellyel a statisztikai analízis széles eszköztára végezhető.

azok megkonstruálásának módját elemzi a szövegben. Látható, hogy mindkét tartalomelemzés könnyen vezethet implicit tartalmak kimutatásához, az explicit/implicit különbségtétel vélhetőleg a kvantitatív irány magasabb megbízhatóságán⁸² alapult.

Itt megfogalmazhatunk egy újabb különbséget a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA között: az előbbi az elemzett szöveg lexikai vagy szemantikai szintjén dolgozik, az utóbbi a szöveg pragmatikai szintjén. A kvantitatív tartalomelemzés lexémák⁸³ vagy jelentések összeszámlálását végzi kódokba rendezve. A QCA azonban nem nyelvészeti jellegű kutatómódszertan, és elméletileg⁸⁴ sem alkalmazható a szöveges adat valóságreferenciájának ismerete nélkül. A kvalitatív komparatív analízis során a szöveg pragmatikai szintjén dolgozunk, onnan kapjuk meg a feltételekhez rendelt igazságértékeket. Másképpen fogalmazva az adat strukturálását a kvantitatív tartalomelemzés esetén a szöveg lexikai vagy szemantikai, a QCA esetében a szöveg pragmatikai szintjén végezzük el. A strukturálás után eltérő jellemzőkkel rendelkező matematikai algoritmusok következnek mindkét módszertan esetében. Egy egyszerű és kézenfekvő példával szemléltetve ezt a kissé elméletinek tűnő, de nagyon is gyakorlatias megkülönböztetést: egy szövegben bárki összeszámolhatja, hogy a lexémákkal definiált ÓVODA kategória hány találatot ad, ilyen esetben az elemzés a szöveg lexikai szintjén zajlik. Ahhoz azonban a szöveges adat pragmatikai szintjén is jártasnak kell lenni, hogy valaki egy interjú alapján meg tudja állapítani, hogy az adatközlő járt-e óvodába. Ez a különbség a szöveges adat lexikai vagy pragmatikai szintű elemzése, vagyis a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA között.

⁸² Szándékoltan kerüljük az objektív/szubjektív megkülönböztetést, ugyanis nem gondoljuk, hogy ez érvényes szempont lenne. A kvantitatív tartalomelemzés nem teljesen objektív, mert a kategóriák kiválasztásától kezdve rengeteg olyan mozzanatot hordoz, amely a kutató személyéhez (elméleti ismereteihez, műveltségéhez, iskolázottságához kötődik). A kvalitatív tartalomelemzés viszont nem teljesen szubjektív, mert a jelentések nem a kutató személyében, hanem a szöveges adat és a kutató személye közötti interaktív, diszkurzív, hermeneutikai természetű térben létesülnek. Ilyeténképpen a kvantitatív és a kvalitatív tartalomelemzés egyaránt interszubjektív, vagyis az objektív/szubjektív kategóriapár szintén nem megkülönböztető jegye egyiknek sem. Ezért utalunk a mindig könnyen vélelmezett objektivitás helyett a kvantitatív tartalomelemzés magasabb megbízhatóságára, vagyis könnyebb megismételhetőségére.

⁸³ Az sem kizárt, hogy a kvantitatív tartalomelemzés során morfémaakat vagy fonémaakat keressünk a szöveges adatban, vagyis a nyelvi adat még mélyebb szintjein, morfológiai vagy fonológiai szinten is történhet az elemzés.

⁸⁴ Lexémákkal definiált kódokkal dolgozó kvantitatív tartalomelemzést elméletileg az is végezhet, aki az adott nyelvet nem ismeri, hiszen a szavak összeszámlálása így is lehetséges. Ez természetesen csak elméleti lehetőség, de ha az elemzés a nyelv pragmatikai szintjén zajlik, akkor e lehetőség elméletileg is kizárt.

„Azt javasoljuk, hogy a tartalomelemzés és a kódolás terminusokat egymással felcserélhető módon használjuk bármely szimbolikus viselkedés objektív, szisztematikus és kvantitatív leírására.” (Cartwright 1953, idézi Ehmann 2002:40)

Cartwright meghatározása a berelsoni definícióhoz csatlakozik, szintén a módszertan objektivitását, szisztematikusságát és kvantitatívát hangsúlyozza. Ezeket más szerzők is kiemelik, Kassarian (1977:9) egyenesen ebben látja a tartalomelemzés definíciójának egyetlen közös pontját. Ismét jelezzük, hogy az objektivitás és a szisztematikusság valójában minden (akár kvantitatív, akár kvalitatív) tudományos kutatómódszertannal szemben támasztott jogos elvárás, hiszen ezek biztosítják az adott módszertan megbízhatóságát és belső érvényességét. Utóbbi tekintetében az objektivitás különösen fontos, hiszen e nélkül a kutató nem az adatról vagy kutatása tárgyáról, hanem a saját hiedelmeiről tesz állításokat, vagy kvantitatív szemléletben: nem azt méri, amit szeretne. Erre tehát a tartalomelemzés definícióját nem szűkíthetjük, ahogy a kvalitatív tartalomelemzés és a grounded theory évtizedei után az is nyilvánvaló, hogy a gyakoriságokkal végzett kvantitatív tartalomelemzés csak az egyik alosztala a módszertannak. A kvantitatív tartalomelemzésre a nominális vagy ordinális, vagyis kategoriális változókkal dolgozó elemzés még visszavezethető, de a tisztán jelentésekkel dolgozó elemzés már nem.

Cartwright definíciója azonban tartalmaz két meghatározó sajátosságot, ami nagyon is aktuálissá teszi a kortárs kutatómódszertan-elméleti gondolkodás számára. Cartwright a tartalomelemzést bármely szimbolikus viselkedésre alkalmazható kódolásként határozza meg, vagyis egy olyan módszertanként, amely multikódolt adatok (szöveg, hang, kép vagy mozgókép) strukturálására alkalmas. Ez a definíció ismét arra világít rá, hogy *a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA a strukturálás módjában különbözik. A kvantitatív tartalomelemzés kódolással nyers gyakorisági adatokba szervezi a szöveg lexikai vagy szemantikai egységeit. A QCA igazságfeltételek teljesülését vagy teljesülésének mértékét nyeri ki a szövegből, és ez alapján hozza létre azt a strukturált adattáblát, amelyen már algoritmusokat hajthat végre. A kvantitatív tartalomelemzés esetén ez egy nyers vagy relatív gyakoriságokat tartalmazó gyakorisági tábla, a QCA esetén viszont a hipotetikus igazságtábla.*

„A tartalomelemzés terminust ez esetben a kommunikációs üzenetek tudományos elemzése értelmében használjuk... Ez a módszer általában véve tudományos jellegű, és bár megengedő természetű, mégis megköveteli, hogy az elemzés szigorú és szisztematikus legyen.” (Barcus 1959, idézi Ehmann 2002:40)

Barcus definícióját nem vetjük össze a QCA jellemzőivel. Azért idézzük, mert láthatóvá teszi a társadalomtudományi szövegelemzés harcát a tudományos státusért. Ebből a szempontból a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA valóban hasonló kutatómódszertanok: mindkettő a szöveges adat strukturálását végzi el, hogy ezzel megbízható és érvényes elemzést biztosítson.

„Adatkódoló *viselkedésnek*⁸⁵ nevezek minden olyan tevékenységet, amelynek során egy személy elemeket választ ki egy szimbólumrendszerből, és olyan mintázattá szervezi ezeket, amely időben, térben vagy mindkettőben kiterjedt. A legtöbb, de nem az összes kódolási *viselkedés* további jellegzetessége a mintázat létrehozásának *szándékossága*, a mintázatok koherens mivoltába vetett *hit*, valamint az az *elvárás*, hogy a mintázatot mások egy későbbi időpontban észlelni és valamiképpen alkalmazni fogják (tekintve, hogy a mintázat létének elismerése is az alkalmazás egy formája.)” (Paisley 1969, idézi Ehmann 2002:41)

Paisley definíciója eltér az eddig idézett meghatározásoktól, fogalomhasználatának sajátosságait ezért emeltük ki kurzív szedéssel. Ez a definíció különös figyelmet érdemel, ugyanis más nyelven megfogalmazott, a kutatómódszertanról másképp gondolkodó meghatározásról van szó.

A tartalomelemzést a fentiekhez képest szokatlan fajfogalomban helyezi el, ezzel újrakeretezi és szakít a modernista-pozitívista meghatározásokkal: adatkódoló *viselkedésnek* nevezi. A tartalomelemzés és a kódolás azonosítása Cartwright definíciójából ismert gondolat. Szokatlan és előfeltevések sokaságát mozgósítja azonban az, hogy Paisley kétszer is viselkedésként értelmezi a tartalomelemzést végző kutató tevékenységét, és ehhez kapcsolódóan a módszertan számos alapvető sajátosságára hívja fel figyelmünket, amelyek éppen a modernista-pozitívista értelmezés ellenében hatnak. Ezt erősíti, amikor a mintázatok létrehozásának szándékosságáról, a mintázatok koherenciájába vetett hitről és a mintázatok alkalmazására vonatkozó elvárásokról beszél. Ezek (szándékosság, hit és elvárás) mind a kutatómódszertanon kívüli, a tudomány vonatkozásában pragmatikus szempontok, amelyek a

⁸⁵ A kurzív kiemelések tőlem. – G. L.

tudományos tevékenység szociálpszichológiai sajátosságaira irányítják a figyelmet⁸⁶. A tudományos eredmények egy olyan közösség munkájának eredményei, amely közösségben általánosan jelenlévő hiedelem az adatok mögötti rejtett struktúrák⁸⁷ (vagyis a koherens mintázatba szervezhető kódrendszer) felfedezésének lehetősége, igénye, szükségessége, illetve egyáltalán e struktúrák létezése.

Ezzel Paisley a tartalomelemzés késő modern definícióját alkotta meg. Ez egy konstruktivista szemléletű meghatározás, amely már nem rendelkezik a tartalomelemzés pozitivistá diskurzusának némiképp naiv hitével a módszertan teljes objektivitását és szisztematikusságát illetően. Ellenkezőleg, arra hívja fel a figyelmet, hogy a kategóriák kialakítása után a lexémák megszámlálása ugyan megbízható és objektív tevékenység, de a kutatás nem ezzel, hanem a kategóriák megalkotásával kezdődik, ami nem más, mint a kutató elméleti ismereteitől, műveltségétől, iskolázottságától, végső soron az egyéni és intézményes hatásoknak kitett személyétől függő konstrukció. Paisley a pozitivistá tudományfelfogás nézőpontjából igazán szubverzív meghatározást adott: a kutató nem ura, hanem résztvevője a kódolási folyamatnak, amelyben maga nem objektív kívülálló, hanem az adatait rendbe szervezni igyekvő szereplő, *aki maga is érdekelt e rendbe szervezés sikerességében*. A tartalomelemzés, akárcsak a többi kutatómódszertan, egyszerűen arra való, hogy rendet vigyen a nehezen kiismerhető, tagolatlan, heterogén, szuperkomplex társadalmi valóságba. Nem véletlenül hangsúlyozza Paisley a mintázatok idő –és/vagy térbeli kiterjedtségét: ezek – az idő és a tér – az emberi tájékozódás alapvető kategóriái.

Paisley ugyanakkor nem is egyszerűen konstruktivista, amikor az adatkódolást a lehetséges emberi viselkedések kiterjedt lajstromában helyezi el, ugyanis ezzel egy kutatómódszertant illesztett az emberi létezés biológiai rendjébe. Definíciója mögött egy olyan filozófiai antropológiai emberkép van, amely az embert hiánylénységként érti meg. E hiányok az ember ösztönös viselkedését érintik az őt körülvevő világ viszonylatában, és e hiányok hívják *létre* – biológiai szükségességként – a kultúrát és a tudományt. A filozófiai antropológiában ezt az emberképet Arnold Gehlen (1976) fogalmazta meg, aki az embert a világra nyitott

⁸⁶ Ilyen szempontból tudományfelfogása közel áll Thomas Kuhnéhoz, aki a tudományt olyan, közösségben művelt tevékenységnek tekinti, amely nemcsak a világ megismerésének (ez a társadalmi funkciója, ezért szerveződött a modernségben funkcionálisan differenciált társadalmi részrendszerre), hanem az emberi önkifejezésnek is egy sajátos módja (Kuhn 2002). Bővebben l. Galántai 2015.

⁸⁷ A modern és posztmodern tudományfilozófia elgondolható úgy, mint e rejtett struktúrák konstrukciójának és dekonstrukciójának története.

hiánylényként definiálta, amikor a róla tehető egyetlen biztos állítást kereste (a halandóságán kívül). Miként kapcsolódik ez kutatás-módszertani témánkhoz? A látszólagos távolság ellenére itt tárgyunk szempontjából paradigmaticus, a kutatómódszertan nyelvét meghatározó diszkurzív különbségről van szó, attól függetlenül, hogy tudományometriai eszközökkel kimutatható volna-e Paisley filozófiai antropológiai alapállása. Az előzőekben idézett meghatározások a tartalomelemzést a modernista-pozitivista kutatómódszertanok között helyezték el, amikor objektivitását és szisztematikusságát hangsúlyozták. Ezzel azonban nem csak a tartalomelemzés kérdésében foglaltak állást, hanem implicit módon ember- és világképüket is megfogalmazták: ezen meghatározások mögöttes feltételezése egy kívülálló megismerő és egy szisztematikus eszközökkel megismerhető társadalom⁸⁸. Ez a kutatómódszertanok technokrata értelmezése is egyben, amely szerint ezek transzparens eszközök a világ megismerésére. Paisley definíciója egészen más ember- és világképet indukál. Eszerint az objektív-szubjektív vita irreleváns, mert nem létezik az objektív nézőpont, amelyből kiindulva a kutató a megismerési folyamatot tökéletes érvényességgel kezdeményezhetné. A tudományos módszertanok – egyáltalán a tudományos kutatás – nem transzparens, technokrata eszközök, hanem az emberi viselkedés megnyilvánulásai, amelyet egy olyan létező gyakorol, akinek genetikailag irányított cselekvésprogramjai hiányosak, aki az általa létrehozott környezet (kultúra, társadalom, polisz) nélkül életképtelen, és akinek az ellenőrizetlen hiedelmei ellen különböző tevékenységekkel kell küzdenie, mert csak így ismerheti ki magát az általa teremtett társadalomban: ezért hozta létre a tudományt, ezt a funkcionálisan differenciált társadalmi részrendszert.

Mi következik mindebből tárgyunkra, a kvalitatív komparatív analízisre nézve? Paisley definíciója annyiban releváns, amennyiben a QCA konstruált jellegét is láthatóvá teszi. Minden kutatómódszertan, amely a szöveges adat strukturálásával kezdi munkáját, törekszik a maga tudományos státusát a megbízhatóság és az érvényesség kanonizált követelményei felé elmozdítani. Nem csak a kvantitatív tartalomelemzésre, hanem a QCA-ra is igaz, hogy elhelyezhető az emberi viselkedés rendjében – annak minden következményével. A QCA esetében ez a fentiekkel azonos kérdéseket vet fel. Paisley definíciója szerint a kutató egyenesen érdekelt a kódok közötti kapcsolatok, vagyis a mintázatok létrehozásában a tartalomelemzés esetében. Itt nem egyszerűen arról van szó, hogy a kódok között milyen

⁸⁸ E szisztematikus eszközöket biztosítja a kutatómódszertan. A kívülálló, objektív megismerő számára transzparens kutatás-módszertani eszközökkel megismerhető társadalom létezésének hiedelmét értjük dolgozatunkban modernista-pozitivista tudományfilozófia alatt.

kapcsolatokat találunk, ezek statisztikai teszteléssel vagy szignifikáns eredményt adnak vagy sem, ez önmagában nem kérdés. Arról van szó, hogy milyen kódok között találjuk meg ezeket a kapcsolatokat, hogy milyen kódokba rendezzük strukturálatlan adatainkat ahhoz, hogy aztán mintázatba szervezzük őket. Paisley definíciója rávilágít, hogy a kódok kiválasztásának aktusával jelenik meg az emberi viselkedés a kutatás folyamatában, vagyis az érdekeltség arra vonatkozóan, hogy egyáltalán milyen kategóriák között keressünk mintázatokat. Ez a QCA esetében ugyanígy felvethető. A feltételek kiválasztása után a módszertan megbízhatósága kétségtelen. E feltételek elkeretezése azonban kutatói döntés eredménye, és mint ilyen, dolgozatunkban nem maradhat sem absztrakt, sem konkrét szinten reflektálatlan, vagyis válaszolnunk kell a feltételek kiválasztásának kérdésére kutatómódszertan-elméleti és tárgyunkkal való összefüggésében is.

A QCA feltételeinek választhatóságát álláspontunk szerint két szempont, egy szükséges, pragmatikus és egy elégséges, kutatás-módszertani határozza meg. A pragmatikus szempont alatt azt értjük, hogy csak olyan jelenség kerülhet be a feltételek közé, amelyre az összes megfigyelési egységtől kapott adat értékelhető eredményt ad. Kutatásunk konkrét szintjén: az óvodalátogatás/a szülői támogatás/a tanári támogatás csak akkor kerülhet be a feltételek közé, ha minden interjúalany közöl erre vonatkozóan adatot. Ez minden esetben meghatározza a lehetséges feltételek körét, de az értékelhető adat jelenléte önmagában nem elégséges, bár kétségkívül szükséges feltétele egy változóval való elemzésnek. A választás másik, elégséges szempontja a belső érvényességé, ez már valóban kutatómódszertan-elméleti szempont: a jó feltétel releváns a kutatás tárgya szempontjából, vagyis kimenete/megvalósulása összefüggésben áll azzal, amit éppen kutatunk. Kutatásunk konkrét szintjén: hátrányos helyzetű szakkollégista hallgatók életútjának szocializációs sajátosságait kutatjuk életútinterjúkon kvalitatív komparatív analízissel. Az óvodalátogatás és a szülői/tanári támogatás feltételei együtt az elsődleges (családi) és másodlagos (intézményi) szocializáció ívét írják le, így relevánsak egy elkeretezett csoport szocializációs útjának kutatásában.

A kvantitatív tartalomelemzés és a QCA összehasonlító elemzésének eredményét a következő táblázatban foglaljuk össze.

	Kvantitatív tartalomelemzés	QCA
Inputadat	strukturálatlan	strukturálatlan
Adatelemzés módja szöveg esetén	lexikai/szemantikai	pragmatikai

Strukturálás módja	gyakoriságalapú kódok	igazságtételek
Strukturálás eredménye	gyakorisági tábla	hipotetikus igazságtábla
Az elemzés matematikai alapja	valószínűségelmélet, frekventista statisztika	Boole-algebra
Minta	nagyminta preferált	kis- és köztes-N minta ($5 < N < 50$)

4. táblázat: a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA összehasonlítása (saját szerk.)

„A tartalomelemzés olyan kutatási technika, amelynek segítségével adatokból a kontextusaikra vonatkozóan megismételhető és érvényes következtetéseket vonhatunk le.” (Krippendorff 1995, idézi Ehmann 2002:41)

Krippendorff a tartalomelemzés kortárs, európai szakirodalmának megkerülhetetlen alakja, a kutatómódszertan-elméleti kánonban helye Berelsonéhoz mérhető. Definíciója a kutatómódszertan modernista nyelvét beszéli, ebben az idézett meghatározások közül Paisley-é az egyetlen kivétel. Ebben a definícióban a kutatómódszertannal szembeni elvárások kortárs megfogalmazását találjuk meg, amely már nem objektivitásról és szisztematikusságról beszél, hanem megbízhatóságról és érvényességről. Az objektivitás és szisztematikusság a pozitivisták tudományfilozófia fogalmai, és közülük az objektivitás nehezen meghatározható. A kutatómódszertan-elmélet mai nyelvében e fogalmak örökösei a megbízhatóság és az érvényesség. Ezek pontosan definiálható fogalmak (Koltai és Mtsai 2015), amelyek jelenléte egzakt módon ellenőrizhető.

A definíció a Berelsonival azonosan szerkesztett meghatározás, valójában annak újraírása a kutatómódszertannal szemben támasztott elvárások mai nyelvén: a fajfogalomban (kutatási technika) történő elhelyezés után Krippendorff sem a tartalomelemzés megkülönböztető jegyeit nevezi meg, hanem a vele kapcsolatos tudományos elvárásokat sorolja fel. Az objektivitást és szisztematikusságot a megismételhetőség (vagyis a megbízhatóság) és az érvényesség váltotta fel. E kutatás-módszertani fogalmak részletes elemzését a korábbiakban elvégeztük. A kvalitatív komparatív analízis megbízhatóságáról és érvényességéről *A QCA a megbízhatóság és az érvényesség terében* c. fejezetben írtunk bővebben.

Krippendorff egy másik szöveghelyen is meghatározó állításokat tesz a tartalomelemzésről:

„A közleményeknek nem egyetlen jelentésük van, amelyet valahogyan „ki kell hámozni”. Az adatokat mindig többféle szempontból lehet szemügyre venni, különösen akkor, ha szimbolikus jellegűek. Minden

írott közleményben meg lehet számolni a betűket, a szavakat vagy a mondatokat. Lehet kategorizálni a szókapcsolatokat, leírni a kifejezések logikai szerkezetét, meghatározni az asszociációkat, a konnotációkat, a denotációkat, a szónoki fogásokat, de szó lehet pszichiátriai, szociológiai vagy politikai interpretációról is.”⁸⁹ (Krippendorff 1995, idézi Ehmann 2002:42)

Ezen a szöveghelyen Krippendorff a késő modern tudományfilozófiához közelített definíciót közöl, amennyiben láthatóvá teszi, hogy a közlemények és szimbolikus jelentéseik között nem kölcsönösen egyértelmű hozzárendelés van. Az adott közlemény tartalomelemzése nyomán keletkező szimbolikus jelentéseket meghatározza a kutatás tárgya, a kutatás teoretikus kontextusa és a kutató személye is. A definíció egyúttal felhívja a figyelmet a kutatómódszertanok interdiszciplináris jellegére. A társadalomtudományok kutatómódszertani eszköztára nem a közgazdaságtan, a neveléstudomány a pszichológia vagy a szociológia immanens része, hanem olyan elemzési eszközök rendszere, amelyeket az adott kutatás tárgya vagy az elemzendő változók jellege kapcsol egy diszciplínához. A strukturálatlan adatok (szövegek, képek, videók) tele vannak különböző módszerekkel strukturálható (vagy összeszámlálással mérhető) változókkal. Nem a megfigyelés egysége vagy a szövegben vizsgált változó kapcsolja valamely diszciplínához az adott módszertant, hanem a kutatás tárgya, illetve az adathoz intézett kérdések jellege. Ha egy szövegben a tagadó szerkezetek száma és az adatközlő hangulatzavara között keresünk kapcsolatot, akkor a kvantitatív tartalomelemzést pszichológiai tárgyú kutatásban alkalmazzuk. Intézhünk adatainkhoz más természetű, az oktatás és az iskola világával összefüggő kérdéseket is, ekkor kutatásunk neveléstudományivá válik. A kutatómódszertanok azonban nem transzparens, az eredményektől független eszközök, hanem olyan algoritmusokba szervezett konstrukciók, amelyek a kutatási eredmények lehetséges körét is meghatározzák. Ezért szükséges minden tudományterületnek a saját diszciplináris nézőpontjából elemeznie az egyes módszertanokat. E sajátos diszciplináris nézőpont mindenekelőtt eltérő problémaérzékenységet jelent a tudományág releváns kérdéseire, problémáira és fogalomhasználatára. Ezek alkalmazása létesíti a kutatómódszertanok diszciplináris kötődéseit a társadalomtudományokon belül. A diszciplinaritás a kutatómódszertanok pragmatikus, nem immanens jegye, ez egyaránt igaz a kvantitatív tartalomelemzésre és a kvalitatív komparatív analízisre is.

⁸⁹ Kiemelés tőlem. – G.L.

„Content analysis, while certainly a method of analysis, is more than that. It is [...] a method of observation. Instead of observing people's behavior directly, or asking them to respond to scales, or interviewing them, the investigator takes the communications that people have produced and asks questions of the communications.” (Kerlinger 1964:544)

Kerlinger definícióját azért idézzük, mert a tartalomelemzés olyan sajátosságára hívja fel a figyelmet, amely a kvalitatív komparatív analízis kapcsán is releváns. A tartalomelemzés bemeneti adata a kutatás tárgya tekintetében nem intencionált, és ez a sajátossága igen figyelemre méltó az adat és az elemzés viszonyát illetően. A kérdőíves adatfelvételek zárt kérdései vagy Likert-skálás itemei a kutatás tárgyára vonatkozóan *konstruálják* az adatokat. A strukturált kérdőív/interjú éppen a kutatás tárgyának itemekre bontott operacionalizációjával keletkezik. Ez a lépés valójában a kérdőíves kutatások kritikus fázisa. A kutatónak számos elvárásnak kell megfelelnie, amikor itemekre bontva operacionalizálja a tárgyára vonatkozó adatgenerálást. Az itemeknek érthetőeknek kell lenniük, ugyanakkor kerülniük kell minden intencionális vonatkozást, amely nagyon könnyen megjelenik, hiszen a kérdőívet éppen az a kutató dolgozza ki, aki a tárgyat is jól ismeri, esetleg már hipotéziseket is felállított róla. Ezért emeli ki Kerlinger, hogy a tartalomelemzés esetén a társadalomkutató nem az adatközlőket kérdezi meg tárgyról kérdőívben vagy interjúban, hanem *közvetlenül* a kommunikációjukhoz intéz kérdéseket. Ez a közvetlenség paradoxont rejt, mert éppen az adat és a tárgy látszólagos távolságában létesül. A tartalomelemzés tipikus adatforrása nem a kutatási célokra – tehát valamilyen intencióval – létrehozott szöveg, hanem bármely megnyilatkozás, amely az emberi életvilágban létrejön, és valójában csak a kutatói tekintet teszi adattá, eredetileg teljesen más funkciója volt. A tartalomelemzés nagy előnye tehát, hogy nem intencionált adatot is tud (sőt, jellemzően ilyen szokott) elemezni. A kutatómódszertan kritériumai közül ez a belső érvényesség szempontja, amely a módszertan és a tárgy releváns összerendelését írja elő. A zárt kérdőíves belső érvényessége jellemzően alacsony, mert az adat kutatói beavatkozás eredményeképpen jön létre, és az itemek bármilyen gondos szerkesztése mellett sem zárható ki, hogy a kérdésekre adott válaszok irrelevánsak. A tartalomelemzés és a QCA is képes nem a kutatás számára generált adatokat elemezni, amelyek eredetileg valamilyen emberi kommunikációs esemény során keletkeztek, akár az egyének, akár a szervezetek életében. Emiatt e módszertanok belső érvényessége magas, természetesen csak akkor, ha megfelelően rendeljük össze az adatot és a kutatás tárgyát.

Az adatok intencionáltsága talán kevesebb figyelmet kap, noha nagy jelentőségű kérdéstről van szó. A generált adat valójában a tudományos kommunikációból vétetik, míg a kutatási

célokra elkeretezett, eredetileg más célokból létrehozott dokumentum a társadalom valamely más részrendszeréből származik. Ezért az adat generált/talált jellege minden esetben befolyásolja a kutatás belső érvényességét.

Dolgozatunkban kvalitatív életútinterjúk biztosítják a QCA bemeneti adatát. Az életútinterjúkat nem az elemző vette fel a kvalitatív komparatív analízishez, ilyen értelemben itt is talált adatról van szó, amelyet eredetileg kvalitatív tartalomelemzés céljára hozott létre egy másik kutató (Forray 2004 és 2015). Ez kutatásunk belső érvényessége mellett szól.

A tartalomelemzés és a QCA esetében a belső érvényesség nem a módszertantól, hanem az adat és a kutatás tárgya közötti relevanciától függ. Ez vezet át a tartalomelemzés következő meghatározásához:

„Content analysis will not tell us whether a given work is good literature; it will tell us whether the style is varied. It will not tell us whether a paper is subversive; it will tell us if the contents change with party line. It will not tell us how to convince the Russians; it will tell us what are the most frequent themes of Soviet propaganda.” (Lasswell és mtsai 1952:45)

Lasswell és mtsai arra hívja fel figyelmünket, hogy a tartalomelemzés belső érvényességének biztosításához pontosan kell megneveznünk a kutatás tárgyát. Az idézet szemléletes példájával a szovjet sajtó tartalomelemzése nem arról szolgáltatott adatot, hogy miként gondolkodnak az oroszok, hanem arról, hogy mik a pártpropaganda kurrens témái. Ezek szintén nem feltétlenül a szovjet pártvezetés szándékairól tájékoztattak, csak arról, hogy mely témákkal akarták uralni a közbeszédet. Hasonló, a kutatás belső érvényességét érintő problémát vet fel Koltai és mtsai (2015) egy sajtóelemzésre alapozott hazai korrupciókutatás kapcsán. A korrupció mint kutatási tárgy nem alapozható sajtókutatásra, ez ugyanis nem a korrupcióról, hanem a korrupció médiareprezentációjáról szolgáltat adatot. Ez azonban egy másik kutatás, amely a korrupció elterjedtségéről igen keveset mond, és ez a kevés is fenntartással kezelendő a sajtó kommunikációs szabályai miatt.

A tárgy és az adat megfelelő összekapcsolása a kvalitatív komparatív analízis esetén is kulcskérdés. Ha pl. reflexív naplót kérünk a hatékony tanári munka témájában középiskolai tanároktól, akkor ebben az adatban nem a hatékony tanári munka feltételeit fogjuk megtalálni. E naplók a hatékony tanári munka feltételeinek *tanári konstrukcióiról* szóló adatok. Közvetlenül a hatékony tanári munkáról úgy kapunk adatot, ha megvizsgáljuk, hogy a

valamilyen *külső mérce*⁹⁰ (iskolarangsor, pedagógiai hozzáadott érték, munka-erőpiaci kilátások) *szerint* hatékony munkát végző iskolában melyek a tanári munka teljesülő és nem teljesülő feltételei⁹¹. A csekélynek tűnő különbség ellenére két különböző kutatásról van szó, eltérő adattal és kutatási tárggyal. A QCA esetén tehát a belső érvényességet az biztosítja, ha a kimenet és a tárgy kapcsolatát végiggondoljuk. Ha külső feltételek biztosítják a teljesülést, akkor a kutatás tárgya az adott jelenség megvalósulása. Ha arra kérdezzük rá adatközlőinknél, hogy szerintük mik a kutatott kimenet megvalósulási feltételei, akkor nem a megvalósulás feltételeit, hanem az adatközlők róla szóló konstrukcióját vizsgáljuk, ami szintén releváns kutatási tárgy lehet. Kutatásunkban a kimenet adott: a sikeres egyetemi felvételt a sikeres felsőoktatási inklúzió első lépésének tekintjük. Minden interjúalany egyetemi hallgató, így ennek teljesülése megállapítható, külső körülményként adott. Az interjúszövegek létrehozása az adatközlők életvilágának megismerése céljából történt, a kutatás belső érvényessége itt is biztosított. A feltételek kiválasztása nem önkényes, e feltételek (óvodai részvétel, szülői és tanári támogatás) az egyén szocializációs életútját írják le a felsőoktatást megelőzően az elsődleges (családi) és másodlagos (intézményi) szocializációs szintereken. Tárgyunk a sikeres egyetemi felvételei szocializációs előzményei (feltételrendszere) hátrányos helyzetű hallgatók esetében, és az életútinterjú erről tartalmaz adatokat.

A tartalomelemzés definíciói után a továbbiakban Kassarjian (1977) tanulmánya alapján hasonlítjuk össze a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA jellemzőit. A mintavétel módjának és a mérés egységének definiálása minden társadalomtudományi kutatás kezdőlépése. Ezeket itt eddigi gondolatmenetünket követve a kvantitatív tartalomelemzéssel összefüggésben elemezzük. Az összehasonlítás ismét rávilágít majd a QCA néhány sajátosságára.

A mintavétel sajátossága a kvantitatív tartalomelemzés esetében, hogy sok esetben nem emberi sokaságból, hanem dokumentumokból történik (Kassarjian 1977:11). Egy társadalmi jelenség médiareprezentációját vizsgáló sajtóelemzés esetén az alapsokaság nem emberekből, hanem nyomtatott vagy elektronikus sajtótermékekből áll. A QCA esetében ezt a problémát nem kezelhetjük egyszerűen azzal, hogy a QCA a nyelvi adat pragmatikai szintjén vizsgálódik.

⁹⁰ A külső mérce nem ún. objektív mérce, hanem az adott társadalmi kontextusban éppen hasznosnak értékelt eredmények (tudások, képességek, *kompetenciák*) mérése.

⁹¹ Vagyis elemzünk egy *jó gyakorlatot*. Az ezzel kapcsolatos probléma, ha ezek megosztásánál elveszik a kontextuális feltételek figyelembe vétele. A jó gyakorlat mindig valahol kidolgozott jó gyakorlat az ott érvényes problémákra az ott elérhető erőforrásokra építve, ezért nehézkes *az adatból, a terepről, az ún. életből* vett instant megoldások alkalmazása.

Kvalitatív komparatív analízis esetén jellemzően emberekből (esetleg szervezetekből) történik a mintavétel, ezután valóságreferens állítások teljesülését vizsgáljuk a szöveges adat alapján. A szövegadat, a benne azonosított állítások és azok valóságra vonatkozásának kérdése kapcsán azt firtatjuk, hogy a szöveget mennyiben tekinthetjük transzparens információhordozónak. Hiába dolgozik a QCA az adat pragmatikus szintjén, a szöveget nem kezelhetjük egyszerűen információhordozóként, mert mindig azzal az előfeltevéssel kutatunk, hogy a QCA kutatási eredményei nem a szövegről, hanem a megnyilatkozóról és az őt körülvevő humánvalóságról tesznek állításokat. A kutatások designjának megtervezésekor nem csak az adat jelöltjének (vagyis a megnyilatkozás egységének) végiggondolása alapvető, de figyelmet kell szentelni annak is, hogy tulajdonképpen mire referálnak a kutatás során létrejövő eredmények. Ilyen tekintetben a kvantitatív tartalomelemzés egy olyan kutatómódszertan, amely mindenekelőtt az adatról hoz létre tudást. A QCA viszont olyan kutatómódszertan, amely az adatot szolgáltató megnyilatkozóról és annak humánvalóságáról ad eredményeket. Ez a különbség a legkevésbé sem elméleti. Dolgozatunkban a kutatómódszertanok pragmatikus kezelésének álláspontjára helyezkedtünk, vagyis hangsúlyoztuk, hogy a kvalitatív-quantitatív szembeállítás helyett a módszertanok alapvetően egységes eszköztárából kell kiválasztani a megfelelőt az adat minőségének, a kutatás tárgyának és céljának, valamint a rendelkezésre álló erőforrásoknak az ismeretében. A módszertan alkalmazása nyomán létrejövő kutatási eredmény jellegének ismerete, vagyis annak tudása, hogy ezek az eredmények miről tesznek állításokat, alapvető a releváns módszertan kiválasztásában. A szövegadat és referáltja viszonyát az allporti személyes dokumentum fogalmában ragadtuk meg a korábbiakban.

A mintavétel módja határozza meg a külső érvényességet (az általánosíthatóságot), ez az adott kutatómódszertantól függetlenül így van. Ha a kutatás célja a külső érvényesség maximalizálása, akkor nagymintás, a releváns változók tekintetében reprezentatív adatfelvételre van szükség. A nagymintás adatfelvétel kvantitatív tartalomelemzés esetében a külső érvényességtől függetlenül is szükséges, ha az adatokon nem csak leírást, hanem statisztikai elemzést is akarunk végezni. A tartalomelemzés kimeneti eredményeként kapott nyers/relatív gyakorisági adatok eloszlása ugyanis várhatóan nem lesz normális, így a statisztikai elemző módszertanok, próbák, kapcsolatvizsgálatok jó részét csak nagymintás adatokon végezhetjük el, a normalitásfeltétel nem teljesülésének feltüntetése mellett. A kvalitatív komparatív analízis az elemzés fázisában nem statisztikai műveleteket végez, így itt a normalitásfeltétel problémája nem indukálja a nagymintás adatfelvételt. A QCA esetében a

módszertan matematikai sajátosságai nem, csak a külső érvényesség megteremtése igényelnek nagymintát. Ez azonban a szöveges adatok költségessége miatt nem jellemző, így a QCA jellemzően a kis- és köztes-N mintás kutatások elemző módszertana.

A mérés egysége tekintetében a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA különböző típusai szintén elkülönülnek. A tartalomelemzés esetében a mérés a szövegben előforduló egységek kategóriánkénti összeszámlálását jelenti. Ezek az egységek lehetnek szavak, témák, karakterek és itemek (Kassarjian 1977:12). A tartalomelemzés lexikai vagy szemantikai (tematikus) típusáról a korábbiakban volt szó. A karakterek tipikusan a kritikai diskurzusok elemzéseiben válnak egységekké, a gender studies vagy posztkolonialista kutatásokban.⁹² A QCA crisp set változata esetén nem mérés történik, hanem igazságfeltételek teljesülésének megállapításával kezdődik a szöveges adatok strukturálása. A fuzzy set QCA esetében viszont beszélhetünk mérésről, hiszen egy folytonos skála valamely értékét rendeljük a feltételhez a teljesülés előre kalibrált mértéke szerint. A mérés egységének deklarálása a QCA egyik típusa esetében sem olyan alapvető kezdőlépés, mint a tartalomelemzésnél, hiszen a módszertan természetéből következően minden esetben előre definiált igazságfeltételekről van szó.

A kvantitatív tartalomelemzés és a QCA összevetése a módszertan intermetodológiai környezetének jobb megértése mellett más okból is fontos. A két módszertannal végzett elemzés eredményeképpen előállhat alakilag teljesen azonos, 0/1 értékeket tartalmazó adattábla, amely természetesen csak alakilag azonos, valójában egészen más információt tartalmaz a kutatás tárgyáról. A tartalomelemzés adattáblájának soraiban a megfigyelés egységei találhatóak, oszlopaiban a kategóriák helyezkednek el. Ha nem gyakoriságokat számolunk, csak a kategória előfordulásának tényét kódoljuk⁹³, akkor a cellák diszkrét kvantitatív (nominális) 0/1 értékei az egyes kategóriák előfordulását/előfordulásának hiányát jelölik az adott sorban szereplő dokumentumban. Alakilag a crisp set kvalitatív komparatív analízis hipotetikus igazságtáblája ezzel megegyező módon néz ki, de a cellák jelentése különböző. A csQCA első eredménytáblájának oszlopaiban feltételek szerepelnek, amelyek teljesülését/nem teljesülését jelölik a logikai értékek. Emellett az összes megfigyelési egységhez rendelhető egy kimenet is, éppen ennek feltételrendszerét keresi az egész kutatás. A csQCA esetében ez nem a kutatás eredménye, hanem valójában csak egy kezdőlépés, amely az adatok logikai rendbe szervezését szolgálja a minimalizálás előtt. Mindkét módszertan létrehozhat tehát 0/1 értékeket tartalmazó táblát, de ezek a tartalomelemzés esetén nominális

⁹² Kassarjian (1977) is innen veszi példáit.

⁹³ Holsti (1969) ezt nevezi nem gyakorisági elemző technikának.

változók, a csQCA esetén logikai értékek.⁹⁴ Ez ismét felhívja a figyelmet a fentiekben már hangoztatott alapvető különbségre, miszerint a tartalomelemzés a nyelvi adat lexikai vagy szemantikai, a QCA viszont a pragmatikai szintjén vizsgálódik. A tartalomelemzés „1”-es értéke a kategória előfordulását, említését kódolja *a szövegben*. A csQCA „1”-es értéke a feltétel teljesüléséhez rendelt logikai érték *a szöveg alapján*. Az egyik egy nyelvi elem az adatban való előfordulását kódolja, a másik egy feltétel teljesülését az adat alapján a humánvalóságnak abban a szeletében, amelyre az adat referál. Az egyik esetben bináris gyakorisági értékekké, a másik esetben logikai értékekké történik a szöveg strukturálása. Információvesztés mindkét esetben jelen van, de ez elkerülhetetlen, a szöveges adatokkal dolgozó kvantitatív kutatásokban ez a strukturálás „költsége”. Az információvesztés teljes elkerülése csak kvalitatív, jelentésteremtő módszertanokkal lehetséges (ilyenkor a költségek a megbízhatóság és/vagy a külső érvényesség rovására jelentkeznek). További alapvető különbség, hogy a tartalomelemzés független kategóriákkal (vagy hierarchikus kategóriarendszerekkel⁹⁵) dolgozik, a QCA viszont összefüggő feltételrendszerrel. Éppen ez az egyik nagy előnye: a társadalmi jelenségek megvalósulásának/meg nem valósulásának összefüggő feltételrendszerét lehet vele vizsgálni. Olyan módszertanról van szó, amely kismintán is képes elemezni az adott jelenség megvalósulásának feltételrendszerét.

A tartalomelemzés és a csQCA adattábláinak könnyebb összehasonlíthatósága kedvéért két szemléltető táblázatot készítettünk, egy-egy cella értékének értelmezését a lábjegyzetben megadjuk. A két táblázat az alaki hasonlóság és a tartalmi eltérés meglétét mutatja be a két kutatómódszertan esetében.

	K1	K2	K3	K4	K5
Dokumentum1	0	1	1	0	0
Dokumentum2	1	1	0	0	1
Dokumentum3	1	1 ⁹⁶	0	1	1
Dokumentum4	1	0	0	0	0

5. táblázat: kvantitatív tartalomelemzés eredménytáblája, ha csak a kategóriák (K₁, K₂, ..., K₅) előfordulását kódoljuk (saját szerk.)

⁹⁴ Ezek ugyanakkor kezelhetőek nominális változókként, és felhasználásuk asszociációs kapcsolatvizsgálatokban lehetséges.

⁹⁵ Pl. Iskola – általános iskola/szakiskola/szakközépiskola/négy-/hat-/nyolcosztályos gimnázium.

⁹⁶ A második kategória a harmadik dokumentumban előfordul.

	F1	F2	F3	F4	K
Dokumentum1	0	1	1	0	0
Dokumentum2	1	1	0	0	1
Dokumentum3	1	1 ⁹⁷	0	1	1
Dokumentum4	1	0	0	0	0

6. táblázat: crisp set kvalitatív komparatív analízis hipotetikus igazságtáblája négy feltétellel, az utolsó oszlopban a vizsgált kimenettel (saját szerk.)

Összefoglalásként Morant (1998:240) definícióját idézzük a tartalomelemzésről, amely látszólagos pontatlansága ellenére nagyon jól megragadja a módszertan jellemzőit: „Tartalomelemzésnek tekinthetünk bármely olyan eljárást, amely szöveges vagy vizuális anyag elemzésére használható. A módszer révén a tartalom minden olyan aspektusa azonosítható, megszámlálható és interpretálható, amelyet a kutató szignifikánsnak tart.” A definíció először is kijelöli a tartalomelemzés során alkalmazható bemeneti adatok körét: bármely szöveges vagy vizuális adat, vagyis bármely strukturálatlan adat alkalmas tartalomelemzéshez. A definíció sajátossága, hogy egyszerre igaz a módszertan kvantitatív és kvalitatív változatára. Ha a tartalom mennyiségi aspektusait megszámláljuk, akkor kvantitatív, ha a jelentéseket interpretáljuk, akkor kvalitatív tartalomelemzést végzünk. Nem mellékes, hogy az és csak az kerül megszámlálásra vagy interpretálásra a tartalomból, amelyet *a kutató szignifikánsnak tart*. A tartalomelemzés bármely típusával dolgozunk is, kutatási eredményeinkre kutatói döntéseink sokasága van befolyással.

4.2. A szövegelemzés és a jelentések: a QCA és a kvalitatív tartalomelemzés

Kvalitatív tartalomelemzés alatt olyan szövegelemző eljárást értünk, amely a szöveges adatokat hierarchikus kódrendszerbe (kategóriákba) rendezi, majd e kódrendszert elemzi, amennyiben feltárja a kutatás tárgyáról szóló, kódokba rendezett jelentéseket, a jelentések megképzésének módját és a kódok logikai (kauzális, temporális stb.) kapcsolatait. Alapvető különbség, hogy a kvalitatív tartalomelemzés során adatunkban a kutatás tárgyáról szóló jelentéseket vagy e jelentések megkonstruálásának módját keressük-e. Előbbi esetben a *mit jelent?*, utóbbiban a *hogyan konstruálja meg a tárgyról létrehozott jelentéseket a*

⁹⁷ A második feltétel a harmadik dokumentum szerint teljesül.

megnyilatkozó? kérdésre keressük a választ, vagyis más a kutatásunk tárgya. A második kérdés a posztmodern kritikai diskurzusok tipikus kérdése, amelyet például a posztkolonializmus vagy a genderkutatás tesz fel. Másképpen fogalmazva: leíró kutatást folytatunk, ha a kutatás tárgyáról szóló jelentéseket keressük meg a szöveges adatban, kritikai kutatást végzünk, ha a jelentésképzés gyakorlatait akarjuk feltárni.⁹⁸ A jelentések és a jelentésképzés elemzése különíti el a kvalitatív tartalomelemzést e két alkalmazási lehetőségét.

A kódok eredete lehet deduktív vagy induktív. Deduktív kódolás esetén a kódrendszer előre adott valamilyen vonatkozó elmélet alapján. Ebből következően a deduktív kutatás tipikus tárgya az elmélet, ahonnan a kódlista ered, az adat szerepe ilyenkor az elmélet empirikus tesztelése. Ez nem jelenti azt, hogy egy deduktívan szervezett kutatás ne tehetne releváns, újszerű állításokat a kutatás során elemzett adatról. Ez azonban mégis inkább az induktív elemzés területe, hiszen ilyenkor a kutatás tárgya maga az elemzésre kerülő adat, amelynek tartalomelemzése során nem előre adott kódlistával dolgozunk, hanem a kódlistát a szöveg elemzése során hozzuk létre. A kvalitatív tartalomelemzésnek rengeteg útja és változata van, de ez az alapvető eljárásrendje. A strukturálatlan adat ((interjú)szöveg, napló, levelezés, fotó, videó) induktív/deduktív kategóriákba szervezését a kategóriák alá sorolt jelentések elemzése követi, ezekből kapunk információkat a kvalitatív kutatás mindenkori tárgyáról, az adatközlőnek a kutatás tárgyáról szóló jelentéseiről.

A kvalitatív tartalomelemzés folyamatát Steinar Kvale (2005) nagyszerűen összefoglalja az interjú felvételét és elemzését tárgyaló könyvében. Munkájában nem nevesíti a kvalitatív tartalomelemzést, de valójában erről van szó, amikor az *interjúelemzés* útjait tárgyalja: kategorizáció, kondenzáció, narratív kutatás és interpretáció. Azért emeljük ki Kvale könyvét a kvalitatív kutatás szakirodalmából, mert az elemzés felől közelíti meg a kérdést. Kutatásunkban a kategorizáció és a kondenzáció releváns, hiszen éppen ez történik a kvalitatív tartalomelemzés esetén. A szövegek (az adatok) kategóriákba szervezése, a kategorizáció és a kondenzáció valójában nem is válik el, mint azt Kvale tételezi, a kondenzáció nem más, mint a kategorizáció egy alosztala, a fogalmi kódolás. A kondenzáció esetén sincs ugyanis másról szó, mint a szövegegységek kategóriákba rendezéséről, csak ebben az esetben kategóriáink fogalmi természetűek, amelyek természetesen másképpen elemezhetőek, mint az egyszerű kategorizáció. Az egyszerű kategorizáció a tárgyról szóló jelentésképzés feltárására alkalmas, a fogalmi kategorizáció (vagyis a kondenzáció) a fogalmak elemzésére vagy a szöveg szerkezetének feltárására használható. A kondenzáció

⁹⁸ Foucault munkái nyomán vált láthatóvá a jelentésképzés gyakorlatának politikai tétje.

nem más, mint a kategorizáció absztrakt formája. A modern irodalomelmélet máig releváns alapműve, *A mese morfológiája* (Propp 1995) egyszerre volt kategorizáció és kondenzáció, amint erre a későbbiekben, a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés kapcsolata, kombinálhatósága kapcsán részletesebben ki is fogunk térni. Neveléstudományi és felsőoktatás-pedagógiai szempontból ez nem egyszerűen tudománytörténeti kérdés, hanem olyan jelenség, amelyre a tanárképzés a humánszakosok képzése esetében hatékonyan építhet. A neveléstudomány tárgyát és módszertani kultúráját tekintve a társadalomtudományok része, ugyanakkor a tanárképzés munkáját segíti, ha láthatóvá válnak a kvalitatív tartalomelemzés és a modern irodalomelmélet párhuzamai, amelyek aligha esetlegesek, hiszen az egész modern irodalomelmélet a módszeres tudományos állítások létrehozásának igényével lépett fel a formalizmustól a klasszikus strukturalizmusig.

A kvalitatív komparatív analízis és a kvalitatív tartalomelemzés nevükben igencsak hasonlítanak, de egészen más típusú, struktúrájú, relevanciájú kutatómódszertanokról van szó. A kvalitatív tartalomelemzés az adatközlőnek a tárgyról szóló jelentéseit elemzi. A kvalitatív komparatív analízis első lépése a kvalitatív adat strukturálása, hogy az ezután a strukturált információon hajthassa végre logikai algebrai algoritmusait, amelyek minden esetben valamilyen társadalmi jelenség megvalósulásának/meg nem valósulásának feltételkeretét adják meg. A kvalitatív tartalomelemzés esetorientált, ideografikus kutatómódszertan, amely a legárnyaltabb jelentések felfedezésére és megértésére alkalmas, és tudományos alapjai a bölcsészettudományban a hermeneutikára, a társadalomtudományban a szimbolikus interakcionizmusra mutatnak. A kvalitatív tartalomelemzés a belső érvényesség tekintetében erős igazán, megbízhatósága és külső érvényessége korlátozott. A külső érvényesség gyengesége csak erőforrások kérdése, a megbízhatóságé azonban a kutatómódszertan immanens sajátossága: a kvalitatív tartalomelemzés során konstruált jelentések nem szubjektívek, hanem interszjektívek, az adat és az elemző között lezajló értelmezési folyamatban jönnek létre. Az elemző hangsúlyos részvétele miatt a kvalitatív kutatás mindig kevésbé megbízható (vagyis kevésbé megismételhető), hiszen a kutatási eredmények törvényszerűen függenek az elemző tekintetétől.

A kvalitatív komparatív analízis változókból álló feltételkeretek *kvanitatív*, nomotetikus elemzésére alkalmas kutatómódszertan, maga az elemzési folyamat tehát kvantitatív, amint erről a QCA-t taglaló fejezetben részletesen volt szó. A QCA magas megbízhatóságú módszertannak számít. A crisp set QCA esetén az igazságértékek hozzárendelése egyértelmű, a fuzzy set QCA esetén a fuzzy-értékek hozzárendelése már többértékű lehet, de a módszertan

megismételhetőségét azonos értékek mellett ez nem erodálja. A belső érvényessége is kedvező, hiszen kvalitatív adatokból dolgozik, amelyek eleve a humánvalóság árnyalt leírására alkalmasak. Emellett, ha a tárgyalt jelenség differenciált kvantitatív megragadására van szükség, akkor a fuzzy set QCA erre lehetőséget biztosít. A QCA-nak is gyenge pontja a külső érvényesség, de ez nem a módszertan struktúrájából, hanem a bemeneti adatok, a kvalitatív adatok költségességéből adódik. Megteremthető a kutatás külső érvényessége szekvenciális, feltáró kutatással (kval->KVANT), ahol az első, kvalitatív (kval) lépés demonstrálja a feltételszett megalapozottságát, amelyhez a második lépésben reprezentatív mintán felvett, de alacsonyabb költségű kérdőívvel (KVANT) lehet megteremteni a külső érvényességet.

A QCA és a kvalitatív tartalomelemzés összehasonlítása a megbízhatóság és az érvényesség tekintetében nem normatív, csak deskriptív jelleggel történt, hogy megragadhassuk a kettő erősségeit, különbségeit és alkalmazási körét. A kvalitatív tartalomelemzés jelentések feltárására, a QCA társadalmi jelenségek igazságfeltételeinek feltárására alkalmas kutatómódszertan, nem egymás versenytársai, sokkal inkább kiegészítői. A kvalitatív tartalomelemzés ugyanis nagyszerűen beépíthető egy QCA-vizsgálatba, amennyiben a változószett kategóriáinak kvalitatív tartalomelemzését is elvégezzük. Sántha Kálmán (2015) tanulmányában a hatékony pedagógiai munka feltételeiről szóló hallgatói vélekedések kvalitatív komparatív analízise után elvégezte a feltételek kvalitatív elemzését is, és vizuálisan megjelenítette a rájuk épített fogalomtérképeket.

4.3. A kimeneti eredmények kombinált elemzési lehetőségei: a QCA és a tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés

A tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés tárgyalásával kilépünk a kvalitatív komparatív analízis intermetodológiai kontextusának felvázolásából: a továbbiakban egy speciális kutatómódszertanról lesz szó, amelynek kimeneti eredményei alkalmasak a kvalitatív komparatív analízissel való kombinálásra. Ez nem véletlen, a kombinálhatóság oka, hogy a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés sokszor dolgozik azonos megfigyelési egységekkel, vagyis allporti személyes dokumentumokkal. Az itt következő fejezetben a narratív pszichológiai tartalomelemzés vázlatos ismertetése után leírjuk eredményeinek a kvalitatív komparatív analízissel való kombinálhatósági lehetőségeit, majd az empirikus fejezetben ezt egy példán mutatjuk be. A QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés kombinálásának korábbi kidolgozása előttünk nem ismeretes.

4.3.1. A tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés

A pedagógia és a pszichológia együttműködésének nagy hagyománya van. Az iskolai munka a köznevelésben a 7-18 éves korosztályt érinti, és még nem is ejtettünk szót az óvodapedagógiáról. A felnövekvő gyermek életkori sajátosságainak kérdéseire a fejlődépszichológiai, az iskolai osztályok csoportdinamikájának jelenségeire a szociálpszichológiai kurzusok keresnek válaszokat. Az intraperszonális tanulási folyamat megértését a kognitív pszichológiai tárgyak segítik. Van a kortárs pszichológiának egy évtizedek óta fontos, éppen Pécsset is jelentős ága, amely eddig a neveléstudomány számára kevésbé vált reflektálttá: a narratív pszichológia, és kutatásmódszertana, a tudományos narratív pszichológiai tartalomelemzés.

A kutatási beszámolók, tanulmányok, absztraktok időnként a kérdést kissé felületesen kezelve megelégszenek választott módszertanuk megjelölésekor ennyivel: tartalomelemzés. A tartalomelemzésnek, akárcsak pl. az interjúnak több a esete ismeretes. Ezek pontos megnevezése a társadalomtudományi kutatásokkal kapcsolatos elvárások része, mert ezek biztosítják a kutatások megbízhatóságát, ha a módszertant releváns tárgyú kutatásban helyesen hajtják végre. A módszertan pontos megnevezésével valójában egy algoritmusra, egy szabott rendű lépéssorozatra utalunk, amely az olvasók (és a szakmai lektorok) számára egyértelműen azonosít egy eljárásrendet. A szaknyelvet ismerők pontosan tudják, hogy a deduktív kvalitatív tartalomelemzés vagy a Seidman-féle mélyinterjú mit jelent, milyen lépésekből áll, hogyan kell hozzá az adatot vagy a terepet előkészíteni, és végül is milyen típusú adat vagy tudás előállítására képes az alkalmazója. Ezért alapvető a tartalomelemzés „nevezéktanának” megismerése. A kvalitatív és kvantitatív tartalomelemzés megismerése után a narratív pszichológiai tartalomelemzéssel foglalkozunk, hogy végiggondolhassuk a QCA-val történő kombinálásának lehetőségeit.

A narratív pszichológiai tartalomelemzés valamilyen pszichológiai konstruktum (pl. a depresszió) vizsgálata az adatközlőtől⁹⁹ származó nyelvi megnyilatkozás alapján. A megnyilatkozásban (az átírt vagy eleve írott, strukturálatlan szöveges adatban) a nyelv ismert

⁹⁹ A megnyilatkozó pszichológiai nézőpontból egyben páciens is, de itt kutatás-módszertani szempontból, mint adatközlő kerül említésre.

szintjei alapján lehet kijelölni az elemzés egységét¹⁰⁰, lehet szó fonológiai, morfológiai, lexikai vagy szintaktikai elemzési szintről. Ezek a nyelvi szintek jelölik ki a pszichológiai konstruktumhoz társított nyelvi elemzési egységet, ami a hangtól a nagyobb szemantikai egységekig terjedhet. A narratív pszichológiai tartalomelemzés narratív mozzanatát az biztosítja, hogy bemeneti adatait a páciens elmondott vagy leírt személyes története adják. Pszichológiaiá a tárgya teszi a módszertant: a kutatás tárgya itt mindig valamilyen pszichológiai konstruktum, ennek vizsgálata történik nyelvi változók alapján (és nem fordítva). A narratív pszichológiai tartalomelemzés ilyenképpen statisztikai háttére mellett nyelvi alapú kutatómódszertan, amely a szöveges adat strukturálását kvantitatív tartalomelemzéssel végzi el, és a nyelvi adatokat a páciens pszichológiai természetű háttérváltozója (diagnózis) ismeretében elemzi. Ezzel a módszertannal a pszichológiai állapotok nyelvi jellemzői érthetőek meg. A módszertan alkalmazásának ismert példája a negációk (ez a nyelvi jelenség) száma és a depresszió közötti összefüggés vizsgálata. A módszertan tudománytörténeti forrásvidéke a narratológiai mellett részben a generatív grammatikában, részben a posztstrukturalista pszichoanalízisben található meg. A narratológiai alapokat Ehmann (2002:72) részletesebben ismerteti, itt nem térünk ki ezekre bővebben. Az irodalomelméletből induló teoretikus gondolkodás meghatározó volt annyiban, hogy általa vált lehetővé az elbeszélés társadalomtudományi adatként való elgondolása. Ebből azonban csak azután lehetett megbízható, tudományos elemzési eszközt kidolgozni, hogy megtörtént az emberi nyelv természettudományos¹⁰¹ leírása, amelynek mozgalmát Noam Chomsky indította el. A narratíva reflektálása a pszichológia számára a posztmodern, lacani pszichoanalízis eredménye. Lacan, aki elolvasta Freudot¹⁰², a posztstrukturalista pszichoanalízisben szakított a páciensek megnyilatkozásainak kapcsán felmerülő igazságtartalom problémájával, a hangsúlyt ehelyett a páciensek történeteinek elmondhatóságára és kongruenciájára helyezte. Ennél is fontosabb, hogy a Lacan által elgondolt szubjektum *nyelvi természetű*: a nyelvben konstituálódik és a nyelv által létezik. Ebből érthető meg az enigmatikus önállóság, amelyet fentebb idéztünk, hogy Lacan az, aki

¹⁰⁰ Megkülönböztetendő a mintavétel egysége és az elemzés egysége. A mintavétel egysége az adatközlőre vonatkozik, és esetünkben az allporti személyes dokumentum. Az elemzés egysége viszont az adatra vonatkozik, és itt a nyelv azon szintjeit jelöli, amelyek alapján létrehozuk a kutatásba bevont nyelvi változókat.

¹⁰¹ A kognitív nyelvtudomány az elmetudományok egyik ága, módszertanában és tárgyválasztásában egyaránt a természettudományok része. Vö. É. Kiss Katalin (2007).

¹⁰² A Freud elolvasásával történő identifikáció egy lacani állítás önmagáról. (Erős 1993:3)

elolvasta Freudot, ugyanis mindez a freudi „beszélgetőterápia” következményeinek levonása. Ha múltbeli traumák (vagy azok konstruált emlékei) feldolgozhatóak azok elbeszélése által, akkor a fő kérdés nem a trauma igazságtartalma, hanem a páciens élettörténetének és sajátos nyelvhasználatának megismerése, amelyben önmagát, személyiségét, létét konstruálja. A narrativitásnak ez a felértékelése a pszichológiai gondolkodásban, találkozáskor a nyelv leírásának egzakt eszközeivel, hozta létre a narratív pszichológiai tartalomelemzést. Ehmann (2002:76) másképp konstruálja meg ugyanezt a *történetet*: Schafer (1980) és Spence (1982) alapján bevezeti a történeti igazsággal szembeállított narratív igazság fogalmát. Ez a pszichés realitásnak a történeti realitással szembeni felértékelését és a múltból konstruált narratívum fontosságát jelenti függetlenül annak történeti igazságától. Ez, bár Ehmann (2002) külön nem hangsúlyozza, a lacani posztstrukturalista pszichoanalízis alkalmazása.

A narratív pszichológiai tartalomelemzés alapgondolata tehát az, hogy narratívumok nyelvi jellemzői és pszichológiai jelenségek között keres kapcsolatot, illetve e pszichológiai jelenségeknek a páciensek elbeszéléseiben megjelenő nyelvi jellemzőit vizsgálja elsősorban tematikus vagy lexikális szinten. Ez határozza meg kódjaink definiálását. Tematikus szintű tartalomelemzés esetén a kódokat témákkal leírva, csak szemantikailag határozzuk meg, az ilyen kódrendszer „puhább”, vagyis nem diszjunkt halmazokat definiál. A lexikális szintű tartalomelemzés esetében viszont megadhatóak olyan szóhalmazok, amelyek függvényszerűen, kölcsönösen egyértelműen, és egyúttal egymást kizáró módon rendelik magukhoz a szöveges adat releváns találatait. A narratív tartalomelemzést csak a pszichológiai tárgyválasztás teszi pszichológiaiává, más tárgyválasztás esetén a társadalomtudományok egyéb területein is kiválóan alkalmazható. Ehmann (2002) idézi Neményi (1999) kutatási eredményét, amely a középkorú nők nyelvhasználata és kapcsolati típusa között mutatott ki kapcsolatot: a mintába került, független középkorú nőkre inkább volt jellemző a jövőre utaló szavak használata. Látható, hogy a módszertant a tárgyválasztása teszi pszichológiaiává, más tárgyú kutatásban is alkalmazható. Az időorientáltság nyelvi jegyeinek a társadalmi státussal való összefüggésben történő elemzése például a nevelésszociológia számára releváns terület, mert az időorientáció jellege befolyásolja az iskolai sikerességet (Meleg 2006) és a gazdasági, társadalmi, kulturális tőketermelés lehetőségeit. Az iskola a késleltetett jutalmazás szervezete, ezért a jövőorientált időszemléletet preferálja. Ez egyetlen konkrét példa volt, általában az iskolában végzett nyelvészeti kutatások számára releváns módszertan a narratív tartalomelemzés. Miért foglalkoztunk ilyen részletesen önmagában a narratív pszichológiai tartalomelemzéssel? A következőkben rátérünk a módszertan és a QCA kombinálására, amely

nem lenne érthető e pszichológiai kutatóeszköz értelmezése és annak végiggondolása nélkül, hogy milyen tudás előállítására alkalmas. A narratív pszichológiai tartalomelemzés itt ismertetett konkrét alkalmazásait az alapján választottuk ki, hogy mely kimeneti eredményei elemezhetőek együtt a QCA által adott eredményekkel. Az alapgondolat minden esetben az, hogy a különféle módszertanok kimeneti eredményei nem csak önmagukban értelmezhetőek, hanem megfelelő mintanagyság esetén statisztikai kapcsolatvizsgálatokkal együttesen is elemezhetőek. A megfelelő kapcsolatvizsgálati módszertant a kimeneti változók típusának ismeretében megadjuk.

4.3.2. A QCA és a narratív koherenciavizsgálat

A narratív koherencia alapját Aaron Antonowsky (1979, 1987) alkotta meg, amikor kidolgozta a koherenciaérzék fogalmát. Kutatás-módszertani szempontból is lényeges végiggondolni azt az utat, amit ez a fogalom kidolgozásától kezdve bejárt, mert a társadalomtudományi fogalmak létrejöttéről és méréséről mond valamit, és ezzel segíti a kvalitatív-kvantitatív módszertanok viszonyának megértését. Ezt a viszonyt a korábbiakban tárgyalt kiegészítődiverzitás és az egységparadigma keretében tartjuk elgondolhatónak. Az egységparadigma mellett pragmatikus érveket hoztunk: módszertant a kutatás tárgya, célja és a rendelkezésre erőforrások mennyisége alapján érdemes választani, nem a kvalitatív-kvantitatív határvonal mentén. Itt most a kiegészítődiverzitás releváns számunkra, amely visszautal a kvalitatív-kvantitatív paradigmák természettudományos forrásvidékére, a vegyelemzésre. A kémiai elemzésekben a mérés előtt meg kell állapítani, hogy milyen elemek mérése történik, vagyis az elemzés kvalitatív komponense a kvantitatív megelőző feltétele. A narratív koherencia éppen erre szolgáltat pszichológiai példát: a mérés előtt ki kellett dolgozni a mérendő változót, vagyis konceptualizálni kellett a jelenséget. Könnyen hozhatunk nevelésszociológiai példát is: a bourdieu-i tőkeelmélet fogalmi konstruktuma nem csak az iskolára irányuló kritikai szociológia nyelvét, de e fogalmak változókká történő transzformálását és mérését (ld. pl. Pusztai 2011) is meg kellett, hogy előzze. E transzformációt a koherenciaérzék fogalmával James W. Pennebaker (1990, 1993) végezte el. Logikai szempontból ez indukció¹⁰³: Antonowsky a holokauszt túlélőinek önelbeszélései

¹⁰³ Az adatból kiinduló elméletalkotás történetéhez hozzátartozik, hogy Antonowsky más témában és más keresett: a klimaktérium (női változókor) etnikai háttérváltozóit kutatta izraeli nők körében. Az 1970-es évek

alapján tematikus tartalomelemzéssel vonta el a koherenciaérzék fogalmát, amelyet Pennebaker transzformált a kutatás számára mérőeszközzé.

A narratív koherencia két összetevőből áll, az egyik az elmondott történet lineáris, kauzális rendje, a másik az elbeszélő által átélt érzések azonosításának, megnevezésének képessége (Pennebaker 1993).¹⁰⁴ E felfedezés jelentősége aligha túlértékelhető, mivel az immunfunkciók kimutatható változásával Pennebaker a (tág értelemben vett) emberi kommunikáció minőségének és önmagunk elmondásának biológiai hatását igazolta (Kulcsár 1993). Ez egy közvetlen, tudományos bizonyíték a társadalom kulturális építményének biológiai funkciója mellett. Pennebaker végső soron a magunk konstruálta történeteink, vagyis önmegértésünk és életminőségünk kapcsolatát bizonyította tudományos módon. Ennek nevelésszociológiai adaptációja alapvető jelentőségű, amely valójában a pszichológiában már megtörtént. László János és munkatársai (László és mtsai 1998, idézi Ehmann 2002:93) pályakezdő, tartósan munkanélküli és már foglalkoztatott, de korábban munkanélküli

izraeli társadalma erre különösen alkalmas volt, hiszen a bevándorlási hullámok során létrejött ország etnikai szempontból igencsak heterogén, akkor is, ha lakóinak többsége zsidó vallású. Antonowsky kutatásai során azonban arra is felfigyelt, hogy a jó egészségi állapot aránya holokauszt-túlélő közép-európai nők és nem traumatizáltak esetében 29:71%-os (Ehmann 2002:89). Ebből valószínűsíthető, hogy a soá tapasztalata a túlélők egészségi állapotának háttérváltozója, de a kritikus és szó szerint rend-kívüli történelmi körülmények miatt ebben semmi meglepő nincs, a 70-es években sem volt. Antonowsky egyedi hozzájárulását a témához eltérő nézőpontja, egyedi megközelítésmódja tette lehetővé: különleges kutatói kérdése nem az volt, hogy milyen tipikus betegségekben szenvednek a túlélők, vagy más, kutatás-módszertani szempontból triviális kérdés, hanem az, hogy mi köti össze azokat, akik mégis egészségesek maradtak a túlélők között. Így fogalmazta meg a szalutogenetikus modellt, amely valóban, a szó kuhni értelmében paradigmaticus fogalmi váltást hozott, nem a betegségek okára, hanem az egészség megőrzésének lehetőségére kérdezett rá. Ezt követően, hogy a releváns kutatói kérdés rendelkezésre állt, a túlélőkkel felvett interjúk elemzése alapján a koherenciaérzék elgondolhatóvá vált. A szalutogenetikus modell gondolkodásmódja a legszélesebb körben újította meg a társadalomtudományokat, ezt a gondolkodásmódot találjuk a mára akadémiai mozgalommá növekedett pozitív pszichológia, de akár a jó iskolai gyakorlatok feltárása, megértése és disszeminációja mögött is. Hétköznapi nyelven fogalmazva: Antonowsky paradigmaváltása az állatorvosi ló alternatíváját hozta el a társadalomtudományi gondolkodásban, a figyelmet a patológiásról az egészségesre fordította. A nevelésszociológia ma egy eredetileg fizikai rendszerekre kidolgozott fogalom, a reziliencia intraperszonális adaptációjával próbálja bejárni a szalutogenetikus modell kidolgozásának útját: vö. „Emellett egyre többen felismerik a reziliencia pozitív szemléletének (Kovács K., 2014; Tóth et al. 2016) lehetőségeit a problémák megoldásában. (Fehérvári – Varga 2018)”

¹⁰⁴ Fontos megjegyezni, hogy ez nem valamiféle veleszületett képesség, hanem olyan emberi sajátosság, amely az írás által fejleszthető (Ehmann 2002:93).

fiataloktól kértek élettörténeti epizódokat saját és szüleik munkával kapcsolatos tapasztalatairól. Az eredmények pozitív korrelációs kapcsolatot mutattak a sikeres munkába állás és a történetek koherenciája, strukturáltsága között (Ehmann 2002:94). Az idézett példa annak demonstrálására szolgált, hogy a narratív pszichológiai tartalomelemzés, és azon belül a pennebakeri narratív koherencia alkalmas a szociológiai, nevelésszociológiai alkalmazásokra is, amennyiben más kutatási tárgy vizsgálatára (itt a munkaerő-piaci sikeresség) alkalmazzuk a módszertant. A narratív koherencia mérésére Francis és Pennebaker (1993) dolgozták ki az LIWC (Linguistic Inquiry and Word Count) programot, amely pszichológiai tárgyú, lexikailag definiált kvantitatív tartalomelemzést végez.

4.3.3. A QCA és a műfaji archetípusok

A műfaji archetípusok fogalmát az irodalmár Northrop Frye dolgozta ki. A fogalom ugyanazt az utat járta be, mint az Antonowsky által konceptualizált koherenciaérzék, amíg a társadalomtudományos kutatások számára is alkalmas, mérhető változó lett belőle. Frye a műfaji archetípusok négy kategóriáját nevezte meg *A kritika anatómiájában* (1998): komikus, romantikus, tragikus, ironikus, amelyekhez napszakokat és évszakokat is társított. A tavasz és a hajnal a komédia ideje, amelyben az elkorhadt régi rend helyére valami új születik. A nyárhoz és a nappalhoz a románc tartozik, amely egy változatlan személyiség kalandjai köré épül. Az őszhöz és az alkonyhoz a tragédiát társítja Frye, ennek középpontjában a konfliktusait felvállaló egyén áll. A tél és az éjszaka archetípusa az ironia, amelyben a tragikus egyén és a köré szerveződött konfliktus viszonylagossá válik, és ezzel a stabil értékszerkezet lehetetlenségére vonatkozó kérdés merül fel, hogy aztán valami új születésével az idő és a műfajok körforgása önmagába fordulva folytatódjon. Frye elmélete a pozitivisták tudományosságra törekvő klasszikus strukturalizmusból nőtt ki, és az irodalomelméleti gondolkodás zavarba ejtő fordulatát hozta el, ugyanis lehetetlen nem észrevenni benne azt a mélyen emberi, premodern törekvést, hogy kulturális kódjainkat, szemantikáinkat (jelen esetben az archetipikusnak nevezett műfajokat) az idő és a természet, vagyis a nap- és évszakok rendjébe simíthassuk. Mélyen nosztalgikus elmélet, ha fel kellene mutatni a thalasszális regresszió reprezentációit a tudományos gondolkodásban, minden bizonnyal helyet kaphatna ebben a felsorolásban. Ebben a formában nem is alkalmas társadalomtudományi alkalmazásra. Frye elméletéből mérésre alkalmas fogalmat Kenneth és Mary Gergen (1992) dolgozott ki: ez a *life trajectory*, amely a frye-i elmélet alkalmazása a narratív tartalomelemzésben. A life trajectory az énről szóló narratívum, én-elbeszélés. A

Gergen házaspár elmélete mögött a szociálkonstruktivizmus áll, amely az embert és az általa *épített* humánvalóságot konstrukcióként, elsősorban nyelvi konstrukcióként próbálja megérteni. A hatalmas szöveguniverzumot és rengeteg irányzatot létrehozó diskurzus mögött a nyelvi fordulat, a nyelvre irányuló önreflexív viszony, vagy fordítva, a nyelv transzparens instrumentumként való, reflektálatlan értelmezésével történő szakítás áll. A konstruktivizmus mindenekelőtt annak tudása, hogy a társadalomban semmi sem adott örök és változatlan törvények által, ellenkezőleg, minden intézményesen formált konstrukciók eredménye. Az örök törvények diskurzusai, a fundamentalista szemantikák ezért konstruktivista nézőpontból mindig hatalmi-politikai természetű ideológiák, amelyek beszélői régi szemantikák megőrzésének leple alatt igyekeznek monopolizálni a társadalmi erőforrások el- és újraosztását. Emiatt a konstruktivizmus jellegénél fogva kritikai diskurzus, teoretikus alapállásánál fogva találja magát ebben a helyzetben. A konstruktivizmus nyelvi irányzata Wittgensteinre utal vissza, amennyiben kiindulópontja a tudás és a világ megismerésének nyelvi természete. Társadalmunk sohasem közvetlenül, hanem csak a nyelv által hozzáférhető, ezért állításaink, akár tudatában vagyunk ennek, akár nem, mindig éppen annyira a nyelvről, mint választott kutatási tárgyunkról tett állítások. A *valóság* és benne az egyén *társadalmi felépítése* valójában diskurzusok, elbeszélések, végső soron a nyelv által történik – és ennek számos következménye van. Egyrészt nyelvi természetű diskurzustérben zajlik a társadalmi létünk, és ennek tudatosítása mindig az emancipáció lehetőségét hordozza. Másrészt ez a társadalmi tér, az általunk konstruált humánvalóság az egészet felépítő nyelv kutatásából érthető meg. A Gergen házaspár elmélete a narratív énről e konstruktivista alapvetések alkalmazása az egyénre és az egyén élettörténetére. Ebben az értelmezésben az egyén nem más, mint történeteiből, elbeszéléseiből szőtt diszkurzív létező, aki éppen saját történeteiből érthető meg. A történetek emberét nem szervi eredetű pszichés zavarai elbeszéléseinek reflektálására és újrafogalmazására szólítják fel, ez az elmélet pszichológiai vonatkozása. A *life trajectory* (életútgörbe) egy énelbeszélő narratívum, amely maga is társas konstrukció eredménye, és amely az én szempontjából releváns eseményekről és azok viszonylatairól ad számot az idő mentén (Ehmann 2002:96). Szempontjainak alkalmazása releváns a kvalitatív életútinterjúk esetében, amelyekkel kutatásunkban is dolgozunk, hiszen ezek az interjúk a narratív ént éppen létrehozása pillanatában (bár éppen csak egy pillanatra) rögzítő adatok.

4.3.4. A QCA és a generikus szüzsé

A generikus szüzsé fogalmát is egy irodalmár, Langdon Elsbree (1982) dolgozta ki. Ezek a narratívumtípusok kifejezetten az egyéni életút átfogó meghatározására születtek, és irodalmi előképekkel rendelkeznek, amelyek mindegyik szüzsé jellemzőit sűrítve hordozzák. A generikus szüzsé a pennebakeri narratív koherenciához és a gergeni életútgörbéhez képest abban hoz újat, hogy az egyén életútját elhelyezi a kulturális kódok, a közösségi szemantikák, vagyis az irodalmi hagyomány szövegterében. A narratív koherencia vagy az életútgörbe a személyes életpbeszélés jellemzőit azonosítja. Noha az életpgörbe gergeni elmélete a frye-i elmélet adaptálása a narratív pszichológiai tartalomelemzés számára, mégis igen távol áll az irodalmi hagyománytól. Ennek az is oka lehet, hogy a frye-i kategóriarendszer előképei premodern mítoszok, míg az Elsbree által kidolgozott elmélet az irodalmi kánon műszövegeihez kapcsolódik, lényegében azok kategorizációja és kondenzációja révén állt elő.¹⁰⁵

A generikus szüzsé az irodalmi hagyományból elvont ötelemű narratívakatalógus, amely egy fogalmi szinten konceptualizált deduktív kategóriarendszert biztosít a kutató számára. A kategóriarendszer a következőkből áll: az otthon megteremtése, a harc megvívása, az utazás, a szüntelen szenvedés, a beteljesülés keresése.

4.3.5. A QCA és az életdráma

Az életdráma fogalma a modern, formalista irodalomelmélet atyjának elméletéből, a proppi formalizmusból született. Itt is a kvalitatív-kvantitatív módszertanoknak az előzőekben megismert viszonyával találkozunk. Az alapfogalom, a funkció, először az irodalomelméletben került kidolgozásra. Vlagyimir Propp orosz varázsmeséket elemzett, elméletét *A mese morfológiájában* (1995) publikálta. Bár nem gondolunk erre így, és Propp sem így konceptualizálta kutatását, módszertani szempontból induktív kvalitatív tartalomelemzést végzett, amikor az adatként szolgáló varázsmesék kondenzációja és kategorizációja után végrehajtotta a mesék tartalmi egységeinek szétválasztását és az egységek fogalmi megnevezését. A kompozíciók állítmányi részének konceptualizálásával elkülönített funkciók (a szereplők cselekedetei a cselekményen belüli jelentésük

¹⁰⁵ Az irodalomelméletben ezt nem nevezik így, de Elsbree tulajdonképpen induktív, kvalitatív tartalomelemzést végzett az irodalmi hagyományon, és ebből vonta el a generikus szüzsé típusait.

szempontjából) megmutatatták, hogy a varázsmesék szerkezetileg valójában azonosak. A kutatás és az elméleti gondolkodás paradigmatis újítása az volt, hogy Propp észrevette, hogy nem a mesék mint nagy szemantikai egységek osztályozása a releváns kutatói feladat, hanem a mesék kompozicionális egységeinek azonosítása: először egységekre kellett bontani a meséket, szerkezeti azonosságuk csak így, nem közvetlenül a mesékből volt felismerhető. Propp nem a mesék tematikus osztályozását végezte el, hanem funkcióssorrá formalizálta őket. A proppi formalizmus társadalomtudományi adaptációját egy francia strukturalista, Algirdas Julien Greimas (1983) végezte el. Az önelbeszélések, így a kvalitatív életútinterjúk tele vannak cselekvésekkel, amelyeket az elbeszélő vagy életének valamilyen más aktora hajt végre az általa konstruált múlt¹⁰⁶ terében. A proppi funkciókból felépülő greimasi életdrámák az önelbeszélések újabb tipológiáját adják.

4.3.6. A QCA és a Regresszív Képzelet Szótára

A késő modern (humán)tudomány egyik legtöbbet reflektált jelensége az értelmezések sokfélesége és e sokféle értelmezés egymás mellett élése, párbeszéde, párhuzamossága, legyen szó művek, nyelvi dokumentumok vagy társadalmi jelenségek megértéséről. Colin Martindale (1984) korát és a még ma is csak éppen kibontakozó digitális társadalomtudományt évtizedekkel megelőzve mennyiségi módszert ajánlott az elbeszélő szövegek szimbolikus jelentésének *bizonyítására*. A versengő értelmezések mantrájának ismétlése helyett a lyukkártyás számítógépek korában (!) szótárt szerkesztett, amellyel számítógépes, kvantitatív tartalomelemzést¹⁰⁷ végzett: azonos hosszúságú¹⁰⁸ részekre osztotta elemzési egységeit¹⁰⁹, és minden részletre előállította a Regresszív Képzelet Szótár alapján az elsődleges¹¹⁰ és másodlagos¹¹¹ gondolkodási tartalmak relatív arányát. Ezzel a művelettel az irodalmi műveket idősorokká alakította, és a kapott változókon trendelemzést és idősoros

¹⁰⁶ Ha ez a múlt jelen időben szerepel, az az esemény traumatikus jellegére és feldolgozatlanságára utal, de ez nem tartozik tárgyunkhoz. Vö. pl. Ehmann 2002:108.

¹⁰⁷ Mai terminológiával szövegbányászatot, de Martindale annyira úttörő a területen, hogy még a kifejezés ekkor nem volt használatban.

¹⁰⁸ Martindale (1984:418) 2-300 szavas egységeket használt.

¹⁰⁹ Az irodalmi műveket.

¹¹⁰ Asszociatív, a realitásokban nem kötött tartalmak, a fantázia és az álmok működési módja.

¹¹¹ Absztrakt, logikus, realitásközpontú tartalmak, a problémamegoldó gondolkodás működési módja.

modellezést végezhetett. A szótáralapú relatív arányok idősorai mennyiségi módszert adtak a szövegek szimbolikus értelmezéseinek sorba rendezéséhez: a relatív arányok időszorként ábrázolása alapján megállapítható ezen arányok változása az elbeszélő szövegben (trendelemzés) vagy kiválasztható a jobb modell (autoregresszív modellezés). Az elemzéshez hozta létre Martindale a Regresszív Képzelt Szótárát, amely eredeti formájában az elsődleges gondolkodási folyamatok főkategóriáját sorolta 29 kategóriába, összesen 2900 szót tartalmazott (1984:415). Mielőtt elvetnénk ezt a hermeneutikai módszerekhez képest túlságosan mérnökinék tűnő megközelítést, vegyük figyelembe, hogy Martindale Edgar Allan Poe novellái esetén ezzel a módszerrel ki tudta mutatni az elsődleges gondolkodási folyamatokra nézve U-alakú trend jelenlétét (1984:418): vagyis a Poe-novellák az elsődleges folyamatok túlsúlyából az elsődleges folyamatok túlsúlyába, a regresszióból a regresszióba tartanak, ami a pusztulástörténetként való értelmezésükkel éppen egybecseng.

Martindale (1984:418) a fordítások okozta torzítást nem tartotta problémának az elemzett szövegek esetén¹¹², és mára szótára is több nyelven létezik, hitelesített fordításokban. A Regresszív Képzelt Szótár magyar fordítását Pólya Tibor és Szász Levente publikálta (2013), kutatásunkban ezt alkalmazzuk. A szótár magyar nyelven tartalmaz az elsődleges és másodlagos gondolkodási folyamatokhoz tartozó kifejezéseket hierarchikus rendben két csúcskategória alá besorolva: az elsődleges gondolkodási folyamat alá 1828, a másodlagos gondolkodási folyamat kategóriájába 714 szócsonk tartozik. Az 1828 szócsonk öt kategória (drive, érzékelés, védekezés, regresszió és ikaroszi képzelet) alatt 29 alkategóriába (pl. oralitás, hang, utazás, áthaladás, magasság) sorolódik be. A 714 szócsonkot tartalmazó másodlagos gondolkodási folyamatok szótára nem bomlik további szintekre, és hét kategóriát tartalmaz: absztrakció, társas, instrumentális, korlátozás, rend, idő és erkölcs. A szótár magyarításának pontosságát szótárok besorolása alapján hitelesítették (Pólya-Szász 2013:131). Kutatásunk empirikus részében ezt a szótárt fogjuk alkalmazni és eredményét a QCA során kapott eredménnyel együtt elemezni.

¹¹² Érdekességként megemlíjtük, hogy idézett tanulmányának magyar vonatkozása is van: az elemzett művek egyike Móricz Zsigmond *Barbárok* című novellájának angol fordítása volt.

4.3.7. A QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés öt típusának kombinált alkalmazása: összefoglalás

A narratív pszichológiai tartalomelemzés a szöveg különböző szintjei szerint mért nyelvi változók és a megnyilatkozó pszichológiai diagnózisa között keres összefüggéseket matematikai statisztikai eszközökkel. A QCA hasonló szerkezetű módszertan: a szöveg pragmatikai szintjén azonosítja igazságfeltételek teljesülését, amelyeket aztán a megnyilatkozóra jellemző kimenet ismeretében Boole-algebrai eszközökkel elemez. Mindkét módszertan a nyelv egyik szintjén azonosított, és a szöveg strukturálásával operacionalizált bemeneti változókkal dolgozik, és ezek összefüggését keresi a megnyilatkozóra jellemző, ismert kvalitatív változóval. A nyelvből elvont bemeneti változók és a megnyilatkozó között statisztikai vagy Boole-algebrai algoritmus azonosít kapcsolatot, a megnyilatkozó és szövege közötti viszonyt az allporti személyes dokumentum írja le.

Egy kvantitatív adattábla elméleti alakjában összefoglaljuk (7. sz. táblázat), hogy milyen lehetséges változók állíthatók elő azonos dokumentumokon végzett párhuzamos elemzésekkel. A megfigyelés egysége minden módszertan esetében az allporti személyes dokumentum, ez teszi lehetővé a változók együttes elemzését, ezeket látjuk az adattábla soraiban (Dok_1, Dok_2,...Dok_n). Az oszlopok a kvalitatív komparatív analízis és a narratív pszichológiai tartalomelemzés egyes típusai szerint elvégzett elemzések bizonyos eredményeiből képzett változókat tartalmaznak.

A QCA az adattáblába egy *köztes eredményt* ad: az egyes szövegekhez minden esetben a hipotetikus igazságtábla megfelelő sorát leíró kódot rendelünk, a kódok száma 2^k , ahol k az elemzésbe bevont feltételek száma. Ebből a kombinált elemzésbe bevont nominális változó lehetséges értékei: 1, 2,..., 2^k . A könnyebb érthetőségért konkrét példánkon is megfogalmazzuk. Kutatásunkban három változó szerepel, az óvodalátogatás, valamint a szülői és tanári támogatás. Ez a QCA hipotetikus igazságtáblájában $2^3=8$ lehetséges esetet eredményez, amelyek a 000-tól az 111-ig variálódnak. A 000 eset adatközlője nem járt óvodába, és a vele készült életútinterjú szerint sem említésre méltó szülői, sem tanári támogatásban nem részesült iskolai előmenetele során. Az 111 eset adatközlői jártak óvodába, és szülői, tanári támogatásban is részesültek. A 000 és az 111 eset között hat kevert változat létezik a feltételek részleges teljesítése mellett. A narratív pszichológiai tartalomelemzéssel kombinált elemzésbe bevont változó a QCA-ból egy nominális skálán értelmezett változó, amelynek értékei három feltétel esetén 1-től 8-ig terjednek. Ez a kombinált elemzésbe bevont

QCA-változó, annak a sornak a kódja tehát, amelybe a megnyilatkozó interjúját (szöveges adatát) a hipotetikus igazságtáblában rendeltük. Fontos látni, hogy a narratív tartalomelemzéssel kombinált elemzésbe nem a QCA végső, kimeneti, hanem egy köztes eredményét vonjuk be egy mesterségesen létrehozott nominális változó formájában: a hipotetikus igazságtábla soraiból képzünk 2^k darab kvalitatív változót. A QCA-nak ez a köztes eredménye minden olyan elemzésben változóként értelmezhető, ahol valamilyen több, összefüggő feltétel által leírt társadalmi jelenségről van szó, és a jelenséget a feltételek variációi határozzák meg. A QCA hipotetikus igazságtáblájába sorolás alapján minden egyes esethez (adatközlőhöz, megfigyelési egységhez) egy nominális értéket tudunk rendelni. Az $1-2^k$ -ig (ahol k az elemzésbe bevont feltételek száma) terjedő nominális skála magába foglalja a feltételek összes lehetséges variációját. Technikai szempontból nem szerencsés, hogy a feltételek számával a nominális változók száma igen meredeken nő, egy 5 feltételes QCA-elemzés esetén ez már $2^5=32$. Ez azért problémás, mert az elemzésnél a kitüntetett változót figyelembe véve alternatív változókra kell a nominálisakat visszavezetni, ami 32 értékű nominális változó esetén 32 különálló esetet jelent, vagyis 2^k lesz az alternatív változókkal külön elemzendő esetek száma is. Ezért ez a technikai megoldás inkább 3 feltételes QCA-elemzésekre kivitelezhető, de ez természetesen csak egy praktikus szempont, ha a kutatás ezt indokolja, nincs ilyen elméleti határ. A szocializációs folyamat éppen ilyen összetett, több feltételes társadalmi jelenség, amelyet most három feltételre (óvodai nevelés, szülői és tanári támogatás) szűkítettünk, ami egy elkeresztelt részlet, természetesen nem a szocializációs folyamat teljes leírása, ahogy ez dolgozatunknak nem is a tárgya.

A narratív koherencia változója egy folytonos skálán értelmezett, arányskálás változó. A QCA-ból származó nominális változóval való kapcsolatát Mann-Whitney-próbával ellenőrizhetjük, hiszen egy nominális változó magyarázó erejét teszteljük egy arányskálás változó vonatkozásában, ahol az utóbbi normális eloszlását nem feltételezzük. Ha a Mann-Whitney-próba szignifikáns összefüggést mutat, akkor érdemes variancia-analízis modellt építeni, amely megmutatja, hogy az egyes szocializációs konfigurációtípusok (QCA) növelik vagy csökkentik-e az életútinterjú narratív koherencia-értékét. Ezzel a módszerrel az önelbeszélés narratív koherenciájának szocializációs meghatározottságát elemezzük. Az összefüggést az időbeliség miatt írjuk fel ebbe az irányba: az önelbeszélés a múltbeli életút visszatekintő elmondása.

A műfaji archetípusok változója nominális skálán értelmezett, alternatív változó, amely 0/1 értéket vehet fel a progresszivitás/regresszivitás szerint. A QCA-konfigurációkkal való

összefüggését asszociációs kapcsolatvizsgálattal elemezhetjük. Ezzel a módszerrel az önelbeszélés életútgörbéjének a szocializációs úttal való kapcsolatát elemezzük.

A generikus szüzsé változója szintén nominális változó, amely 1-5-ig vehet fel értékeket aszerint, hogy a generikus szüzsé mely típusáról van szó. Mivel nem alternatív változóról van szó, az asszociációs kapcsolatvizsgálathoz a generikus szüzsé éppen vizsgált, kitüntetett típusát 1-nek véve alternatív változóra kell átkódolni az adatokat. Ezzel a módszerrel az önelbeszélés generikus szüzséjének a szocializációs úttal való kapcsolatát elemezzük.

Az életdráma változója szintén nominális változó, amely csak tartalmában különbözik a generikus szüzsétől, a QCA-konfigurációval való összefüggése azonos módon, alternatív változóvá kódolással és asszociációs kapcsolatvizsgálattal elemezhető. Ezzel a módszerrel az önelbeszélésben megnyilatkozó életdráma és a szocializációs út kapcsolatát elemezzük.

A Regresszív Képzlet Szótára (RKSz) alapján skalárváltozó képezhető, amelyre homogenitásvizsgálat írható fel a QCA-ban megkülönböztetett feltétel(szett)ek csoportjai szerint. Kutatásunk empirikus fejezetében ezt bemutatjuk.

A modelleket rendre a QCA konfigurációtípusokat magyarázó változóként kezelve vagy a szocializációs út és az önelbeszélés között kapcsolatot keresve írtuk fel az időbeliségre tekintettel.

	QCA	Narratív koherencia	Műfaji archetípusok	Generikus szüzsé	Életdráma	RKSz
Dok_1	nominális skálán értelmezett konfigurációtípusok ($1, 2, \dots, 2^k$; k a feltételek száma)	folytonos, arányskálás változók	alternatív változó (progresszív/regresszív)	nominális változó (1-5, az 5 generikus szüzsé szerint)	nominális változó	skalár
Dok_2						
Dok_3						
Dok_n						

7. táblázat: kvantitatív adattábla elméleti alakja QCA és narratív pszichológiai tartalomelemzés együttes alkalmazásához (saját szerk.)

A következő táblázat a QCA és az öt narratív pszichológiai tartalomelemző módszertan valamelyikével végzett kombinált elemzés lehetőségeit foglalja össze.

	Mit mér?	Változó	Kombinált elemzés módszertanai	Értelmezés (itt)
OCA	szocializációs út a feltételek függvényében	nominális (1-2 ^k)	X	a szocializációs út
Koherencia	narratív koherencia mértéke	folytonos	Mann-Whitney-teszt és varianciaanalízis modell	a szocializációs út és az önelbeszélés narratív koherenciája közötti kapcsolat
Műfaji archetípusok	életútgörbe típusa	alternatív (0-1)	asszociációs kapcsolatvizsgálat	a szocializációs út és az önelbeszélés életútgörbéje közötti kapcsolat
Generikus szüzsé	generikus szüzsé típusa	nominális (1-5)	asszociációs kapcsolatvizsgálat	a szocializációs út és az önelbeszélés generikus szüzséje közötti kapcsolat
Éleldróma	éleldróma típusa	nominális	asszociációs kapcsolatv.	a szocializációs út és az önelbeszélés éleldrómája közötti kapcsolat
RID	elsődleges és másodlagos gondolkodási folyamatok	skalár	homogenitásvizsgálat	a szocializációs út és az önelbeszélésben fellelhető elsődleges és másodlagos gondolkodási folyamatok közötti kapcsolat

8. táblázat: a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés öt típusának kombinált elemzési lehetőségei (saját szerk.)

5. Praxis. Elmesélt életek: szocializációs pályák kutatása kvalitatív komparatív analízissel életútinterjúk alapján

„Huuu, hogy jutottam el eddig? Hát az hosszú történet. Tényleg, akarsz, hogy elmeséljem? Mennyi időd és szalagod van?”
(Károly)¹¹³

5.1. Bevezetés

A kutatómódszertan pragmatikus jelenség, amely a kutatói praxisban nyeri el értelmét (*jelentését*). A kutatók aszerint értik meg és definiálják munkaeszközeiket, a módszertanokat, ahogyan számukra a saját kutatói gyakorlatukban az értelmezhetővé válik. Másképpen fogalmazva a kutatómódszertanról való gondolkodás olyan terület, amely a praxissal való kapcsolatában kap tétet.

A kvalitatív komparatív analízis intermetodológiai kontextusának és magának a módszertannak az elemzése után ebben a fejezetben bemutatjuk a módszertan egy nevelésszociológiai tárgyú alkalmazását. Megfigyelési egységeink allporti személyes dokumentumok: 25 fővel felvett félig, strukturált, kvalitatív életútinterjúk. A mintába került személyek halmozottan hátrányos helyzetű egyetemi hallgatók. A kvalitatív komparatív analízist több lépésben fogjuk végrehajtani, manuálisan, szoftvertámogatás nélkül, hogy a módszertan által alkalmazott algoritmusok láthatóak maradjanak. Három feltétellel dolgozunk, az ismert összefüggés alapján a hipotetikus igazságtábla a feltételek számától (k) függően $2^k=8$ sort tartalmaz.

A manuális lépésben alkalmazott feltételszettünk három feltételből áll, amelyeket a szocializáció köt össze: óvodalátogatás, szülői támogatás, tanári támogatás. A crisp set QCA esetén ezek diszkrét, 0/1 értékeket vehetnek fel. Az óvodalátogatás ténykérdés, a szülői és tanári támogatás nem ilyen problémátlan feltételek, mert az adatközlő percepciója befolyásolja ennek megítélését, és erre reflektálnunk kell: ha külön említésre kerül a szülő vagy a támogató tanár személye, akkor kap a feltétel „1”-es értéket. Ebben az esetben vált ugyanis jelentőssé – szignifikánssá – a támogatás ténye az életútinterjú elbeszélője számára. A

¹¹³ Forray 2004:36.

három feltétel az emberi szocializációhoz kapcsolódik, valójában a modern társadalmi létre való szocializációs út operacionalizálása a QCA módszertana szerint. A szülői támogatás az elsődleges, családi szocializációt igyekszik megragadni, az óvodai támogatás és a tanári támogatás a másodlagos, intézményi szocializációhoz kapcsolódik. A támogatás alatt a továbbtanulás támogatását, az iskolai tevékenység fókuszálását, értékelését, a hozzá való támogató, bátorító viszonyulást értjük. Az elemzés kimenete a sikeres egyetemi felvételi, ennek ténye az adatközlő hallgatói státusa miatt adott. A felsőoktatásban való részvétel, az oktatási szocializációnak az egyetemen/főiskolán keresztül történő befejezése a kulturális-, gazdasági- és társadalmi tőkeképzés egyik lehetséges alapja. A felsőfokú végzettségűek bérelőnye ismert jelenség¹¹⁴, de emellett a felsőoktatásban történő inkorporált és intézményesült tőkeképzés számos további pozitív hozadékkal jár az egyén számára. A jobb életkörülmények, a magasabb várható átlagéletkor, a tudatosabb egészségmagatartás (Meleg 2003) mellett a felsőoktatási részvétel a társadalmi tőkeképzéshez is hozzájárul (Pusztai 2011), amelynek jelentősége aligha elhanyagolható, ha a hallgató családjá kevésbé bír a modern munkaerőpiacon pozitív hozadékú¹¹⁵ társadalmi tőkével. Ezért gondoljuk a felsőoktatáshoz való hozzáférés egyenlő esélyét kiemelkedő fontosságúnak, és ezért kutatjuk ennek rendszerszerű, szocializációs feltételeit kvalitatív komparatív analízissel.

Kutatásunk egy másik kérdésre is keresi a választ, és ez a státusváltás személyes feltételeihez kapcsolódik. A modern társadalom érték- és normarendszerének része a mobilitás. Ez a 21. században sokszor reflektálatlan marad, de valójában egy modern társadalmi konstrukcióról van szó, amelynek szemantikáit valamikor az újkor hajnalán kezdte az európai társadalom kidolgozni. A társadalmi mobilitás eszméje, mint oly sok minden más, valójában egy szociális

¹¹⁴ Az egyetemi vagy mesterdiplomával rendelkezők havi bruttó átlagkeresete 2019-ben kb. duplája volt a középfokú végzettséggel rendelkezőkének (Vö. https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qli071.html).

¹¹⁵ Társadalmi tőkével valójában – atipikus esetektől, pl. a remetéktől eltekintve – mindenki rendelkezik. Minden ember valamilyen közösség tagjaként, a közösségében elérhető társadalmi tőke felhasználásával, a javak elosztásáról ott alkotott társadalmi konstrukciók szerint éli életét. Ilyen értelemben „szocializálatlan” emberről vagy szocializálatlan gyermekről értelmetlen beszélni. Nincs ember inkorporált kulturális tőke és társadalmi tőke nélkül, a kérdés csak e tőke pozitív vagy negatív hasznossága. A modern társadalomban a javak és erőforrások elosztásában a (legalább) középosztálybeli normákat követő emberek a legsikeresebbek, akik érték- és normarendszerét, nyelvhasználatát, magatartási kódjait, *habitus*át a középosztály gyakorlatai dominálják. Másképpen fogalmazva a középosztálybeli inkorporált kulturális tőke és társadalmi tőke váltható intézményesült kulturális tőkére és gazdasági tőkére a modern társadalomban. Erre utaltunk a fentiekben, amikor „a modern munkaerőpiacon pozitív hozadékú társadalmi tőkéről” beszéltünk.

innováció, amely a rétegzett társadalmakból a funkcionálisan differenciált részrendszerekből álló modern társadalmakba való átmenettel egyszerre született, és kidolgozása évszázadokat vett igénybe. A nagyság rendjének alapját a születési előjogok helyett az egyéni képességekben kereső szemantikák gyökereit a reneszánszban és a humanizmusban találjuk, de a hozzárendelt kulturális kódok rendszerszerű filozófiai és irodalmi kidolgozását a felvilágosodás végezte el. A startegyenlőség a politikai filozófia nyelvén fogalmazta meg az egyenlő esélyek normáját, ezt az akkoriban újdonságnak számító, innovatív konstrukciót. A filozófiában Hegel (Ritter 2007), az irodalomban Goethe *Wilhelm Meistere* fogalmazta meg az öntudatos, a munkájából, tehetségéből és nem családi előjogaiból élő polgár létformáját. Ez a történet a társadalmi előjogok visszaszorításával, az egyenlő jogok nőkre és afro-amerikaiakra történő kiterjesztésével folytatódott. Az egyenlőtlenlégek újratermelésének látens formáit a kritikai szociológia mutatta ki. Pierre Bourdieu (1978) egy új történetet mondott el a társadalomtudományok teoretikus gondolkodását máig meghatározó alapművében, amely szerint az erőforrások elosztásának és újratermelésének a rétegzett társadalom korából megmaradt, premodern gyakorlatai nem tűntek el a modern társadalomban, ellenkezőleg, tovább működnek egy igazán modern intézményben: az iskolában. Bourdieu elmélete szerint a modern iskola a társadalmi egyenlőtlenlégek újratermelésének látens gyakorlatait biztosító intézmény, amely az inkorporált és intézményesült tőke elérhetőségét korántsem egyenlő esélyekkel nyújtja diákjainak. Ezek a (legalább) középosztálybeli tanulók számára nagyobb valószínűséggel hozzáférhető társadalmi javak, amelyeket aztán a modern munkaerőpiacon ők tudnak társadalmi és gazdasági tőkére, mindközönségesen pénzre váltani. Erre válaszul kapott új lendületet a késő modernségben a társadalmi esélyegyenlőség diskurzusa, és dolgozta ki különböző, funkciójában azonos, de tartalmában némileg eltérő szemantikáit, a mobilitást, az integrációt, és legújabbban az inklúziót. A társadalmi státusváltás modern elméleti nagyelbeszélése azonban az egyén/közösség, a tehetség/rendszeresség dichotómiájától terhes, a tehetség diskurzusa és a rendszer kritikája benne együtt létezik. Ez aligha lehet másképp, hiszen, mint arra fentebb utaltunk, a társadalmi esélyegyenlőség teljes modern diskurzusának az egyénközpontú, a tehetséget nagyra értékelő reneszánsz humanizmus az egyik forrásvidéke, az egyén tehetségét hangsúlyozó vélekedések valójában ide utalnak vissza. A kvalitatív komparatív analízis ebben a kutatásban éppen arra alkalmas, hogy kimutassa az egyéni életutak szabályosságait, azt, hogy a kiemelkedő tehetség atipikus példa valójában, nem ez a státusváltás és a társadalmi mobilitás feltétele, hanem a támogató szocializációs út, halmozottan hátrányos helyzetű közegben is. Ez a kérdés nem elméleti, arra

vonatkozik, hogy a tehetségek egyéni erőfeszítése vagy a támogató rendszerkörnyezet biztosítja-e a társadalmi mobilitás lehetőségét. A források újra-elosztásánál nem mellékes, hogy programjainkat az egyéni erőfeszítések diskurzusára vagy a társadalmi rendszer javítására fordítjuk-e. Kutatásunk empirikus fejezetében a kvalitatív komparatív analízis segítségével a rendszerűen támogató elsődleges és másodlagos szocializációs tér meghatározó szerepe mellett érvelünk. Ennek következménye egyrészt a szülő pozíciójának felértékelődése az iskolai szocializációs térben, másrészt a tanári támogatás, az általa nyújtott érzelmi biztonság jelentőssé válása.

5.2. *Rendszerszerű pályák. A sikeres egyetemi felvételi szocializációs előzményei a PTE Wliskoeki Henrik Szakkollégiumában*

A dolgozat empirikus részében kvalitatív életútinterjúk (n=25) alapján vizsgáljuk az elsődleges és másodlagos szocializációs szinterek meghatározó szerepét a sikeres egyetemi felvételt megelőzően. A sikeres felvételi feltételeit kvalitatív komparatív analízissel határozzuk meg. Eredményeink a vizsgált mintában érvényesek, a minta jellegéből adódóan nem reprezentatívak.

Az expanzió utáni egyetem megváltozott sajátosságaiból indulunk ki, mert a hátrányos helyzetű hallgatók részvétele a felsőoktatásban és a kulturális tőketermelésben intézményi feltételek által is meghatározott, és ez az egyéni élettörténetek gazdasági-társadalmi kontextusa mellett talán kevesebb figyelmet kap. Ezt követően röviden elhelyezzük a roma szakkollégiumokat az egyetem intézményén belül. Az elemzés és eredményeinek bemutatása után reflektálunk a tárgyunk által felvetett általánosabb kérdésre, a környezet és a tehetség, a struktúra és a reziliencia problémájára.

5.2.1. Hátrányos helyzetű hallgatók a mai felsőoktatásban

A szervezetek megértését nem alapításuk esetleges körülményeinek számbavétele teszi lehetővé, hanem azon intézményi környezet történeti értelmezése, amelyben az új szervezetek egyáltalán létrejöhetnek és forrásokhoz¹¹⁶ juthatnak. A hátrányos helyzetű hallgatókat támogató roma szakkollégiumok intézményi környezete az egyetem, és e szervezeti környezet megértése érdemel figyelmet. A modern egyetem, vagyis a humboldti egyetem az elitképzés színtere volt, és maga is történeti intézmény. Elődje, a középkori egyetem a legszűkebb, az írásbeliséget gyakorló egyházi és állami elit újratermelését szolgálta, ezen belül is azt a még szűkebb réteget, amely az adminisztrációt ténylegesen (operatíván, nem reprezentatíván) vezette. Ez az intézmény a XIX. század elejére kiüresedett, mivel az általa hagyományozott statikus tudás olyan távolságra került az addigra kibontakozó modernség gazdasági-társadalmi

¹¹⁶ A roma szakkollégiumok finanszírozása pályázati forrásokból történik alapításuktól kezdődően. Ezek számbavételétől itt eltekintünk, az érdeklődő olvasó számos helyen megtalálja. Figyelmünket egy kevésbé reflektált terület, az intézményi kontextust adó késő modern egyetem felé fordítjuk, amely szintén csak a maga történetiségében érthető meg.

környezetétől, hogy nem volt már alkalmas az adminisztráció elitjének újratermelésére. Egészen pontosan fogalmazva: az ott hagyományozott tudás, mivel megújulásra képtelen volt, nem volt alkalmas arra, hogy szocializációs funkcióját betöltse. Ezekre a kihívásokra válaszolt Wilhelm von Humboldt, amikor kidolgozta a nevéhez kapcsolt modellt, amely az egyetem egyik ¹¹⁷ modern megvalósulása lett. A humboldti egyetem a kutatás és az oktatás összekapcsolásával válaszolt a középkori egyetemen oktatott tudás elavulására, és a karok egységével reagált a filozófia szétesésére és a tudományok kezdődő, modern specializálódására (amely azóta is töretlenül halad a maga útján). Mindkettő alapvető szervezeti vívmánynak bizonyult, az egyik az egyetemi tudás korszerűségét és megújulását, a másik a tudás konceptualizálhatóságát biztosítja, ekképpen mindkettő funkcionális ma is.

Az egyetem vázlatos szervezettörténetének következő fordulata a felsőoktatási expanzió története. Az 1960-as évektől kezdődően a felsőoktatási részvétel volumene korcsoportonként megnőtt, amit a kereslet és kínálat együttes növekedése váltott ki: a részvételi hajlandóság és az egyetemi keretszámok egyaránt növekedni kezdtek, amelynek számos oka volt. A modern társadalom szélesedő középrétege igényt tartott gazdasági és társadalmi tőkéjének újratermelésére az iskolázáson keresztül, amely azonban az egyre differenciálódó és egyre komplexebb késő modern társadalomban mind hosszabb időt vett igénybe. Ezzel párhuzamosan a gazdaság és az azt ellátó munkaerőpiac is átalakult. A II. világháború óta a gazdaságokat az egész fejlett világban a szolgáltatászektor dominálja, amely rugalmas, kommunikatív, új eljárásrendeket gyorsan tanuló munkaerőt igényel. A késő modern egyetem mint szocializációs tér éppen ezt nyújtotta az 1960-as évektől kezdődően, így minden rendelkezésre állt a felsőoktatás expanziójához, amelynek előnyeiből azonban a különböző társadalmi csoportok aszimmetrikusan részesültek. A kritikai szociológia tette láthatóvá, hogy a modern iskola a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésének rendszere, amely az uralkodó (közép)osztály gazdasági-társadalmi tőkéjének újratermelését és átörökítését biztosítja azonosító-kizáró gyakorlatai révén. Ez a felsőoktatásra is igaz, a marginalizált társadalmi csoportok alulreprezentáltsága az egyetemi képzéseken ismert társadalmi tény.

¹¹⁷ Nem Wilhelm von Humboldt adta az egyetlen érvényes választ arra a kihívásra, amelyet a születő modernség intézett az egyetem intézményéhez. A francia és angolszász felsőoktatás más úton indult el, de a magyar felsőoktatás történeti kontextusának megértéséhez a humboldti modell a leginkább releváns.

5.2.2. Kizárás és mobilitás a késő modern egyetemen

A magyar társadalom legnagyobb lélekszámú nemzetisége a cigány/roma kisebbség. A tradicionális cigány kultúra alapvetően a tudás szóbeli hagyományázására épülő kultúra (amely sok szempontból nem egységes), és többféle módon adaptálódott a modernséghez. Részben kidolgozta a szegénység kultúráját, részben identitásvesztés áldozata lett, és kis részben biztosította tagjai számára a modern munkaerőpiacra történő belépést ott, ahol építhetett a meglévő tudásokra. A tradicionális roma foglalkozások közül néhány a modernségben folytatható volt. A szolgáltatások két területén, a kereskedelemben és a zenében a tradicionális tudás modern tőkeképzésre volt váltható. Mások számára a szocialista tervgazdálkodás kínált szakképzetlen segédmunkákat. A rendszerváltás után a viszonylag nagyobb munkaerőigényű bányászat és ipar, valamint az eleve gépesített, csekély munkaerőigényű mezőgazdaság piacosítása ezeket a munkahelyeket felszámolta, és a szocializmus látens munkanélküliségéből létrehozta a kapitalizmus strukturális munkanélküliségét. Ebből keletkezett – ha nem eleve egy korábbi, tartósan fennálló léthelyzet folytatása volt – a rurális és városi mélyszegénység Magyarországon. Nagyszámú, alacsony iskolázottságú népesség él halmozottan hátrányos helyzetben. E populáció nem teljes egészében áll romákból, de a mélyszegénységben élők között felülreprezentáltak a romák.¹¹⁸ Ebből a helyzetből tartós, hosszú távú kiutat, vagyis munka-erőpiaci aktivitást és gazdasági tőkeképzést a kulturális tőkeképzés, az oktatás biztosít, de csak akkor, ha nem az egyenlőtlenségek látens újratermelésének rendszereként működtetjük.

A társadalmi mobilitást biztosító oktatási környezet eredményességének többdimenziós feltételrendszerét a szlovén kisebbségi roma oktatáspolitikát tárgyalása kapcsán *Bačlija* (2008) tanulmánya nevesíti: (1) a csoportközi szolidaritás egyértelműen deklarált, nemzeti szintű politikája; (2) a kisebbségi jogok folyamatos garanciája nyelv és kultúra tekintetében; (3) az alkotmányos jogok érvényesítését támogató oktatáspolitikai; (4) a csoportszintű izoláció, a „gettósodás” elkerülése és (5) a kisebbségi önmeghatározás lehetősége az egyének számára, ami a kisebbségi csoport elhagyásának lehetőségét is magában foglalja. Az integráló oktatási

¹¹⁸ A romák helyzetéről a magyar társadalomban számos helyen talál az olvasó adatokat, pl. itt: Bernát (2014). Ezt a tanulmányt azért emeljük ki, mert tárgyát a mérésre alkalmas társadalmi jelzőszámokkal való összefüggésben tárgyalja.

tér feltételei hiába adottak azonban az Európai Unió¹¹⁹ vagy a tagállami jogalkotás szintjén, ha ehhez nem tartozik támogató szolgáltatások rendszere az oktatáson belül. Amikor oktatást mondunk, valójában egy alig áttekinthető, funkcionálisan elkülönült társadalmi részrendszerre utalunk, amely a formális, iskolai oktatástól a rövidciklusú képzéseket kínáló, részben piaci alapon szerveződő nonformális képzésekig terjed. Óriási méretű társadalmi részrendszerrel van szó, amelyen belül a roma szakkollégiumok a formális iskolázás felsőoktatási részébe integrálódtak, hogy a társadalmi tőkeképzés és a munkaerőpiacon gazdasági tőkére (mindközönségesen: pénzre) váltható inkorporált és intézményesült kulturális tőkeképzés lehetőségét kínálják. Megfogalmazásunkból következik, hogy milyen szervezetként értelmezzük a cigány/roma szakkollégiumokat: a társadalmi mobilitás szervezeteit látjuk bennük, amelyek tagjaik számára az inkorporált és intézményesült kulturális tőke, valamint a társadalmi tőke képzését segítik elő, amelyet aztán a munkaerőpiacon gazdasági tőkére lehet átváltani. Ezzel szolgálják e szervezetek a felsőoktatáson belül a mobilitást. A roma szakkollégiumok a hazai felsőoktatás újabb szervezeteinek tűnnek, de valójában a Nékosz és a magyar szakkollégiumi mozgalom hagyományaira támaszkodhatnak (*Forray és Boros 2009; Forray és Marton 2012; Galántai 2013*).

E szakkollégiumok kutatási szempontok sokféleségét kínálják. Kutatható tagságuk, az általuk alkotott közösségek, kutathatóak hallgatóik mint egyének, elemezhetőek a szervezetek¹²⁰, vagy vizsgálható a szakkollégiumok által alkotott hálózat. Ezek mind-mind eltérő tudás, más elméletek, adatok és módszertanok mozgósítását igénylő lehetőségek.

Dolgozatunkban egyéni hallgatói életutakat elemzünk új, a hazai neveléstudományi kutatásokban interjúelemzésre először alkalmazott módszertannal, kvalitatív komparatív analízissel. A kutatás egységét a roma szakkollégiumokban tanuló, a mintába került hallgatók jelentik. A nem reprezentatív, elérési mintába került 25 fő a Pécsi Tudományegyetem Wlisslocki Henrik Szakkollégiumának hallgatója az interjúfelvétel idején. A kvalitatív komparatív analízissel életútjuk, szocializációjuk rendszerszerű sajátosságait elemezzük. A félig strukturált, kvalitatív életútinterjúkat Forray R. Katalin vette fel. Ezek egy része megjelent kötetben (*Forray 2004*)¹²¹ vagy elérhető kéziratban (*Forray 2015*) a Pécsi

¹¹⁹ A közösségi jogforrások közül mindenekelőtt ide tartozik az egyenlő bánásmód általános és foglalkoztathatósági irányelve: a *2000/43/EC* és *2000/78/EC* irányelv.

¹²⁰ A roma szakkollégiumok mint szervezetek elemzéséhez ld. Galántai (2013) és Galántai (2015d).

¹²¹ A kötet 11 interjújából tízet elemzünk, mivel az egyik interjú egy középiskolai tanulóval készült.

Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének könyvtárában, és néhányat közülük a szerző kéziratban bocsátotta rendelkezésünkre, amiért ezúton is köszönettel tartozunk.

5.2.3. A QCA algoritmus. Roma szakkollégisták szocializációjának rendszerszerűségei

Ebben a fejezetben röviden végighaladunk a QCA végrehajtásának egyes lépésein. A módszertant társadalmi jelenségek megvalósulásához/meg nem valósulásához rendelt feltételrendszerek kutatásához alkalmazhatjuk, esetünkben hátrányos helyzetű hallgatók szocializációját elemezzük vele. Itt az alternatív ismérvekkel dolgozó *crisp set* kvalitatív komparatív analízis (csQCA) algoritmusát követjük végig Sántha (2014) alapján. A módszertan végiggondolását fontosnak tartjuk, mert ennek hiányában a tanulmány követhetősége kétséges volna, hiszen a QCA alig ismert a hazai szakirodalomban.

A *crisp set* QCA bináris változókkal és kimenetekkel dolgozik. Esetünkben ez azt jelentené, hogy az egyetemre felvett szakkollégista hallgatók életútinterjúi mellé olyan felvételizőkkel kellene interjút felvennünk, akik nem nyertek felvételt, de összehasonlítható társadalmi háttérváltozókkal és felvételi célokkal rendelkeztek. Ilyen interjúk nem állnak rendelkezésünkre, ezért a vizsgálódást itt a sikeres kimenetek vizsgálatára szűkítjük, hiszen minden interjúalany egyetemi hallgató, vagyis mindannyian felvételt nyertek.

A QCA a hipotetikus igazságtábla felállításával kezdődik. Ez egy kvantitatív adattábla, amely a szöveges, kvalitatív adat strukturálását, a kutatás szempontjából releváns információk elrendezését szolgálja. A hipotetikus igazságtábla minden sora az igazságfeltételek lehetséges konfigurációinak egy konkrét megvalósulását reprezentálja. A konfigurációk lehetséges száma a 0/1 elemek k -ad osztályú ismétléses variációjaként adódik, vagyis

$$V_2^{k,i} = 2^k,$$

ahol k az igazságfeltételek száma. Ebből látható, hogy 5 feltétel együttes vizsgálata esetén a csQCA már 32 soros hipotetikus igazságtáblát eredményez, ebbe kell besorolni adatainkat (pl. az interjúkat) a kimenetek szerint. A hipotetikus igazságtábla kimeneti eredménye éppen az lesz, hogy melyik lehetséges konfigurációba hány interjú került kimenetenként¹²².

¹²² Esetünkben ez, a fentieknek megfelelően, nem kérdés, hiszen csak megvalósult (egyetemre felvételt nyert, Y=1) kimeneteink vannak.

Kutatásunk a sikeres egyetemi felvételi szocializációs előzményeit vizsgálja. Három igazságfeltételt fogalmaztunk meg: óvodai részvétel, szülői és tanári támogatás¹²³. Az óvodai részvétel nem problematikus, mert ezt vagy ennek hiányát az interjúalanyok ténszerűen közlik. A szülői/tanári támogatás 0/1 kimenetű megállapítása azonban reflexiót kíván. Támogatásnak fogadtuk el azon eseteket, amelyekben az interjúalany kiemeli a szülőtől/tanártól érkező, kifejezetten az iskolai előmenetelre és továbbtanulásra vonatkozó támogatást. Ebben a feltételszettben az apai/anyai támogatást nem különböztettük meg¹²⁴. A tanári támogatást csak akkor tekintettük megvalósultnak, ha konkrét tanárhoz kapcsolódóan, történetbe ágyazva került megfogalmazásra. (Itt jegyezzük meg, hogy bármennyire is strukturált adatokkal dolgozik a QCA, ez valóban kvalitatív jelleget ad neki, ugyanis az elemzés a szöveg szemantikai szintjén történik, így a feltételek reflektált kutatói értelmezése a módszertan elengedhetetlen része.)

A három feltétel $2^3=8$ soros hipotetikus igazságtáblát eredményez, hiszen ennyi lehetséges ismétléses variációja van három feltétel mellett a 0/1 kimenetnek. Kiinduló táblánk alakja a következő:

Konfiguráció	Óvodába járt	Támogató szülő	Támogató tanár	Sikeres felvételi (Y)	Esetszám (db)
1	0	0	0	1	0
2	0	0	1	1	3
3	0	1	0	1	4
4	0	1	1	1	5
5	1	0	0	1	0
6	1	0	1	1	3
7	1	1	0	1	0
8	1	1	1	1	10

9. táblázat: hipotetikus igazságtábla három feltétel esetén (saját szerk.)

Az első konfiguráció annak az esetnek a numerikus reprezentációja, amikor az interjúalany nem járt óvodába, és életútinterjújában támogató családról vagy támogató tanárról nem

¹²³ Az igazságfeltételeket előre, tehát deduktív módon határoztuk meg, és az elsődleges és másodlagos szocializáció jellemzőit igyekeztünk velük megragadni.

¹²⁴ A megkülönböztetés $2^4=16$ soros igazságtáblát eredményezne.

*emlékezett*¹²⁵ meg, vagyis ez a 000 eset. A tábla másik szélső esete a nyolcadik konfiguráció, amelyet az 111 sor reprezentál. Ebben az esetben az interjúalany járt óvodába, valamint szülői és tanári támogatásban is részesült. Fontos kutatási eredmény lenne, ha a legtöbb interjút az első konfiguráció (000) alá soroltuk volna: ez arra utalna, hogy rosszul választottuk meg feltételeinket, és ezek újragondolása szükséges, hiszen nem állnak összefüggésben¹²⁶ a sikeres kimenettel. Logikai ellentmondás, ha a 000 és 111 konfiguráció alá is tudunk interjúkat besorolni, ilyen esetben biztosan rossz a feltételszettünk. Ha az interjúink többsége az 111 konfiguráció alá sorolódik be, akkor jelenlegi feltételeinkkel folytathatjuk a kvalitatív komparatív analízist.

A hipotetikus igazságtáblában a sikeres felvételi oszlopa minden esetben $Y=1$, hiszen interjúalanyaink egyetemisták, tehát már felvételt nyertek. Az itt kapott eredményünket az esetszám oszlop tartalmazza: itt soroljuk be az interjúinkat a lehetséges konfigurációs esetekbe, vagyis megszámláljuk, hogy hány interjú tartozik az egyes feltételvariációk alá. A legtöbb interjút a 8. konfigurációhoz, vagyis az 111 eset alá tudtuk besorolni, ez volt H1 hipotézisünk.

A QCA második lépése a minimalizálás, amelyet itt a feltételeket megadó Quine-McCluskey-algoritmussal (Sántha 2014:11) végzünk el. Első lépésként felírjuk a teljesülésre (itt a sikeres

¹²⁵ Itt egy más természetű problémával szembesül a kutató: az adatközlők életelbeszélésének megbízhatóságával. Az életútinterjú önelbeszélés és személyes emlékezés egyszerre, adatai nem a jelenben mért kemény változók, hanem egyéni konstrukciók a múltból. Válaszolnunk kell itt arra a felmerülő problémára, hogy mennyiben befolyásolja a módszertan belső érvényességét az a lehetőség, hogy pl. a családja támogatott valakit, de erről ő mégsem számol be az interjúban. Ez elképzelhető, de valójában meglehetősen elméleti probléma. A családi vagy szülői támogatás az életút olyan eseménye, amelyet a felnövekvő ember a szignifikáns másoktól kap, vagy a velük való együttlétben kényszerül nélkülözni. A feltételek összeállításában az elsődleges (családi) és másodlagos (intézményi) szocializáció jól azonosítható jellemzőinek kiválasztására törekedtünk, és a manuális elemzés lehetőségeit szem előtt tartva szűkítettük feltételeink számát a fenti háromra. Ha az interjúalany nem emlékezik meg családjára vagy tanárai támogató/akadályozó magatartásáról az ő továbbtanulását illetően, akkor magatartásuk nem vált jelentéssé, nem vált szignifikánssá. Ezért az interjúalanyok közléseit érvényesnek fogadjuk el, természetesen azzal a fenntartással, hogy az életút-elbeszélés nem a múlt igazsága, hanem a jelen konstrukciója.

¹²⁶ Az összefüggés hiányát csak értelmezéssel dönthetjük el, az összefüggés hiánya nem matematikai/logikai természetű. Ez fontos kitétel, hiszen egy más tárgyú kutatásban az is lehet kutatási eredmény, hogy a feltételek nem teljesülése vezet a sikeres kimenetre. Esetünkben az értelmezés ezt elméleti lehetőségként kizárja, hiszen nem valószínű, hogy az óvodai részvétel, valamint a szülői és tanári támogatás hiánya vezetne sikeres egyetemi felvételre.

felvételire) érvényes ún. primitív kifejezést. Ez a Boole-szorzatként felírt konfigurációk logikai összege, amelyben kis- és nagybetűk jelölik, hogy az adott feltétel 0/1 értéket adott-e. Így rendre az óvodalátogatás esetén o/O, a szülői támogatás esetén s/S és a tanári támogatás esetén t/T kerül a Boole-szorzatokba. A könnyebb követhetőségért a hipotetikus igazságtáblát átfogalmazzuk betűjelölésre, hiszen a primitív kifejezés nem más, mint a megvalósult esetek logikai összege. A valós eseteket tartalmazó sorokat a konfigurációk sorszámának bekarikázásával jelöltük.

Konfiguráció	Óvodába járt	Támogató szülő	Támogató tanár	Sikeres felvételi (Y)	Esetszám (db)
1	o	s	t	1	0
②	o	s	T	1	3
③	o	S	t	1	4
④	o	S	T	1	5
5	O	s	t	1	0
⑥	O	s	T	1	3
7	O	S	t	1	0
⑧	O	S	T	1	10

10. táblázat: a hipotetikus igazságtábla betűjelöléssel (saját szerk.)

Primitív kifejezésünk alakja a következő:

$$Y = osT + oSt + oST + OsT + OST$$

Sikeres egyetemi felvételi történt, ha óvodalátogatás és szülői támogatás nem, de tanári támogatás volt, VAGY ha óvodalátogatás és tanári támogatás nem, de szülői támogatás volt stb. Szembetűnő, hogy az esetszámokkal nem dolgozunk, ami elsőre talán zavarónak hat. Az Y logikai összegben azonos módon kerülnek reprezentálásra a megvalósult esetek gyakoriságuktól függetlenül. Ennek oka, hogy a Quine-McCluskey-algoritmus az adott kimenet megvalósulásának feltételeit keresi. Egy nem reprezentatív minta esetén is van jelentősége a gyakoriságoknak, de ez a módszertan nem ezzel az információval dolgozik, mert azt a minimális esetet (konfigurációt, feltételvariációt) keresi, amelynek megvalósulása esetén

az $Y=1$ kimenet még lehetséges. Ha ez nem így lenne, akkor egyszerűen megálltunk volna a leggyakoribb konfiguráció értelmezésénél.

A fenti összeg minimalizálása többlépéses folyamat (Sántha 2014:12), amelynek során a szomszédos variációkat páronként összehasonlítva redukáljuk a feltételekre a kifejezést. Két variáció szomszédos, ha egy és csakis egy feltételben térnek el. Általános alakban: abc és abC szomszédos, mert $abc+abC=ab(c+C)=ab$. Vegyük észre, hogy c és C úgy viselkednek a logikai algebrai műveletben, mintha $-/+$ előjelűek lennének rendre a kis- és nagybetű szerint. Az analógia érvényes, hiszen valami hasonlóról van szó, c az általa reprezentált feltétel nem teljesülésére, míg C a teljesülésére utal. Keressük meg a logikai összegünk szomszédos kifejezéseit, és végezzük el a páronkénti minimalizálást! Az öttagú logikai összegből képezhető összes lehetséges párt vegyük figyelembe, ahol a művelet természetéből adódóan a különböző sorrendű összegek nem képeznek külön esetet!

$$Y=oS_T+oSs_T+oSsT+OsT+OST$$

$$oS_T+OST=ST(o+O)=ST$$

$$OsT+OST=OT(s+S)=OT$$

$$OsT+oSs_T=sT(o+O)=sT$$

$$oSs_T+oSsT=oS(t+T)=oS$$

$$oSs_T+oSsT=oT(s+S)=oT$$

A páronkénti minimalizálás után a következő, ismét egyszerűsíthető logikai összeget kapjuk:

$$Y=ST+sT+OT+oS+oT.$$

Ez páronként tovább minimalizálható, hiszen $OT+oT=T(o+O)=T$, valamint $ST+sT=T(s+S)=T$. Így a végső¹²⁷ minimalizált alak:

$$Y=T+oS.$$

¹²⁷ A Quine-McCluskey-algoritmus utolsó lépése az ún. prímisszorzók-táblázat előállításának, de ez itt nem adna új, a minimálformulát szigorító feltételeket, ezért ettől eltekintünk. A prímisszorzók-táblázatról bővebben ld. Sántha (2014) és Sántha (2015).

A QCA klasszikus, crisp set formája, vagyis a bináris feltételszettel dolgozó változata a hipotetikus igazságtábla alapján felírt primitív kifejezés minimalizálása. Ez a minimalizált összeg a szakkollégistákkal felvett interjúk alapján végzett kvalitatív komparatív analízis eredménye, amely kutatásunkban a sikeres egyetemi felvételi szocializációs előzményeire vonatkozóan ad információt. E szerint elégséges, de nem szükséges¹²⁸ feltétel a tanári támogatás vagy a szülői támogatás megléte, az utóbbi kifejezetten óvodai részvétel nélkül is elégséges feltétel. A szülők és tanárok szerepére való következetes reflektálás az életútinterjúkban és a két szocializációs jelenség együttes megjelenése egyszerre demonstrálja a támogató közeg alapvető fontosságát és a felsőoktatást elérők életútjában meglévő rendszerszerűségeket.

A de Morgan-azonosságok alapján felírjuk a minimálformula komplementerét a kimenet nemteljesülésére:

$$y=t(O+s)$$

$$y=tO+ts$$

A komplementer alak szerint a mintába került hallgatók nem kerültek volna be a felsőoktatásba csak óvodai részvétellel vagy szülői és tanári támogatás nélkül. Ez a szülői és tanári támogatás kiemelt jelentőségére hívja fel a figyelmet *a mintában és a vizsgált időszakban*. Az eredmény értelmezéséhez alapvető fontosságú, hogy a mintába került hallgatók gyermekkorában még nem volt kötelező, hároméves kortól kezdődő óvodáztatás, így ebből az eredményből önmagában nem az óvodáztatás kis szerepe következik, az eredményből a szülői és tanári támogatás ellensúlyozó erejére lehet következtetni. Az óvodáztatás szerepének feltűnő hiánya e vizsgálat alapján csak egy életútbeli sajátosság, amely a szabályozói környezet korábbiakban érvényes sajátosságaival függ össze.

¹²⁸ Elégséges, de nem szükséges feltétel a kifejezés okságelméleti értelmében, ahogyan a korábbiakban tárgyaltuk Ragin (2014:100) alapján.

5.3. A QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés együttes alkalmazása

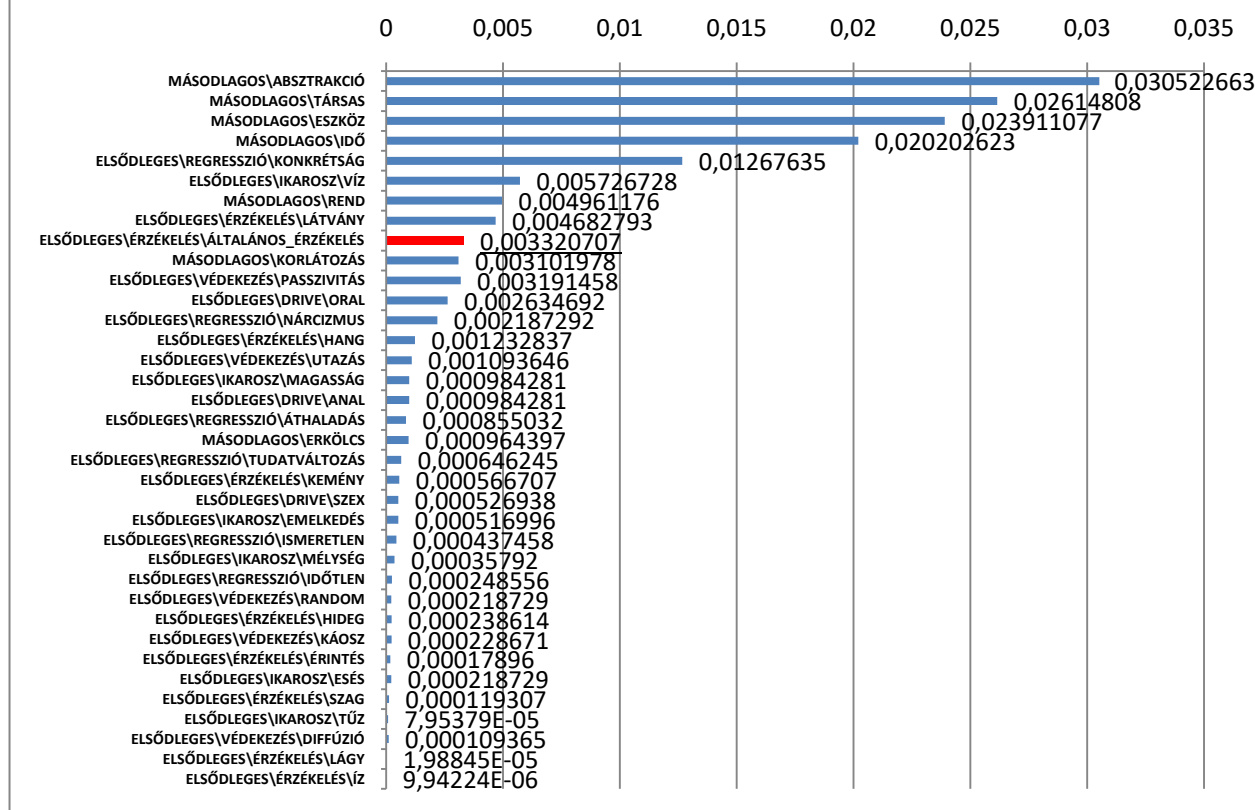
A két módszertan együttes alkalmazása módszertani trianguláció, mert ugyanannak a társadalmi jelenségnek (a sikeres egyetemi felvételinek) a háttérét elemezzük velük azonos interjúkon, de különböző elemzési eljárások más szempontjaival. A QCA eredménye egy feltételszett volt. A RKSz alapján végzett narratív pszichológiai tartalomelemzés eredménye az elsődleges és másodlagos gondolkodási tartalmak jelenléte és a szószámokhoz viszonyított aránya az interjúkban, amelyek összefüggéseit a QCA eredményeivel együtt mutatjuk be.

A Regresszív Képzelet Szótár kategóriáihoz tartozó relatív gyakorisági értékeket a 25 interjút tartalmazó korpuszunkhoz Wordstat 8 szoftverrel állítottuk elő, a korpuszba csak a válaszok kerültek be¹²⁹. A másodlagos gondolkodási folyamatok kategóriáiba sorolt tartalmak a korpusz méretéhez viszonyított aránya 11%, az elsődleges gondolkodási tartalmak aránya 4%: ez volt H2 hipotézisünk, amelyben a másodlagos tartalmak magasabb jelenlétét feltételeztük.

A következő diagram a Martindale által meghatározott gondolkodási folyamatok kategóriáinak relatív jelenlétét szemlélteti. A felső kvartilis kezdetét vörössel emeltük ki, a másodlagos gondolkodási folyamatok túlsúlya itt is látható. Az egyes kategóriák jelenlétének elemzése túlmutatna tárgyunkon, célunk itt a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés együttes alkalmazásának bemutatása.

¹²⁹ Az interjúór kérdései torzították volna a RKSz alapján kapott relatív gyakorisági táblákat.

A RKSz kategóriáinak relatív gyakoriságai a korpuszban



1. ábra: a gondolkodási folyamatok kategóriáinak relatív gyakorisága a korpuszban (n=25) (saját szerk.)

Az együttes elemzéshez a QCA feltételszettet nominális változóként alkalmazzuk és homogenitásvizsgálatot végzünk, amelyben a szocializációs út jellemzőinek magyarázó erejét teszteljük a RKSz által adott gondolkodási folyamatok kategóriái közül a korpuszban a relatív gyakoriság szerinti felső kvartilisbe eső kategóriákra: másodlagos\absztrakció, másodlagos\társas, másodlagos\eszköz, másodlagos\idő, elsődleges\regresszió\konkrétság, elsődleges\ikarosz\víz, másodlagos\rend, elsődleges\érzékelés\látvány és elsődleges\érzékelés\általános_érzékelés. A változók eloszlását normálisnak tekintjük a Kolmogorov-Szmirnov-próba alapján¹³⁰, így a homogenitásvizsgálatot független mintás t-próbával végezzük, a szóráshomogenitást a Levene-teszt eredménye alapján feltételezzük. A t-próba szerint az óvodáztatásban részesülők interjúiban a másodlagos gondolkodási folyamatok közül a renchez kapcsolódó kifejezések szignifikánsan¹³¹ magasabb arányban

¹³⁰ A tesztek eredménye a függelékben megtalálható, SPSS Statistics 20. programmal végeztük őket.

¹³¹ $p < 0,025$.

vannak jelen a mintában. Az óvodáztatás szignifikáns hatása a másodlagos gondolkodási folyamatok rendhez kapcsoló kifejezéseire kutatásunknak izgalmas eredménye, de elfogadása előtt nézzünk a t-próba mögé! A másodlagos gondolkodási folyamatok rendhez kötődő kifejezéseinek gyakorisági táblája a korpuszban a következő, az áttekinthetőség érdekében a leggyakoribb szótöveket összevontuk:

RANG kategória kifejezései	Összeg / db
berendeztek	1
berendezve	1
egyensúlyt	1
egyforma	1
egyszerű*	54
ellensúlyozni	1
felosztva	1
hálózathoz	1
hálózatot	1
igazgató*	13
indexét	1
listán	2
megrendelés*	2
megrendeznek	1
mintaszerű	1
mintatanulójává	1
módszer*	3
módszertan	2
módszertant	1
normá*	21
osztály*	166
osztották fel	1
összefüggéseket	1
parancs*	7
pontosan	22
pontosította	1
rendbejött	1
rendelkezhetett	1
rendelkezik	1
	125

rendelkeznek	1
rendelkezni	1
rendelkező	2
rendeltetésszerű	1
rendes*	32
rendészeti	2
rendetlenek	1
rendetlenség	1
rendjén	1
rendkívül	4
rendszer*	23
rendszergazda	1
rendszerint	1
rendszerrel	1
rendszerelváltás	2
rutinom	2
sorrendje	1
szervez*	25
szervezet*	22
szervező	1
szerveződés	1
szokás*	20
tipikus	2
ugyanolyanra	1
ugyanúgy	25
univerzális	1
rendez*	13
Végösszeg	499¹³²

11. táblázat: a REND kategória találatai a korpuszban (n=25) (saját szerk.)

A leggyakoribb kifejezés az iskoláztatáshoz kapcsolódó osztály* szótő, de a találatok nem korlátozódnak az iskola világára. Ez alapján a homogenitásteszt eredményét tartalmi

¹³² $499/100\ 581 = 0,004961176$, vagyis a rendhez kötődő kifejezések aránya a korpuszban, ahol 100 581 a korpusz szavainak száma.

szempontból is szignifikánsnak gondoljuk, azzal a megkötéssel, hogy a minta jellegéből adódóan csak a mintában érvényes. Az eredmény megerősíti fenti állításunkat: az óvodáztatás azért nem került be a minimálformulába, mert a mintába kerültek életkorbeli sajátossága, hogy gyermekkorukban nem volt még kötelező óvodáztatás.

5.4. Kitekintés: a rezilienciadiskurzus

Kutatásunkban rendszerszerű sajátosságokat találtunk a mintába került hallgatók szocializációs útjában. De vajon nem valami egészen mást kutattunk? Nem egy látens változó, a reziliencia adna jobb magyarázatot az eredményeinkre? A rezilienciadiskurzus elterjedtsége miatt reflektálunk erre, különös tekintettel arra, hogy egyén és rendszer viszonyát egy fizikai rendszerfogalom, a reziliencia egyénre vonatkoztatásával próbálja újabban megoldani a neveléstudomány.

A rezilienciadiskurzus a középszintű elméletek közé tartozik, ezek az elméletek a személyek és a társadalmi nagycsoportok közötti mezoszinten adnak magyarázó fogalmakat. Ezek az elméletek egy központi fogalom (reziliencia, bizalom, kockázat, fogyasztás, intézmények) körül épülnek ki, és ha sikerül tisztázniuk elemzésük szintjét és pontos önmeghatározást adniuk, akkor kiépítik saját diszkurzív mezőjüket. Így beszélhetünk a rezilienciadiskurzus mellett bizalom- és kockázatkutatásról vagy fogyasztáselméletekről és institucionalizmusról.

A reziliencia termékeny (magyarázó erejű) fogalom lehet az ökológia vagy a biztonságtudomány számára, de nem triviális az alkalmazhatósága a nevelésszociológia számára a társadalmi mobilitás értelmezésében. A reziliencia egy (fizikai) rendszer azon képessége, hogy a külső behatások (sokkok/stressz) ellenére visszaállítsa *saját*, a sokk előtti állapotát és rendszerjellemzőit¹³³. Ez a fogalom alkalmazható a társadalomra, amely egy nagyon is reziliens rendszer, éppen ezt ragadta meg Bourdieu a tőke nehézkedésével és az egyenlőtlenségek látens, iskolai újratermelésének leírásával. A reziliencia a fennállóban jelentkezik a külső hatásokkal szemben: ha az egyén képességeként értjük, akkor a státusz visszaállításának/megőrzésének¹³⁴ képessége (pl. egy gazdasági válság vagy politikai

¹³³ A fogalom definícióit részletesen áttekinti pl. Székely (2015) és Joseph (2015).

¹³⁴ Jellemző Majtényi (2015:96) tanulmánya, amelyben a szerző egy „a korabeli szegénység- és cigányvizsgálatokhoz kapcsolódóan született mélyinterjú segítségével érzékeltet[i] azt a rugalmasságot, vagyis az egyéni és kollektív magatartásokban megmutatkozó rezilienciát, amelynek révén a kirekesztett, kizárt társadalmi csoportok tagjai *megőrizhették* [Kiemelés tőlem. G.L.] a központosító hatalommal szemben a különállásukat.” Az idézet szemlélteti a reziliencia ellenálló-alkalmazkodó, politikai jelentéstartalomtól

változások idején), ha a társadalmi struktúrára vonatkoztatjuk, akkor éppen a mobilitás gátja. Emiatt a rezilienciafogalom nem alkalmas a mobilis egyén értelmezésére, az erre tett nevelésszociológiai kísérleteket (Ceglédi 2012, Ceglédi és mtsai 2018, Fehérvári – Varga 2018, Máté 2015, Raymann – Varga 2015, Szokolvszky – Komlósi 2015, Tóth és mtsai 2016) nem követjük.

A reziliencia nevelésszociológiai alkalmazói egy mechanikai/ökológiai rendszerfogalmat vesznek használatba társadalmi rendszerek és azon belül egyének mobilitásának értelmezésére. Nem triviális és nem reflektált, hogy mechanikai vagy ökológiai rendszerekre kidolgozott fogalmakat lehet-e, és milyen feltételek mellett lehet társadalmi rendszerekre és azon belül egyénekre alkalmazni. A társadalmi mobilitás rezilienciaalapú megközelítése két reflektálatlan szintugrást hajt végre és a mobilitás felelősségét visszafordítja – visszaterheli – az egyénre: természeti rendszerek struktúrájára és dinamizmusára kidolgozott fogalmi apparátust használ társadalmi rendszerekben mozgó egyének idiografikus megértésére. A reziliencia egy rendszer képessége a külső hatások utáni helyreállásra, vagyis a társadalmi mobilitást/integrációt/inklúziót nem az egyén rezilienciája segíti, hanem a fennálló struktúra rezilienciája akadályozza. A reziliencia a mobilitás szempontjából nem az egyén lehetősége, hanem a struktúra problémája, de ennek megértésére a kritikai szociológiának kimunkált fogalmi apparátusa van. Tágabb kontextusban a reziliencia a késő modern pszichopolitika (Han 2020) fogalma, amely társadalmi problémák felelősségét az egyénre hárítva blokkolja a kritikai diskurzusokat. Ha valóban az a cél, hogy a reziliens egyéneket és tulajdonságaikat azonosítsuk, akkor a kritikai szociológia diskurzusa elavult, hiszen a társadalmi mobilitásért viselt felelősség az egyén kezében van – ettől késő modern és pszichopolitikai a rezilienciadiskurzus¹³⁵, amely társadalmi jelenségeket utal vissza az egyén szintjére.

leválasztható kontextusban éppen a mobilitás ellen ható jelentéstartalmát. A reziliens egyén a mobilitásban nem részt vesz, hanem ellenáll neki, hiszen nem vált státust.

¹³⁵ Joseph (2015:47) hasonló, de más alapokon megfogalmazott kritikáját adja: „Az egyik legfontosabb állításunk itt az, hogy a reziliencia – főként az angolszász megközelítésekben – azt jelenti, hogy a rendszerek dinamikájának elgondolásától meglehetősen rövid úton eljutunk az egyéni felelősség, alkalmazkodóképesség és a készenlét szerepének hangsúlyozásához.” További, ennél radikálisabb rezilienciakritikához ld. Neocleus (2013:7): „Resilience wants acquiescence, not resistance. Not a passive acquiescence, for sure, in fact quite the opposite. But it does demand that we use our actions to accommodate ourselves to capital and the state, and the secure future of both, rather than to resist them. Against such an option, then, this Commentary is intended as a pre-emptive strike, and thereby in a roundabout way a strike against the whole resilience agenda: against the

A szalutogenezis, amikor figyelmét a patológiáról az egészségesre fordította, továbbra is az egyénről tett állításokat. A rezilienciadiskurzus, amikor a figyelmet a hátrányos helyzetben maradókról a sikeresekre akarja fordítani, reflektálatlanul szintet lép, és mikro- helyett makroszinten kezd vizsgálandó. A reziliencia a társadalom állandóságának, sokkhatások utáni visszaállási képességének, nem az egyén rugalmasságának leírására alkalmas, és ekképpen is használja pl. a biztonságtudomány. A társadalmi mobilitás értelmezésében a reziliencia a mobilitás felelősségének az egyénre terhelt, pszichopolitikai konceptualizálása, mert a státusváltás során nem az életutakat bejáró egyének reziliensek, hanem a pályáik rendszerszerűek. A társadalmi mobilitás *rendszerű* dinamikájának alapja nem az egyén rezilienciája (ez, ha létezik is, akkor is a kivételek diskurzusa), hanem a struktúra által biztosított lehetőségek nyitottsága. A struktúra e nyitottsága éppen akkor és ott létezik, ahol megjelenik a vizsgálódás ágensalapú, interperszonális szintjén – ezt elemeztük dolgozatunkban.

5.5. Összefoglalás

Az elemzést közepes méretű, nem reprezentatív mintán végeztük, így eredményeink külső érvényessége a minta természetéből adódóan alacsony. Általános következtetéseink fenntartásokkal kezelendők és további, kiterjesztett mintán történő kutatásokat igényelnek. Ez a kvalitatív komparatív analízis jellegéből adódik, hiszen kvalitatív, szöveges adaton dolgozik, amely előállításában és feldolgozásában egyaránt időigényes.

A tanulmányban közölt eredmény, amelyet a minimálformula magába sűrít, nem meglepő: a hátrányos helyzetű egyetemi hallgatókat minden bizonnyal segítette a kulturális tőkefelhalmozásban a szülői és tanári támogatás. Ezek jelenléte elemenként triviális hipotézis lenne, ha a hallgatók életútbeli előzményeiről gondolkodunk. Együttes jelenlétük igazolása, még ha nem reprezentatív mintán történt is, mégis valami nagyon fontosra hívja fel figyelmünket: a hátrányos helyzetű hallgatók életútjának rendszerszerű sajátosságaira, egyáltalán arra, hogy ezek a rendszerszerűségek léteznek. Így megfogalmazva, már ez is triviális, de valójában igen fontos, egyszerre elméleti (sőt: ideológiai) és a társadalmi

demand that we work on how to improve the resilience of state and capital, and against the colonization of the political imagination. Against resilience.”

mobilitás intézményire fordított erőforrások elosztását meghatározó gyakorlati kérdés. A tehetség és a támogató környezet szerepére gondolunk.

A személyes erőfeszítések fontosságát és méltánylását el nem vitatva, de jelezzük, hogy az életutak rendszerszerűsége a támogató környezet szükségességét demonstrálja. A tehetség, affinitás, érzék, személyes igény, reziliencia, nevezzük bárminek is az egyéni kvalitásokat, az atipikus kivételektől eltekintve, az őt támogató és elfogadó környezetben fog fejlődni, illetve ez a támogató környezet fogja a személyes kvalitások adott megjelenését tehetségként felismerni, azonosítani és értékelni. A rezilienciadiskurzus kiválóan alkalmas a társadalmi erőforrások újratermelése és újraelosztása során működő azonosító-kizáró mechanizmusok elleplezésére, vagyis a rendszerszerű kizárás ideológiájaként működtethető. A tehetség sokkal nehezebben kutatható, mint az oktatási rendszer, nem az adatok hiánya vagy kutatómódszertani nehézségek miatt, hanem egyszerűen azért, mert a tehetség maga definiálhatatlan társadalmi konstrukció, amelynek árfolyama és preferált típusa munkaerőpiaci hasznosságával együtt ingadozik. A személyes kvalitások és erőfeszítések szükségességét, végső soron a versenyt és a piaci mechanizmusokat ezzel nem kérdőjelezzük meg, de jelezzük, hogy a verseny és a tehetségek ideje csak ott kezdődhet el, ahol a rendszerszerű kizárás (a piac nyelvén: a belépési korlát) véget ér. Tehetség és környezet dichotómiája hasonlít egy másik híres szembeállításra, amely öröklés és tanulás szerepét firtatja az egyén életútjában. Mindkét esetben egy adottság (öröklés, tehetség) és valami megváltoztatható (tanulás, környezet) áll szemben egymással, de a változás aktora eltérő. A tanulás irányába tett erőfeszítések esetében az egyén, a környezet esetében társadalmi tényezők kezében van a változás lehetősége. A kettő találkozása, az egyén erőfeszítése a támogató környezetben, adja meg a minél szélesebb társadalmi mobilitás rendszerszerű lehetőségét.

6. Befejezés

„[...] a tudomány nem gondolkodik. Nem gondolkodik, mert eljárásának és segédeszközeinek jellegéből következően nem is gondolkodhat – úgy tehát, ahogy a gondolkodó gondolkodik. Hogy a tudomány nem képes *gondolkodni*, az semmiképpen sem hiány, hanem előny. Egyedül ez biztosítja számára a lehetőséget, hogy a kutatás eljárása szerint ráálljon a mindenkori tudományterületre, és ott megtelepedjen. A tudomány nem gondolkodik. Ez a hagyományos elképzelés számára igencsak botrányos tétel. Hagyjuk meg a tétel botrányos karakterét, még akkor is, ha egy olyan zárótétel követi, hogy a tudomány – hasonlóan minden emberi tevékenységhez – a gondolkodásra szorul. A tudomány viszonya a gondolkodáshoz csak akkor eredeti és gyümölcsöző, hogyha az a szakadék, mely a tudományok és a gondolkodás között tátong, láthatóvá válik, és pedig úgy, mint ami áthidalhatatlan. A tudományoktól nem vezet híd a gondolkodáshoz, csak ugrás. Ahová az ugrás eljuttat bennünket, az nem egyszerűen a másik oldal, hanem egy teljesen más hely (*Ortschaft*). Ami általa nyitottá válik, az sohasem bizonyítható, ha bizonyítani annyit tesz: a tényállásokról szóló tételeket a megfelelő előfeltevésekből következtetésekkel levezetni. Aki azt, ami csak annyiban válik nyilvánvalóvá, amennyiben magától megjelenik, s ugyanakkor el is rejtőzik, még bizonyítani akarja, vagy bizonyítottnak akarja venni, az semmiképpen sem ítél a tudás magasabb és szigorú mértéke szerint. Pusztán egy mértékkel *számol*, még hozzá nem a megfelelővel, mivel ami csak úgy adja tudtul magát, hogy a magát-elrejtésben (*im Sichverbergen*) jelenik meg, annak csupán úgy tudunk megfelelni, hogy ráutalunk, és ezzel magunkat arra utasítjuk, hogy azt, ami megmutatkozik, saját el nem rejtettségében engedjük megjelenni. Ez az egyszerű utalás (*Weisen*) a gondolkodás alapvonása, az út ahhoz, ami az embert egykoron és az elkövetkezendőkben is gondolkodóba *ejti*. Bizonyítani – azaz a megfelelő előfeltevésekből levezetni, mindent lehet. Utalni azonban – egy ráutalással az eljövétel számára szabaddá tenni – csak kevés dolgot lehet, ráadásul ezt is csak ritkán.” Hosszan idéztük Heideggert (2002:171), mert rávilágít a tudomány társadalmi funkcionalitására és benne a kutatómódszertanok szerepére, ugyanakkor szerénységre is int minket. A tudományt technének tekinti, eljárásrendek összességének, amelyek segítségével megbízható és érvényes módon állíthatunk elő igaz/hamis állításokat a természetről és társadalmunkról. A társadalom mindig a mi társadalmunk, nem öröktől fogva változatlanul, biztos törvények által szabályozott rend, hanem intézményekből, hiedelmekből és elbeszélésekből szőtt emberi alkotás: a társadalom maga is egy társadalmi konstrukció. De a

természet sem természet többé, amint a maga egyértelmű jelölésrendszerével birtokba veszi a természettudomány, hanem a társadalmi lét részévé válik, miközben a mi természetünként bevonjuk a megértés rendjébe. A természet és a társadalom ontológiai státusa, ha különböző is, a természettudományé és a társadalomtudományé nem az. Mindkettő egy világra nyitott, specializálatlan lény, az ember számára készít helyet egy idegen, heterogén, tagolatlan világban, hogy az idegen tér a létezés helyévé szelídhessen. Ehhez olyan állítások kellenek, szóljanak bár a természetről vagy a társadalomról, amelyek igazak, de legalábbis falszifikálhatóak, ennek hiányában megnyilatkozásaink preferencia-rendezése nem volna elvégezhető, és semmit sem állíthatnánk a minket körülvevő világról, amelyben ösztöneink aligha igazítanak el minket. A kutatómódszertanok éppen ennek eszközei, olyan algoritmusok, amelyek a hatékony tudástermelést biztosítják. Ebből érthető meg Heidegger különös állítása az áthidalhatatlan szakadékról a tudományok és a gondolkodás között. A modern tudomány éppúgy termelést végez, mint minden más a kapitalizmus fennálló rendjében. Termelőmunkája (a kutatás) során az eddig létrehozott tudásból (a hagyományból, a kánonból, az elméletekből) és az emberi életvilág adatként *interpretált* részéből (ezek az inputjai) állít elő kutatási eredményeket. E tevékenység időigénye beláthatatlan hosszúságú lenne, ha nem állnának a kutatás rendelkezésére algoritmizált eljárásrendek, vagyis kutatómódszertanok. Ebben az értelemben állítható, hogy a tudomány nem gondolkodik, hanem eljárásrendeket alkalmaz, így válhatott csak a modernség egyik hatékonyan működő, funkcionálisan differenciált társadalmi részrendszerévé. A tudomány és a gondolkodás különbsége a szó kühni értelmében paradigmatis – ezért írja Heidegger, hogy köztük híd nem, csak ugrás lehetséges. De miért fontos a tudomány és a gondolkodás viszonyát tisztázni a kutatómódszertanok megértéséhez? És mi volna a tudás Heidegger által emlegetett magasabb és szigorúbb mértéke? A modern tudomány nem gondolkodás, hanem tudástermelés, amelyhez a kutatómódszertanok biztosítják a szükséges algoritmusokat. Heidegger maga hívja fel a figyelmet arra, hogy ez nem hiány, hanem egyenesen előny, mert ez ad lehetőséget az egyes tudományterületek művelésére. A kutatómódszertanok alkalmazása ilyen értelemben a gondolkodás ellen hat, a módszertan ugyanis nem a gondolkodás, hanem a termelés eszköze. Ennek láthatóvá tétele a tudomány és a gondolkodás távolságára adott reflexió. Dolgozatunkat annak a gondolatnak szenteljük, hogy ha minél alaposabban megértjük a megbízható és érvényes információk kimunkálásának kutatómódszertani lehetőségeit, akkor a tudományos termelés után végül elindulhatunk valami még fontosabb, a gondolkodás és a tudás felé. A gondolkodás ugyanis a módszeren túl kezdődik.

Függelék

Hipotézisvizsgálatok eredménytáblái

A RKSz kategóriái alapján meghatározott relatív gyakoriságok változóinak normalitásvizsgálata

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		MÁSODLAGOS VABSZTRAKCIÓN	MÁSODLAGOS TÁRSAS	MÁSODLAGOS ESZKÖZ
N		25	25	25
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	,031176	,026175	,024830
	Std. Deviation	,0061915	,0043826	,0052772
	Absolute	,141	,140	,128
Most Extreme Differences	Positive	,141	,140	,113
	Negative	-,071	-,134	-,128
Kolmogorov-Smirnov Z		,706	,701	,641
Asymp. Sig. (2-tailed)		,701	,709	,805

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		MÁSODLAGOS DŐ	ELSŐDLEGES REGRESSZIÓN NKRÉTSÁG	ELSŐDLEGES KAROSZVÍZ
N		25	25	25
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	,020051	,012891	,005992
	Std. Deviation	,0049947	,0038101	,0030452
	Absolute	,120	,154	,145
Most Extreme Differences	Positive	,069	,154	,145
	Negative	-,120	-,112	-,105
Kolmogorov-Smirnov Z		,601	,769	,725
Asymp. Sig. (2-tailed)		,864	,596	,669

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		MÁSODLAGOS REND	ELSŐDLEGES RZÉKELES ÁNY	ELSŐDLEGES RZÉKELES ÁLTALÁNOS ÉRZÉKE LÉS
--	--	--------------------	-------------------------------	--

N		25	25	25
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	,005125	,004971	,003311
	Std. Deviation	,0022439	,0021162	,0011581
	Absolute	,106	,212	,088
Most Extreme Differences	Positive	,094	,212	,074
	Negative	-,106	-,093	-,088
Kolmogorov-Smirnov Z		,529	1,059	,442
Asymp. Sig. (2-tailed)		,942	,212	,990

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Független mintás t-próba

Group Statistics

	ÓVODA	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
MÁSODLAGOS\REND	0	12	,004100	,0021245	,0006133
	1	13	,006071	,0019783	,0005487

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
MÁSODLAGOS\REND	Equal variances assumed	,508	,483	-2,402
	Equal variances not assumed			-2,395

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
MÁSODLAGOS\REND	Equal variances assumed	23	,025	-,0019705
	Equal variances not assumed	22,464	,025	-,0019705

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference
			Lower
MÁSODLAGOS\REND	Equal variances assumed	,0008205	-,0036678
	Equal variances not assumed	,0008229	-,0036751

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Upper	
MÁSODLAGOS\REND	Equal variances assumed		-,0002733
	Equal variances not assumed		-,0002660

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat: a QCA lehetséges megfigyelési egységei és változói (saját szerk.).....	22
2. táblázat: a kvalitatív és kvantitatív adatgeneráló és -elemző módszertanok kapcsolata (saját szerk.)	36
3. táblázat: a kvalitatív és kvantitatív módszertanok (saját szerk.)	44
4. táblázat: a kvantitatív tartalomelemzés és a QCA összehasonlítása (saját szerk.)	83
5. táblázat: kvantitatív tartalomelemzés eredménytáblája, ha csak a kategóriák (K_1, K_2, \dots, K_5) előfordulását kódoljuk (saját szerk.)	90
6. táblázat: crisp set kvalitatív komparatív analízis hipotetikus igazságtáblája négy feltétellel, az utolsó oszlopban a vizsgált kimenettel (saját szerk.).....	91
7. táblázat: kvantitatív adattábla elméleti alakja QCA és narratív pszichológiai tartalomelemzés együttes alkalmazásához (saját szerk.).....	107
8. táblázat: a QCA és a narratív pszichológiai tartalomelemzés öt típusának kombinált elemzési lehetőségei (saját szerk.).....	108
9. táblázat: hipotetikus igazságtábla három feltétel esetén (saját szerk.)	118
10. táblázat: a hipotetikus igazságtábla betűjelöléssel (saját szerk.).....	120
11. táblázat: a REND kategória találatai a korpuszban (n=25) (saját szerk.).....	126

Irodalomjegyzék

Allport, G. W. (1980): *A személyiség alakulása*. Budapest: Gondolat.

Antonovsky, A. (1979): *Health, Stress and Coping*. San Francisco: Jossey-Bass.

Antonovsky, A. (1987): *Unraveling the Mystery of Health*. San Francisco: Jossey-Bass.

Babbie, E. (2008): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest: Balassi Kiadó.

Bačlija, I. (2008): „Positive Discrimination” Policies for Inclusion of Europe’s Largest Minority: Examples of Educational Policies for the Roma Minority in Europe. *Politička Misao*. **45**. 5. 175-189.

Bangó Jenő (2004): *A Luhmanni életmű panorámája. Elemző és kritikai bemutatás*. Budapest: Rejtjel Kiadó.

Barcus, F. E. (1959): *Communications Content: Analysis of the Research 1900-1958*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.

Bárdits Anna, Németh Renáta, Terplán Győző (2016): Egy régi probléma újra előtérben: a nullhipotézis szignifikancia-teszt téves gyakorlata. *Statisztikai Szemle*. **94**. 1. 52-75.

Bárdits Anna, Németh Renáta (2017): A statisztikai szignifikanciateszt rítusa – kortárs kritikák; a rítus a szociológiában. *Szociológiai Szemle*. **27**. 1. 119-125.

Berelson, Bernard (1952): *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe: The Free Press.

Bernát A. (2014): Leszakadóban: a romák társadalmi helyzete a mai Magyarországon. *Társadalmi Riport*. **12**. 1. 246-264.

Bourdieu, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Tanulmányok*. Budapest: Gondolat.

Bourdieu, P. (2009): A tudományos mező. *Replika*. **67**. 11-36.

Brunczel Balázs (2010): *Modernitás illúziók nélkül. Niklas Luhmann társadalom- és politikaelmélete*. Budapest: L'Harmattan Kiadó.

Cameron, R. (2011): Mixed Methods in business and management: a call to the first generation. *Journal of Management and Organisation*. **17**. 2. 245-267.

Cartwright, D. P. (1953): Analysis of qualitative material. In: Festinger, L. – Katz, D. (szerk.): *Research Methods in the Behavioral Sciences*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 421-470.

Ceglédi Tímea (2012): Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, **22**. 2. 85-110.

Ceglédi Tímea, Hamvas László, Katona Csaba, Kiss Andrea, Torner Bernadett, Vas Sándor (2018): *Ugródeszka lendülettel. Reziliens Wális szakkollégisták*. Debrecen: Wáli István Református Cigány Szakkollégium.

Corbin, J. – Strauss, A. (2015): *A kvalitatív kutatás alapjai. A Grounded Theory elemzési módszer technikája és eljárásai*. Budapest: L'Harmattan–Simmelweis Egyetem EKK MHI–SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage Publications.

Creswell, J. W. (2012): *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River: Pearson Education.

Csapó Benő (2015): A kutatásalapú tanárképzés: nemzetközi tendenciák és magyarországi lehetőségek. *Iskolakultúra*. **25.** 11. 3-16. Internet: http://www.edu.u-szeged.hu/~csapo/publ/2015_Csapo_Kutatasalapu.pdf [2020-12-29]

Denzin, N. K. (1989): *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw-Hill.

Denzin, N. K. – Lincoln, Y. S. (1994) (szerk.): *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.

Dey, I. (1993): *Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientists*. London-New York: Routledge.

Dilthey, W. (2004): *A történelmi világ felépítése a szellemtudományokban*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Drost, E.A. (2011) Validity and Reliability in Social Science Research. *Education Research and Perspectives*. **38.** 1. 105- 123.

Ehmann Bea (2002): *A szöveg mélyén. A pszichológiai tartalomelemzés*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.

Elsbree, L. (1982): *The Rituals of Life. Patterns in Narratives*. Port Washington: Kennikat Press.

Erős Ferenc (1993): Bevezetés. *Thalassa* **4.** 2. 3-4. Internet: [http://imago.mtapi.hu/a_folyoirat/e_szovegek/pdf/\(04\)1993_2/003-004_bevezetes_ef.pdf](http://imago.mtapi.hu/a_folyoirat/e_szovegek/pdf/(04)1993_2/003-004_bevezetes_ef.pdf) [2016-02-11]

É. Kiss Katalin (2007): A nyelvészet mint természettudomány. *Magyar Tudomány*. **167.** 2. 165-172.

Falus Iván – Ollé János (2000): *Statisztikai módszerek pedagógusok számára*. Budapest: Okker Kiadó.

Fehér M. István (2015): Hermeneutika és nyelvfilozófia – minden nyelvtudomány nyelvisége. *Magyar Nyelvőr*, **139**. 2. 191-200.

Fehérvári Anikó – Varga Aranka (szerk.) (2018): *Reziliencia és inklúzió az Arany János Programokban*. Pécs: PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik Szakkollégium.

Flick, U. (2005): Wissenschaftstheorie und das Verhältnis von qualitativer und quantitativer Forschung. In: Mikos, L. és Wegener, C. (szerk.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Konstanz: UVK. 20-29.

Forray R. Katalin (2004): *Életutak – iskolai pályák. Interjúk cigány, roma fiatalokkal*. Pécs: PTE BTK Romológia és Nevelésszociológia Tanszék.

Forray R. K. és Boros J. (2009): A cigány, roma tehetséggondozás intézményei. *Educatio*. **18**. 2. 192-203.

Forray R. K. és Marton M. (2012): Egyházi szakkollégiumok (cigány és nem cigány hallgatóknak). *Iskolakultúra*. **22**. 7-8. 35-44.

Forray R. K. (2015): *A diploma felé. Cigány diákok a felsőoktatásban*. Kéziratban. (Elérhető a Pécsi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet Könyvtárában.)

Francis, M. – Pennebaker, J. W. (1993): *LIWC: Linguistic Inquiry and Word Count. Technical Report*. Dallas: Southern Methodist University.

Frye, N. (1998): *A kritika anatómiája*. Budapest: Helikon Kiadó.

Gadamer, H-G. (2003): *Igazság és módszer*. Budapest: Osiris Kiadó.

Galántai L. (2013): Modern hagyományok. Cigány szakkollégiumi mozgalom Magyarországon. In: FORRAY R. K. (szerk.): *Nevelés-multikulturalizmus-esélyek*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK OTDI. 107-125.

Galántai László (2015): Vannak-e nekünk paradigmáink? Thomas Kuhn tudományfilozófiája a neveléstudományokban. *Neveléstudomány*. 3. 1. 20-34. Internet: http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_1_20-34.pdf [2016-01-04]

Galántai László (2015a): A kompetenciafogalom megjelenése a tanárjelölti portfóliókban. In: Márhoffer Nikolett – Szalacsi Alexandra – Szücs-Rusznak Karolina (szerk.): *Horizontok és dialógusok: absztraktkötet*. Pécs: PTE BTK Neveléstudományi Intézet. 145. Internet: <http://kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/HD-absztraktkotet-pte-btk-ni-pecs-2015-majus-6.pdf> [2021-01-03]

Galántai László (2015b): A rendszer nyelve. Hiedelmek a PTE tanárjelölti portfólióiban. In: Huszár Zsuzsanna (szerk.): *Kompetenciák tükre? Végzős tanárjelöltek portfólióinak elemzése a Pécsi Tudományegyetemen*. Budapest: Gondolat Kiadó. 79- 106.

Galántai László (2015c): Megszámolt jelentések. Többváltozós statisztikai adatelemzés a PTE tanárjelölti portfólióinak kvantitatív tartalomelemzése alapján. In: Huszár Zsuzsanna (szerk.): *Kompetenciák tükre? Végzős tanárjelöltek portfólióinak elemzése a Pécsi Tudományegyetemen*. Budapest: Gondolat Kiadó. 107- 154.

Galántai László (2015d): Szervezet születik: Cigány/roma szakkollégiumok szervezeti és működési szabályzatainak vizsgálata. In: Forray R. K., Galántai L., Trendl F. (szerk.): *Cigány diákok a felsőoktatásban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet. 9-48.

Galántai László (2016): Rendszerszerű pályák. *Educatio*. 3. 348-358. Internet: https://epa.oszk.hu/01500/01551/00097/pdf/EPA01551_educatio_2016_3_348-358.pdf [2021-04-06]

Gehlen, A. (1976): *Az ember. Természete és helye a világban*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Gergen, K. J. – Gergen, M. M. (1992): A narratívumok és az én mint viszonyrendszer. In: László János (szerk.): *Válogatás a szociális megismerés szakirodalmából II. Érzelmek és éntudat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 127-172.

Giddens, A. (2013): Élet a poszttradicionális társadalmakban. *Replika*. **82**. 55-95.

Glaser, B. G. – Strauss, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Press.

Golnhofér Erzsébet (2001): *Az esettanulmány*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

Granger, C. W. J. (1969): Investigating Causal Relations by Econometric Models and Cross-spectral Methods. *Econometrica*. **37**. 3. 424-438.

Greimas, A. J. (1983): *Structural Semantics. An Attempt at a Method*. Lincoln and London: University of Nebraska Press.

Gummesson, E. (2003): All research is interpretive!. *The Journal of Business & Industrial Marketing*. **18**. 6-7. 482-492.

Hacking, I. (1999): A tudományos gondolkodás stílusa. In: Forrai Gábor – Szegedi Péter (szerk.): *Tudományfilozófia. Szöveggyűjtemény*. Budapest: Áron Kiadó. 349- 365.

Han, B-C. (2020): *Pszichopolitika. A neoliberalizmus és az új hatalomtechnikák*. Budapest: Typotex.

Heidegger, M. (2002): Mit jelent gondolkodni? In: Bókay Antal és mtsai (szerk.): *A posztmodern irodalomtudomány kialakulása. A posztstrukturalizmustól a posztkolonialitásig. Szöveggyűjtemény*. Budapest: Osiris Kiadó. 169-176.

Holsti, O. R. (1969): *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading: Addison-Wesley Publishing Company.

Horváth Dóra – Mitev Ariel (2015): *Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv*. Budapest: Alinea Kiadó.

Hunyadi László (2011): Bayesi gondolkodás a statisztikában. *Statisztikai Szemle*. **89**. 10-11. 1150-1171. Internet: http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2011/2011_10-11/2011_10-11_1150.pdf [2020-12-31]

Janis, I. L. (1949): The problem of validating content analysis. In: Lasswell és mtsai (szerk.): *The Language of Politics: Studies in quantitative semantics*. New York: George Stewart.

Jensen, K. B. (2003): A kommunikáció ismeretelméleti és lételméleti szempontból. In: Horányi Özséb (szerk.): *Kommunikáció I. A kommunikatív jelenség*. Budapest: General Press Kiadó. 170-209.

Joseph, J. (2015): A reziliencia mint beágyazott neoliberalizmus. A kormányzatiság egy megközelítése. *Replika*. **16**. 5. 45-61.

Junk, J. (2011): Method Parallellization and Method Triangulation: Method Combinations in the Analysis of Humanitarian Interventions. *German Policy Studies*, **7**. 3. 83-116.

Kaplan, A. (1943): Content analysis and the theory of signs. *Philosophy of Science*. **10**. 4. 230-247.

Kassarjian, H. H. (1977): Content Analysis in Consumer Research. *Journal of Consumer Research*. **4**. 6. 8-18. Internet: <http://jcr.oxfordjournals.org/content/jcr/4/1/8.full.pdf> [2016-01-11]

Kehl Dániel – Várpalotai Viktor (2013): A modern bayesi elemzések eszköztára és alkalmazása. *Statisztikai Szemle*. **91**. 10. 971-992. Internet: http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2013/2013_10/2013_10_971.pdf [2020-12-31]

Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

Kerlinger, F. H. (1964): *Foundations of Behavioral Research: Educational and Psychological Inquiry*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Klenke, K. (2008): *Qualitative Research in the Study of Leadership*. Bingley: Emerald Group.

Király Gábor – Dén-Nagy Ildikó – Géring Zsuzsanna – Nagy Beáta (2014): Kevert módszertani megközelítések. Elméleti és módszertani alapok. *Kultúra és közösség*. **5.** 2. 95-104.

Koltai Júlia – Sik Endre – Simonovits Bori (2015): A kvanti-kvali áldilemmán túl. *Szociológiai Szemle*. **25.** 2. 31-49.

Kövecses Zoltán (2005): *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Budapest: Typotex Kiadó.

Krippendorff, K. (1995): *A tartalomelemzés módszertanának alapjai*. Budapest: Balassi Kiadó.

Kuckartz, U. (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim-Basel: Beltz Juventa.

Kuhn, T. S. (2002): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Budapest: Osiris Kiadó.

Kulcsár Zsuzsanna (1993): *Pszichoszomatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kvale, Steinar (2005): *Az interjú. Bevezetés a kvalitatív kutatás interjútechnikáiba*. Budapest: Jászöveg Műhely Kiadó.

Lasswell, H. D. (1949): Why be quantitative? In: Lasswell és mtsai (szerk.): *Language of Politics*. Cambridge: MIT Press. 40-52.

Lasswell, H. D. és mtsai (1952): *The Comparative Study of Symbols*. California: Stanford University Press.

László János és mtsai (1998): A családi szocializáció szerepe a fiatalkori munkanélküliség viszonyaihoz való alkalmazkodásban. In: Erős Ferenc (szerk.): „Y” tereptanulmányok. Budapest: MTA Pszichológiai Intézete.

Lather, P. (1991): *Getting smart. Feminist research and pedagogy with/in the postmodern.* New York: Routledge.

Léderer Pál (2002): Az empirikus szociológiáról mint szépirodalmi mesterségről. In: Uő.: *A szociológus, a módszerei meg a szövege. Rögeszme-félék a mesterségről.* Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó. 170-208.

Luhmann, N. (1990): *Die Wissenschaft der Gesellschaft.* Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Luhmann, N. (1999): *Die Gesellscahft der Gesellschaft 1-2.* Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Lyotard, J-F. (1993): A posztmodern állapot. In: Hévízi Ottó – Kardos András – Bujalos István (szerk.): *A posztmodern állapot. Jürgen Habermas, Jean-Francois Lyotard, Richard Rorty tanulmányai.* Budapest: Századvég Kiadó. 7-145.

Majtényi György (2015): „De elmehet a Kádár Jani a picsába!” Reziliencia az államszocializmusban. *Replika.* **16.** 5. 95-112.

Márkus György (2017): Miért nincs hermeneutikája a természettudományoknak? Néhány előzetes tézis. In: Uő.: *Kultúra, tudomány, társadalom. A kultúra modern eszméje.* Budapest: Atlantisz Könyvkiadó. 255-331.

Martindale, C. (1984): Elbeszélő szövegek elemzése: mennyiségi módszer elbeszélő szövegek szimbolikus jelentésének bizonyítására. *Pszichológia.* **4.** 413-427.

Mason, J. (2018): *Qualitative Researching.* Sage.

- Máté Dezső (2015): Reziliens romák identitáskonstrukciói. *Erdélyi Társadalom*. **13**. 1. 43-56.
- Mead, G. H. (1973): *A pszichikum, az én és a társadalom szociálbehaviorista nézőpontból*. Budapest: Gondolat.
- Meleg Csilla (2003): Egészségérték és intézményes befolyásolás. In: Uő. (szerk): *Iskola és társadalom. Szöveggyűjtemény*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó. 349-359.
- Meleg Csilla (2006): *Az iskola időarcai*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Mitev Ariel (2015a): A kvalitatív kutatás filozófiája és a kvalitatív kutatási terv. In: Horváth Dóra – Mitev Ariel: *Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv*. Budapest: Alinea Kiadó.
- Morant, N. (1998): Social representatives of gender in the media: quantitative and qualitative content analysis. In: Miell, D. & Wetherell, M. (szerk.): *Doing Social Psychology*. London: Sage.
- Morse, J. (2008): Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. In: Plano Clark, V. L. – Creswell, J. W. (szerk.): *The Mixed Methods Reader*. Thousand Oaks: Sage. 149-158.
- Nahalka, I. (2014): *Még egy rangsor!* Internet: http://www.tani-tani.info/meg_egy_rangsor [2021-04-12]
- Neményi Mária (1999): *Csoportkép nőekkel*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Neocleus, M. (2013): Resisting Resilience. *Radical Philosophy*. 179. Internet: https://www.radicalphilosophyarchive.com/issue-files/rp178_commentary_neocleus_resisting_resilience.pdf [2021-02-04]

Paisley, W. J. (1969): Studying style as deviation from encoding norms. In: Gerbner, G. és mtsai (szerk.): *The Analysis of Communication Content: Developments in Scientific Theories and Computer Techniques*. New York: John Wiley & Sons. 133-146.

Pennebaker, J. W. (1990): *Opening up: The Healing Power of Confiding in Others*. New York: William Morrow & Co.

Pennebaker, J. W. (1993): Putting Stress into Words: Health, Linguistic and Therapeutic Implications. *Behaviour Research and Therapy*. **31**. 6. 539-548.

Pólya Tibor – Szász Levente (2013): A Regresszív Képzeleti Szótár magyar nyelvű változatának kidolgozása. In: Tanács Attila – Vincze Veronika (szerk.): *IX. Magyar Számítógépes Nyelvészeti Konferencia*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem Informatikai Tanszékcsoport. 124-132.

Popper, K. (1997): *A tudományos kutatás logikája*. Budapest: Európa Könyvkiadó.

Propp, V. (1995): *A mese morfológiája*. Budapest: Osiris-Századvég Kiadó.

Pukánszky Béla (2014): Szent-Györgyi Albert az egyetempedagógiáról. *Iskolakultúra*. **24**. 4. 77-87. Internet: <http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/5969/8/szentgyorgyalbert.pdf> [2020-12-29]

Pusztai Gabriella (2011): *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.

Ragin, C. (1994): Introduction to qualitative comparative analysis. In Janoski, T. - A. Hicks: *The Comparative Political Economy of the Welfare State. Cambridge Studies in Comparative Politics*. Cambridge: Cambridge University Press. 299-319. doi:10.1017/CBO9781139174053.013

Ragin, C. (1998): The Logic of Qualitative Comparative Analysis. *International Review of Social History*. **43**. 105-124.

Ragin, C. (2014) [1987]: *The Comparative Method: Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies*. Oakland, California: University of California Press.

Rayman Julianna – Varga Aranka (2015): Reziliencia és inklúzió egy szakkollégiumi közösségben. *Romológia*. 10. 10-29.

Richardson, L. (2005): Writing: a method of inquiry. In: Denzin, N. K. és Lincoln, Y. S. (szerk.): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage. 959-978.

Ritter, J. (2007): Szubjektivitás és ipari társadalom. A szubjektivitás hegeli elméletéről. In: Uő: *Szubjektivitás. Válogatott tanulmányok*. Budapest: Atlantisz Könyvkiadó. 57-79.

Roig-Tierno, N. – Gonzalez-Cruz, T. F. – Llopis-Martinez, J. (2017): An overview of qualitative comparative analysis: a bibliometric analysis. *Journal of Innovation and Knowledge*. 2. 15-23.

Rosengren, K. E. (1983): Communication Research: One Paradigm, or Four? *Journal of Communication*. 33. 3. 185-207.

Sántha Kálmán (2006): *Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó.

Sántha Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Sántha Kálmán (2011). *Abdukció a kvalitatív kutatásban. Bizonytalanság vagy stabilitás?* Budapest: Eötvös József Kiadó

Sántha Kálmán (2013): *Multikódolt adatok kvalitatív elemzése*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Sántha Kálmán (2014): Qualitative Comparative Analysis: módszertani lehetőség a pedagógiai vizsgálatok számára. *Iskolakultúra*. 24. 6. 3-16. Internet:

http://epa.oszk.hu/00000/00011/00186/pdf/EPA00011_iskolakultura_2014_06_003-016.pdf

[2015-10-29]

Sántha Kálmán (2015): *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Sántha Kálmán (2015a): Kvalitatív Komparatív Analízis a pedagógiai térábrázolásban. *Iskolakultúra*. **25.** 3. 3-14. Internet:

http://epa.oszk.hu/00000/00011/00193/pdf/EPA00011_iskolakultura_2015_03_003-014.pdf

[2015-10-29]

Sántha Kálmán (2017): Qualitative Comparative Analysis und MAXQDA in einer pädagogischen Untersuchung. In: Bukor József - Strédl Terézia - Nagy Melinda - Vass Vilmos - Orsovics Yvette - Dobay Beáta (szerk.): *A Selye János Egyetem 2017-es "Érték, minőség és versenyképesség - a 21. század kihívásai" Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötete: Pedagógiai szekciók*. Révkomárom: Selye János Egyetem. 193-200.

Sántha Kálmán – Nádler Balázs (2018): PED-QCA innováció a hazai neveléstudományi vizsgálatok számára. *Neveléstudomány: oktatás kutatás innováció*. **6.** 1. 78-86. Internet:

http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2018/nevelestudomany_2018_1_78-86.pdf [2020-

12-28]

Sántha Kálmán (2020): A kvalitatív összehasonlító elemzés történeti háttere. *Polymatheia*. **17.** 1-2. 137-148.

Sántha Kálmán (2020a): Abdukció a kvalitatív tartalomelemzésben. *Neveléstudomány*. **8.** 2. 26-36. Internet:

http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2020/nevelestudomany_2020_2_26-36.pdf [2021-

01-03]

Schafer, R. (1980): Narration in the Psychoanalytic Dialogue. *Critical Inquiry* **7.** 1. 29-53.

Internet: <http://www.jstor.org/stable/pdf/1343175.pdf?acceptTC=true> [2016-02-11]

Shadish, W. R. – Cook, T. D. – Campbell, D. T. (2001): *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.

Silverman, D. (1993): *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: Sage.

Smith, J. K. – Heshusius, L. (1986): Closing down the conversation: The end of the quantitative-qualitative debate among educational inquires. *Educational Research*. **15**. 1. 4-12.

Spence, D. P. (1982): *Narrative Truth and Historical Truth, Meaning and Interpretation in Psychoanalysis*. New York: Norton.

Steinke, I. (2002): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, U., von Kardorff, E. és Steinke, I. (szerk.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Hamburg: Rowohlt Verlag. 319-331.

Szabolcs Éva (2001): *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

Székely Iván (2015): Reziliencia: a rendszerelmélettől a társadalomtudományokig. *Replika*. **16**. 5. 7-23.

Szokolyszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Budapest: Osiris.

Szokolyszky Ágnes, Komlósi Annamária (2015): A rezilienciagondolkodás felemelkedése – ökológiai és pszichológiai megközelítések. *Alkalmazott pszichológia*. **15**. 1. 11–26.

Tashakkori, A. – Teddlie, C. (2003): *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. California: Sage.

Tesch, R. (1992): *Qualitative Research. Analysis Types and Software Tools*. New York: Palmer Press.

Thompson, B. (2006). Critique of p-Values. *International Statistical Review*. **74**. 1. 1-14.
Internet: <http://www.jstor.org/stable/25472687> [2020-12-29]

Tóth Edit, Fejes József Balázs, Patai Jolán, Csapó Benő (2016): Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében. *Magyar Pedagógia*. **116**. 3. 339-363.

Veress Károly (2019): *Bevezetés a hermeneutikába*. L'Harmattan – Magyar Dasi-analitikai Egyesület.

Wasserstein, R. L. – Lazar, N.A. (2016) The ASA Statement on p-Values: Context, Process, and Purpose, *The American Statistician*. **70**. 2. 129-133. Internet: <https://doi.org/10.1080/00031305.2016.1154108> [2020-12-29]

Wasserstein, R. L. – Schirm, A.L. – Lazar, N.A. (2019): Moving to a World Beyond “ $p < 0.05$ ”. *The American Statistician*. **73**. 1. 1-19. Internet: <https://doi.org/10.1080/00031305.2019.1583913> [2020-12-29]