

DISSZERTÁCIÓ TÉZISEI

BLASKÓ ÁGNES

A DISSZERTÁCIÓ KIDOLGOZ ÉS EGY KUTATÁS KERETEIN BELÜL TESZTEL EGY OLYAN INTERJÚELEMZÉSI TECHNIKÁT, AMELYNEK A SEGÍTSÉGÉVEL FELTÉRKÉPEZHETŐK A SZEREPELVÁRÁSOK OLYAN SZITUÁCIÓKBAN, AHOL A RÉSZTVEVŐK EGY-EGY JÓL DEFINIÁLT SZEREBBŐL KOMMUNIKÁLNAK VAGY KELLENE, HOGY KOMMUNIKÁLJANAK. A MUNKA AZ ALÁBBI LÉPÉSEKBŐL ÁLL:

1. A SZEREP ILL. A SZEREPELVÁRÁS FOGALMÁNAK KIDOLGOZÁSA A KUTATÁS SZÁMÁRA
2. AZ INTERJÚELEMZÉSI TECHNIKA KIDOLGOZÁSA
3. AZ EGYETEMI OKTATÓKKAL VÉGZETT KUTATÁS EREDMÉNYEINEK ISMERTETÉSE

TÉZISEK:

1. A SZEREP FOGALMÁRÓL

1.1. A *személyes szerep* fogalmi kidolgozása hozzájárulhat ahhoz, hogy lehetőség nyíljon a különböző diskurzusokban használt szerepfogalom egyetlen platformon való tárgyalására, valamint, hogy a kommunikációkutató kompetenciaterületét pontosabban határolhassa körül.

1.2. A személyes szerep a dolgozatban kidolgozott elképzelés szerint *személyes* abban az értelemben, hogy az ágens egyéni élettörténete az a referenciakeret, amelyben viselkedésmintaként írható le.

1.3. A szerepelvárások struktúrája jól megragadható a vonatkozó ágensek és az elvárások irányainak megjelölésével.

2. AZ INTERJÚELEMZÉSI TECHNIKÁRÓL

2.1. Bármely rövid, mindennapi eseményről tett beszámoló, amelyben az ágensek jól definiált szerepben vannak jelen, alkalmas a szerepelvárások részletes feltárására.

2.2. E beszámolók interpretációra szorulnak; egy célállapot felé vezető eseménysort mesélnek el, amelyhez valamilyen érték rendelődik, mint ahogy az egyes szereplők viselkedéséhez is.

2.3. A történet egészéhez, az egyes eseményekhez, a szereplők viselkedéséhez rendelt értékek a történetekből kimutathatók, így szerepelvárások felfejthetők

A GONDOLATMENET

1. BEVEZETŐ

A disszertáció egy interjúelemzési technikát dolgoz ki, amely segítségével átláthatóvá lehet tenni közvetlen emberi kommunikációs helyzetekben a szituáció résztvevőinek elvárásait, és az esetlegesen ebből adódó zavarokat könnyen fel lehet fejteni. A módszert elsősorban olyan helyzetekben érdemes alkalmazni, ahol a szituáció ágensei egy-egy jól definiált szerepből kell vagy kellene hogy kommunikáljanak. A technika lényege, hogy akár egyetlen szereplőnek a vizsgálandó szerepe megvalósítása során történt eseményről adott, rövid beszámolóját narratív elemzésnek veti alá. A narratív elemzés segítségével pedig pontosan felfejthető lesz és explicitté tehető, hogy milyen elvárásokat érzékel szerepeire vonatkozóan az ágens, önmaga milyen elvárással fordul

maga felé, a szerepekhez milyen tartalmakat (funkciókat, célokat, értékeket) társít, az elvárások sokrétősége milyen intra- és interperszonális feszültségeket hoz létre. Az analízis éppúgy segítheti a szerepen belüli és szerepek közötti zavarok felfejtését, mint a különböző ágensek közötti kommunikációs zavarok megértését – mely zavarok okozhatnak intézményen belüli kommunikációs problémát, de jelezhetnek valamilyen aktuális társadalmi problémát is.

2. MIÉRT SZEREP?

A szerep fogalmának használata meglehetősen problematikus. Többek között azért, mert igen diffúz módon használják a különböző tudományterületek (pszichológia, szociálpszichológia, szociológia, kommunikációtudomány); illetve mert a kifejezetten egyes szereptípusokat leíró (többnyire szociálpszichológiai) kutatások sokszor nem reflektált szerepfogalommal dolgoznak; vagy mert a fogalom bölcsőjét jelentő szociálpszichológiai kutatások immár hosszú évtizedek óta az identitáskutatásra fókuszálnak. A szerepfogalom használatának történeti analízise pontosan kitapinthatja a kételyeket, én azonban most mindössze két érveléssel hozakodom elő arra vonatkozóan, hogy miért is gondolom kommunikációs szempontú elemzésben produktívnak a fogalmat.

Alapvetően azért, mert úgy látom, segítségével konkrét kommunikációs szituációk elemzéséhez meglehetősen pontosan kijelölhető az a terep, amely kommunikációs szempontú vizsgálatot tesz lehetővé, mégpedig akár állapotfelmérés, akár problémamegoldás céljából.

A szerep fogalma ugyanis értelmesen megragadható egyetlen kommunikációs szituáció értelmezésében is, akár a tágabb társadalmi kontextus részletesebb elemzése nélkül. Azaz, itt és most szituációk lényegi értelmezését segíti (adhatja meg) a történetiség vagy az ágenshez való viszonya problémájának felvetése nélkül. (E negatív meghatározás az identitás fogalmával szembeállítva kap új színezetet. Az identitás fogalma egy szituáció (jelenség) értelmezését csak a maga történetiségében (viselkedések motivációi és eredményei felől) láthatja az ágens ideológiájának és azonosulásának figyelembe vételével.)

A szerep fogalma hasznosnak bizonyul a tekintetben is, hogy a fentiekén túl az ágens kilétére vonatkozó problematikát is megoldja: nem bonyolódik a személyiség / selfek kérdésébe, hanem rámutat az adott interakció egyetlen lehetséges értelmezési keretére, amelyből a szituációt és az ágens viselkedését szemléli. Az, hogy az adott szituáció mely kommunikációs aspektusa lesz vizsgálat tárgyává, erősen függ attól, hogy az ágens mely aktuális szerepét elemezzük. (Így ugyanazon szituáció ugyanazon viselkedése sokszor vizsgálható társadalmi-, társas vagy személyes szerepviselkedésként. A három aspektust meglátásom szerint az különíti el egymástól, hogy mi az a referenciakeret, amelyben az adott viselkedés viselkedésmintázatként írható le. Azaz, ugyanazon viselkedés társadalmi szempontból lehet foglalkozási szerep (pl. tanár), míg az interakció dinamikája szempontjából társas funkciót jelölő (pl. mentor), az ágens személyes élettörténete szempontjából pedig például családi viselkedésmintázatot követő (pl. apaként viselkedő)).

A szerep fogalma le képes választani a szigorú értelemben vett szituációreleváns elemeket mind a tágabb társadalmi kontextusról, mind az ágens egészének

(személyének?) kontextusáról. Ha tetszik tehát, állításom szerint a fogalom (a tudománytörténetben pontosan megmutatózó) vakfoltjaiból adódóan használható kézhezállóan.

3. SZEREPVISELKEDÉS ÉS SZEREPELVÁRÁS

A cikkben ismertetett módszer tulajdonképpen nem szerepviselkedéseket, hanem szerepelvárásokat vizsgál. A szerepelvárások vizsgálata történetileg akkor kezdődött, amikor a szociálpszichológiát is elérte a kognitív forradalom: akkor ugyanis az empirikusan könnyebben hozzáférhető viselkedésekről a nehezebben kutatható szerepelvárásokra terelődött a figyelem. Ennek oka a kognitív forradalom megjelenésén túl, hogy a szerepviselkedés okaira voltak kíváncsiak (Markus & Zajonc, 1985). Azt, hogy egy szerepelvárás milyen okozati kapcsolatban áll a viselkedéssel, nem tárgyalom (például éppen a kognitív tudomány részéről nagyon különböző modellek jöttek szóba a szerepviselkedések magyarázataként (vö. pl. a Schank-féle sémaelméletet (Schank, 2004))). Nem vállalkozom tehát viselkedés és elvárás viszonyának felfejtésére, mégis a szerepeket szerepelvárásokon keresztül vizsgálom.

Azért, mert nem az érdekel, hogy a megfigyelő (értékítélete) szempontjából mi történt egy kommunikációs szituációban; hanem az, hogy a résztvevő felek milyen elvárásokat érzékeltek vagy érzékelnek utólag az adott szerepükre (és nem személyükre!) vonatkozóan. Azaz, azok az értékek / normák érdekelnek, amelyek az adatközlő történeteiben megképződnek az adott szerepre vonatkozóan, nem pedig maga a szerepviselkedés. Így ráadásul egyetlen szereplő érzékelt elvárásainak feltárása is rámutathat bizonyos kommunikációs félreértések, zavarok működésére.

A konkrét elemzési módszer ismertetése előtt azonban röviden összefoglalom, hogyan gondolkodom a szerepelvárások struktúrájáról. Ehhez alapul B. J. Biddle 1979-es szempontrendszerét használom (Biddle B., 1979), ő ugyanis a *Role Theory – Expectations, Identities, and Behaviors* című könyvében egy átfogó paraméterrendszerrel hozakodott elő mind a szerepviselkedést, mind a szerepelvárást illetően, miközben kora szociálpszichológiai szerepre vonatkozatható vizsgálatait messzemenő aprólékossággal térképezte fel. Biddle szempontjait követve, de eredményeit felülbírálván ismertetem az alábbiakban az általam használt elvárás-struktúrát. Azaz, kitérek az elvárások ágenseinek és lehetséges irányainak kérdésére.

3.1. ELVÁRÁSOK ÁGENSEI

Az elvárások ágenseit illetően Biddle két fő ágenszt különböztet meg (Biddle B., 1979; 122), majd kiegészíti egy harmadikkal (Biddle B., 1979; 148): az *object person*, a *subject person* és a *sentient person*. Egy elvárás alapvetően két ágenshez tartozik Biddle szerint (még akkor is, ha a kettő egybeesik): az, akire vonatkozik az elvárás, az *object person*; és az, akinek az elvárása, a *subject person*. Amíg az utóbbi valós, vizsgálható személy, addig az előbbi fikció abban az értelemben, hogy létezése nem biztos: élhetett a múltban, születhet a jövőben vagy élhet csak a gondolatainkban. *Sentient person*ról Biddle szerint akkor beszélünk, amikor egy elvárásra vonatkozóan fogalmazódik meg elvárás, azaz elváráslánccal van dolgunk: *azt hiszem, hogy te azt hiszed, hogy...* Az ilyen láncolatok megkövetelik az *object person*, illetve a *subject person* elkülönítése mellett a

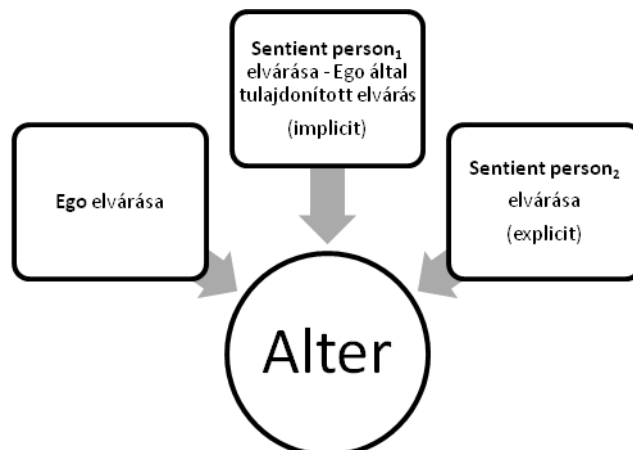
sentient person megkülönböztetését is. Ő az a szereplő, akinek az object personra vonatkozó (vélt) elvárását a subject person megfogalmazza.

A Biddle által subject, object, illetve sentient personnak nevezett ágens elnevezését kicsit korrigálok. Az első két fogalom esetében egyszerűen egy bevettebb, a parsonsi cselekvéseméletből kölcsönzött (Parsons, 1985) elnevezéshoz, az Ego, illetve az Alter fogalmához fordulnék: hiszen az előbbi az, aki felől megfogalmazódik az elvárás, az utóbbi, akire irányul. A *sentient person* elnevezés már problematikusabb. Biddle azzal, hogy *person*-nak nevezte, jelezte, hogy ágensnek tekinti, még ha adott esetben fiktívnek is, hiszen csak az Ego fejében létezik.

SYI a cselekvéseméleti összefoglalójában (SYI, 2008; 43) azt, amit Biddle *sentient person*ként, tehát ágensként kezel, tudatnak tekinti. SYI megkülönbözteti az elsődleges, illetve másodlagos tudatot aszerint, hogy az Ego tudattartalmáról (világról való tudásáról, hitéről) vagy éppen az Ego fejében lévő Alter elsődleges tudatáról (világról való hitéről, tudásáról) van-e szó. E logika szerint a szerepelvárások kapcsán tulajdonképpen csupán elsődleges, illetve másodlagos tudatokról volna érdemes beszélni, hiszen valójában soha nem az ágensekről, hanem csak tudattartalmaikról van szó.

A könnyebb kezelhetőség kedvéért azonban a továbbiakban ágenseikkel jelölöm az elvárásokat tudva (de nem jelölve), hogy tulajdonképpen az Ego tudatában megjelenő ágensekről és másodlagos tudattartalmakról beszélek, amikor a Sentient personokat és azok elvárásait tárom fel. Tehát az alábbi három ágenszt különböztetem meg: Alter-t, Ego-t és Sentient person-t, ahol Ego az, akihez tartozik az elvárás, Alter az, akire vonatkozik az elvárás, Sentient person pedig az, akinek Ego elvárást tulajdonít Alterre vonatkozóan. Maga a Sentient person tehát mindenképpen Ego tudatában képződik meg (elsődleges tudat), így az Ego által neki tulajdonított, Alterre vonatkozó elvárások szintén Ego tudatában léteznek, de Sentient personnak tulajdonított elvárások (másodlagos tudat).

A Sentient person elvárása megjelenési formájában lehet explicit és implicit. Ez utóbbi megkülönböztetés teoretikusan igen problematikus, hiszen nem határozható meg pontosan a tulajdonított elvárás forrása, tényleges manifesztációja (pl. valaha elhangzott elvárás, erős társadalmi normán alapuló elvárás, stb.). Ennek ellenére különbséget teszek aközött, hogy van-e evidencia arra vonatkozóan, hogy az elvárást írásban vagy szóban megfogalmazták az Ego felé (explicit elvárás), avagy nincs (implicit elvárás).



1. ábra – Az elvárások ágensei

3.2. AZ ELVÁRÁSOK LEHETSÉGES IRÁNYAI

Az elvárások szerkezeti leírásához hozzátartozik az elvárások lehetséges irányainak rögzítése. Biddle az alábbi variációkat különbözteti meg:

| | individuális elvárások | | megosztott elvárások | |
|---|---|--|---|--|
| | személyes szerep (Biddle-nél: személy) | társas / társadalmi szerep (Biddle-nél pozíció) | személyes szerep (Biddle-nél: személy) | társas / társadalmi szerep (Biddle-nél pozíció) |
| az elvárás önmagára irányul (Ego és Alter egybeesik) | | | | |
| az elvárás másra irányul (Ego és Alter különbözik) | | | | |

2. ábra Az elvárások lehetséges irányai Biddle alapján, saját terminológiával (Biddle, 1978, 125)

Számunkra nem fontos az individuális- és megosztott elvárások megkülönböztetése, amely arra utal, hogy az elvárásokban hányan osztoznak. Fontos azonban Biddle másik két szempontja: a különbségtétel, hogy pontosan mire vonatkozik az elvárás, valamint az Ego és az Alter közötti viszony tisztázása.

Az alatt, hogy mire vonatkozik az elvárás, Biddle azt érti, hogy a személyre-e vagy annak pozíciójára. A személyre vonatkozó elvárást Biddle a konkrét tapasztalatokon alapuló, konkrét személyre vonatkozó elvárásaként definiálja; míg a pozícióra vonatkozó elvárás alatt az általánosabb, kontextusfüggetlen elvárásokat érti (Biddle B., 1979, 124). (Az, amit Biddle pozicionális szerepnek nevez tulajdonképpen az a tág fogalom, amit egyszerűen szerepként szoktunk emlegetni.)

Módszeremben Biddle e megkülönböztetését korigálom és tovább bontom. Korigálom, amennyiben nem személyre és pozícióra vonatkozó elvárásokként említem, hanem *személyes szerepre* és *társas*, ill. *társadalmi szerepre* vonatkozó elvárásokként. Noha Biddle maga bevezeti a *személyes szerep* fogalmát egyéni viselkedésmintázatokként (Biddle B., 1976, 66), nem fejti ki különösebben. Fentebb (2. *Miért szerep?*) már kínáltam egy szempontot, amely alapján különbséget lehet tenni személyes, társas és társadalmi szerep között: azt állítottam, hogy a három szereptípus aszerint különíthető el, hogy mely vonatkoztatási pont számára tekinthető szerepként az adott viselkedés. Ennek alapján a személyes szerep esetén maga a cselekvő ágens a referenciakeret, azaz az ő egyéni történetének tükrében dönthető el, hogy szerepviselkedésnek tekinthető-e az adott viselkedés. Számunkra a személyes szerep megkülönböztetése azért fontos, hogy felismerhetővé váljon, és *ne* képezze a kommunikációs szempontú elemzés részét, hiszen annak elemzése sokkal inkább a pszichológia feladata. A személyes szerep aktiválódásának azonosításán túl a személyes szereppel az ismertett módszerben nincs tovább dolgunk, az azonban fontos, hogy részletezzük, hogy az Alter mely társas, illetve társadalmi szerepeire vonatkoznak az adott elvárások. Azaz, az elvárások irányait illetően a szerepelvárások elemzése szempontjából fontos annak meghatározása, hogy az ágens melyik konkrét szerepére vonatkozik az elvárás.

Biddle táblázatából még a továbbiakhoz kiemelendő, hogy Ego és Alter lehet ugyanazon ágens, hiszen az elvárás fogalma így a saját szerepekre vonatkozó elvárásokat is magába foglalja.

4. A INTERJÚELEMZÉSI TECHNIKA

A szerepekről és szerepelvárások struktúrájáról tett rövid összefoglalás után rátérek az interjúelemzési technika ismertetésére. Leírásomban alapvetően a módszertanra koncentrálok, természetesen példákkal illusztrálva az egyes módszertani lépéseket. Példáim a 2008-ban végzett kutatásból származnak, amely egyetemi tanári szerepelvárások feltárását célozta, és amelynek eredményit disszertációmban részletesen kifejtem.¹

4.1. INTERJÚFELVÉTEL

Az elemzés alapjául rövid, történetként értelmezhető eseménysorról való beszámolók szolgáltak. Tulajdonképpen bármilyen történet megfelel a célnak, ami az ágensekkel történt olyan eseményről szól, ahol azok kutatandó szerepüket gyakorolják (kutatásomban, ahonnan példáim valók, a tanárszerep megvalósítása során lejajlott eseményekről kértem beszámolókat). A lényeg, hogy a beszámoló egy eleje–közepe–vége, kerek, mindennapi, de valamiért az adatközlő számára mégis megjegyzett eseménysort tartalmazzon, amelynek főhőse maga az adatközlő és amely a vele komplementer szerepben lévők interakciójáról szól. Az adatok tehát egyrészt teljesen hétköznapiak, másrészt az adatközlő számára valamilyen oknál fogva mégis fontosak (kutatásomban például arról szólnak, hogy a tanár, aki úgy érezte, szemináriumi csoportjával fél éveken keresztül teljes összhangban működtek, egyszer csak szembesül azzal, hogy egy beadandó dolgozat során csaltak a diákok; vagy egy diák kiselőadása nem felelt meg a tartalmi követelményeknek, és erre a tanár önmaga számára is meglepő arroganciával reagált.). Ilyen típusú adatgyűjtésre az ún. *Critical Incident Analysis*-ben van példa, bár ott az – eredetileg kifejezetten munkavégzés közben megtörtént (Flanagan, 1954) – események vagy sorsfordítók, vagy a munkavégzés egésze szempontjából kiemelkedőek, amennyiben különösen hatékonyak – vagy épp ellenkezőleg – különösen sikertelenek voltak. Mivel a *Critical Incident Analysis* alapvetően a sikeres feladatvégzésre, és nem a szerepekre, illetve nem a szereplők viszonyára koncentrál, adatelemzési technikájában nem, csak adatfelvételi módjában hasonlít módszeremhez. (Hogard, 2007)

Kutatási kérdéstől függően az általam ismertetett technikában akár egyetlen történet elemzése is célravezető lehet, de különösen hasznos az az eljárás, amikor ugyanazon szituáció több (vagy minden) résztvevőjét is meghallgatjuk az esetről. (Lehetséges azonban, hogy azok nem emlékeznek a szituációra, hiszen nem túl jelentős eseményeket gyűjtünk, tehát a sztori a fontosságát az első adatközlő szempontjából nyeri el.)

4.2. AZ ELEMZÉS MÓDSZERÉNEK FORRÁSAI

Az elemzés a szerepelvárásokról fent rögzítettekre, valamint a (nyelvészeti, irodalomelméleti, történelmi és pszichológiai) narratológia bizonyos belátásaira épül, de speciális kérdésfelvetése okán jelentősen el is tér azoktól.

Mivel a felvett adatok rövid történetek, a narratológia belátásait nélkülözhetetlennek gondolom a szövegek elemzésekor. Így integráltam a nyelvészeti,

¹ A kutatás az ELTE, illetve a Budapesti Corvinus Egyetem Társadalomtudományi Karán a szociális- és társadalomismeret képzési ág alapszakjain BA szinten szemináriumot tartó tizenhat oktató körében zajlott.

az irodalomelméleti és a történelmi narratológia (Labov, Hayden White, Barthes, Gergen & Gergen, Propp) számomra fontos elemeit, valamint számba vettem a Magyarországon felívelő karriert befutó (így magyar nyelvre egy az egyben alkalmazható) pszichológiai narratívaelemzések eredményeit (vö pl. (Ehmann, 2004), (Péley, 2002), (Pólya, 2004)). Mindebből azokról az elemekről, amelyeket vizsgálatomban felhasználtam, alább részletesen beszélek. Egyelőre azt bocsájtom előre, hogy az egyes irányok számomra – eltérő kérdésfelvetésük okán – csak korlátosan használhatók. A pszichológiai narratológia elemzései ugyanis alapvetően az adatközlő személyiségvonásaihoz igyekeznek közelebb jutni; engem azonban elsősorban nem az adatközlő személyiségvonásai, hanem az adatközlő szintéren konstituálódó szerepe és érzékelt szerepelvárásai érdekelnek. Ugyanígy, nem az a fontos számomra, ami a nyelvészeti és irodalomelméleti narratológiát érdekli, nevezetesen a történetek struktúrájának feltárása, konstruálódásának mikéntje. A különböző típusú narratívum-megközelítések közül tehát csupán kiválasztottam a számomra leginkább használhatókat, és azokat építettem adatfeldolgozásomba és elemzésembe.

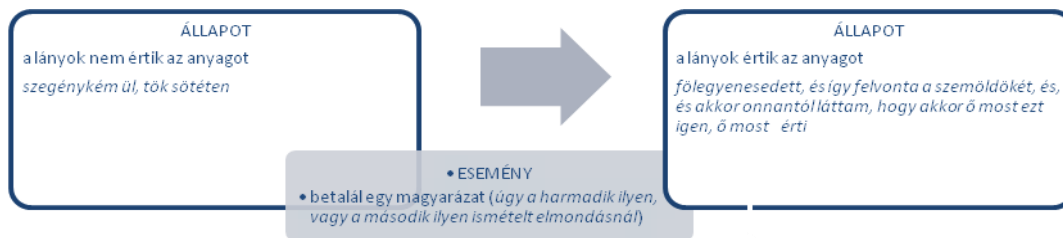
4.3. ELŐFELTEVÉSEK A TÖRTÉNETEK MŰKÖDÉSÉRŐL

Az adatgyűjtés célja, hogy a gyűjtött történetek alapján a választott kommunikációs szintéren (esetemben egyetemi oktatási szituációban) érzékelt szerepekkel kapcsolatos elvárásokról következtetéseket vonjak le. Tehát – általánosságban – egy bizonyos szintértípusban aktiválódó, a szereplő által érzékelt szerepelvárásokra irányul a vizsgálódás. A vizsgálat mögött néhány olyan előfeltevés húzódik, amely a történetek működésére, valamint a történet és a történetmondó viszonyára vonatkozik.

A történet működéséről elsősorban azt feltételezem, hogy azok nem önmagukért beszélnek, hanem interpretációra szorulnak. A történetek interpretációja különböző, narratológiai belátásokra alapozott (nyelvészeti, pszichológiai stb.) eszközök segítségével módszertanilag megalapozható, de összességében mégis erősen függ a kutató elemzői készségeitől. Azaz, az interpretáció az elemző által létrehozott új történet.

A felvett történetekről – elsősorban Labov nyomán (Labov & Waletzky, 2006) (Labov W., 2006) – azt feltételezem, hogy szerves részük az értékelés, hiszen maga a történetmesélés olyan kommunikációs szituációt teremt, amelyben a mesélőnek demonstrálnia kell története érdekességét, azt, hogy miért említésre méltó egyáltalán az eseménysor, miért érdemel kitüntetett figyelmet. Ehhez egyes narratív események jelentőségét hangsúlyozni, értékelni kell. A különböző módokon manifesztálódó értékelő mozzanatok így spontán módon mutatják meg a mesélőnek (az adatközlőnek) a szintéren felvállalt, megvalósítani vágyott, másoknak tulajdonított stb. szerepéhez való viszonyát, szerepéről való elképzelését.

Harmadrészt – az előzőekkel összefüggésben – feltételezem a történetekről, hogy egy célállapot kifejlődéséhez vezető utat mesélnek el, ennek megfelelően tartalmaznak egy értékelte végpontot, illetve tartalmazzák a célállapot kifejlődéséhez releváns eseményeket (Gergen & Gergen, 2001). Az elemzésekben ezeket az eseményeket, illetve az általuk kiváltott állapotokat az alábbi módon ábrázolom:



3. ábra – Állapotok és események ábrázolása

A szürke mezők az eseményeket, a fehérek az állapotokat mutatják. A mezőkben először az általam interpretált esemény/állapot olvasható, majd kurziválva egy vonatkozó, az interjúból vett idézet.

Az egyes eseményekről elmondható továbbá, hogy vagy közelítenek a jónak ítélt állapot felé, vagy távolodnak attól. Így a történet felépítéséből kirajzolódik a narrátor által vágyottnak, illetve nem kívántnak feltüntetett állapot. A vágyottnak ítélt állapotot értéknyeresnek, a nem kívántat értékvesztésnek nevezem. A példaábrán látható esemény az adatban értéknyeresként jelenik meg a tanár számára.

Feltételezem továbbá, hogy a történetek eseményláncolatából kirajzolódó értékek differenciáltan mutatják meg a szerepelvárásokat. A beszámoló leíró elemei megmutatják, hogy az adatközlő miként érzékeli azt, hogy hogyan viselkedett az az adott szituációban betöltött szerepében / szerepeiben (valós szerep). A beszámoló preskriptív, illetve értékelő elemei pedig azt, hogy hogyan szeretett volna viselkedni (vágyott szerep). Ugyanígy, a leíró elemek megmutatják, hogy milyen, mástól jövő elvárásokat érzékelt az adott szituációban az adatközlő a beszámoló szerint; illetve, hogy milyen elvárásokat szeretett volna érzékelni.

Előfeltevéseim másik nagy csoportja nem a történet szerkezetére, hanem a mesélő és története viszonyára vonatkozik. Mindenekelőtt jelzem, hogy az elemzésekben *adatközlőnek* nevezem a mesélőt.

Vele kapcsolatban feltételezem, hogy az elmesélt történet nem csak mint fikció kezelendő, hanem tudattartalmának verbális reprezentációjaként, amelyekből kiolvashatók az adatközlőnek a történetben aktuálisan megrajzolt színtérhez és szerephez kapcsolódó viselkedési mintái, értékrendje. Ezekről egyébként azt is feltételezem, hogy általánosításra alkalmasak, még ha alapvetően éppen az aktuálisan mesélt cselekményhez, a megrajzolt konkrét színtérhez kötődnek is, és mint ilyenek, folyamatosan változnak az ágensben. E konkrét történethez kötődő elemeket azért tartom alkalmasnak általánosításra, mert megmutatják azokat az erősen kidolgozott viselkedési mintákat, amelyek jól használhatók, könnyen mozgósíthatók az ágens számára. Azaz, viszonylagos állandósággal bírnak, tehát alkalmasak arra, hogy az ágens általános (szerep)elképzeléseire (illetve annak, azoknak hiányára) következtessünk belőlük. Mindeközben éppen az erősen kidolgozott, sematizált történetelemek kontrasztként mutathatnak rá a viselkedés kevésbé begyakorlott elemeire.

4.4. STRUKTÚRAANALÍZIS (SZEGMENTÁLÁS, A NARRATÍVA KONSTITUENSEINEK ÉS SZEREPELVÁRÁSAINAK AZONOSÍTÁSA)

A felvett interjúk feldolgozása két részből áll: a szövegek preparálásából és az elemzésből. Az alábbiakban röviden összefoglalom, milyen szabályok szerint írom le, szegmentálom a szövegeket, majd hogyan keresem ki bennük a szerepelvárásra vonatkozó elemeket.

Az interjúk szövegének begépelése után – elsősorban az anyag kezelhetősége végett – szegmentálom a szöveget, azaz tulajdonképpen leginkább a Barthes-féle lexikának megfelelő egységekre bontom. Így az egyes egységek önkényesen kialakítottak, egyszerűen a szövegben konstruálódó jelentések könnyebb kezelését teszik lehetővé (Barthes, 1997, 26).

A szöveg szegmentálása után azonosítom a történet konstituenseit. Ekkor alapvetően a Labov-féle alapvető strukturális elemeket keresem – némi kiegészítéssel. Így azonosítom az absztraktot (rövid tartalmi összefoglalást), az orientációt (a kontextus ismertetését), az eseményeket, az értékelést (a beszélő álláspontjának kifejtését) és a kódot (visszatérést az elbeszélés idejéhez) (Labov & Waletzky, 2006).

Következő lépésben az események közül kiválasztom azokat a narratív csomópontokat, amelyek a történet fordulópontjait jelölik: azokat a kiemelt eseményeket, amelyek a történeten belül egy új állapot kezdetét, új korszakhatárt jelölnek ki. (vö. 5. ábra) Azonosításukban segít az időbeli töréspontok keresése, és annak vizsgálata, hogy a kiszemelt csomópont elmozdítható-e a történet értelmének módosulása nélkül. (Labov & Waletzky, 2006) A narratíva konstituenseinek azonosításából tulajdonképpen a narratív csomópont kiemelésének, illetve az értékelés azonosításának lesz nem csak technikai, hanem tartalmi szerepe is.

Az értékelés a narratíva azon része, amely láthatóvá teszi a narrátor attitűdjét a sztorihoz, és hangsúlyozza egyes narratív események jelentőségét a többihez képest. Az értékelés nélküli eseményláncok tulajdonképpen nem is állnak össze történetté, nehezen érthetőek. Az értékeléssel a narrátor valójában a történet történetyszerűségét biztosítja: hangsúlyozhatja a szituáció furcsaságát vagy saját kiváló viselkedését a helyzetben. Az értékelés sokszor a történet külön, önálló részét alkotja, azaz az értékelő momentumok egyetlen helyre koncentrálnak, de természetesen ettől függetlenül bárhol megbújhatnak a szövegben. Ráadásul igen különböző formában: az eseménysort értékelheti a narrátor lehetséges kimenetek felvetésével; összehasonlításokkal; közvetlen, explicit állításokkal; tagadásokkal; jellegzetes stílusértékű kifejezések használatával, stb. Számomra az értékelő elemek felfedezése a fontos, nem is az értékelések lehetséges eszközeinek számbavétele, bár azok ismerete kétségtelenül segíti a keresést.

Mindezek alapján a történet szerkezete felfejthető. Ha egy-egy történetből kiemeljük a csomópontokat és a különböző állapotokhoz rendeljük az értékeket, kirajzolódik az eseményláncolatok jelentése (7., 8., 9. ábra).

A következő lépésben a történet egyes szegmentumaiban talált szerepelvárásra utaló elemeket válogatom szét a szerepelvárások fent leírt struktúrája szerint. Azaz, minden egyes szegmentumról megállapítom, hogy tartalmaz-e az szerepelvárást. Ha igen, megállapítom, hogy az adott elvárás vágyott (előíró vagy értékelő), vagy valós(nak érzékelt) (leíró)-e. Megvizsgálom, hogy kinek az elvárása fogalmazódik meg (az Ego vagy az Ego által tulajdonított, esetleg explicit elvárás-e); az Ego milyen szerepből fogalmazza meg saját elvárását; valamint azt, hogy az Alter személyes vagy pozicionális szerepére vonatkozik-e az elvárás. Ennek megfelelően a beszámozott szegmentumokat táblázatba foglalom:

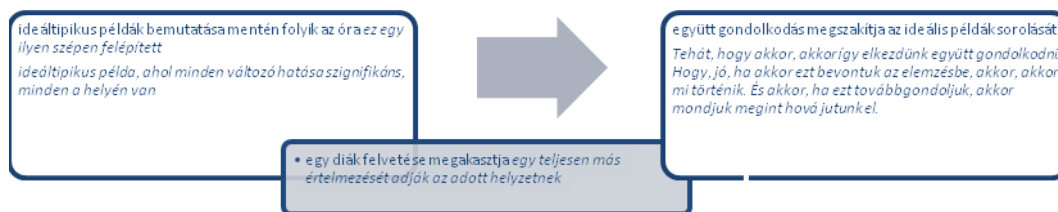
| Ego elvárása– Alter u.a (tanár) | | | |
|--|--|-----------|--|
| valós | | vágyott | |
| Személyes | társas / társadalmi | személyes | társas / társadalmi |
| | <i>mint oktató, egy ilyen hatalommal felruházott ember vagyok</i> | | <i>nem volt annyira durva, de hát akkor is leállítottam, az mindenképpen durva. [ne légy durva]</i> |
| Sentient person (a jelenlévő diákok) elvárás (a jelenlévő diákoknak tulajdonított elvárás) – Alter (tanár) | | | |
| valós | | vágyott | |
| Személyes | társas / társadalmi | személyes | társas / társadalmi |
| | <i>És amikor ez a történet megtörtént, akkor utána éreztem azt, hogy szinte így megfagyott a levegő.</i> | | <i>valószínűleg úgy értékelte a csoport, és én is utólag, hogy itt az erőfölénnyel éltem vissza [ne élj vissza az erőfölénnyeddel]</i> |
| Ego elvárása – Alter (konkrét diák) | | | |
| valós | | vágyott | |
| Személyes | társas / társadalmi | személyes | társas / társadalmi |
| <i>alapvetően introvertált, félénk fiatalemberről van szó,... magába forduló figura volt</i> | <i>történész, nagyon erős történelmi érdeklődése volt, vagy történelem szakon is tanult</i> <i>máshogy készült, mint ahogy én azt elvárom</i> | | <i>ilyen előadásokat ezentúl ne tartson senki, mert ez történelmi jellegű, ez nem történelem óra</i> |

4. ábra – az elvárástípusok táblázatokba foglalásának módja

4.5. SZEMANTIKAI ELEMZÉS

A narratíva struktúrájának felfedése után a szemantikai vizsgálat következik. A szemantikai vizsgálat a makrostruktúra értelmezéséből, az értékek kibontásából, a szerepekhez rendelt funkciók megállapításából, a történet szereplőfunkcióinak meghatározásából, a szerepre vonatkozó elvárások összegzéséből, valamint az esetleges személyes szerepek leválasztásából áll. Az alábbiakban az egyes lépéseket veszem sorra.

Az eseménylánc makroszintű vizsgálatát a narratív csomópontok értelmezésével végzem. Először is, feltételezem, hogy a narratíva eseményei a célállapot kifejlődéséhez relevánsak, tehát soha nem véletlenszerűen vannak a múltból kiragadva (Gergen & Gergen, 2001), hanem valamilyen szempontból feltétlenül hasonlítanak egymásra: egyazon, a végpont által kijelölt jelentéstartomány részét képezik (White, 1997, 127). Ennek megfelelően a narratív csomópontok által kijelölt közös jelentéstartományt meghatározom. Így például a hetedik interjú eseményláncolatát tulajdonképpen egyetlen csomópont rendezti történetté:



5. ábra – eseményláncolatok ábrázolása (a példa a saját kutatásból való)

A csomópont által kijelölt közös jelentése az állapotoknak, illetve az eseményeknek: az óra kontrolláltsága:



6. ábra – az eseményláncolatok jelentésének ábrázolása (a példa a saját kutatásból való)

A következő lépésben az egyes narratív csomópontokhoz fűzött értékeléseket vizsgálom: megállapítom az értékelő mozzanatok értelmezésével, hogy az egyes eseményeket miként ítéli (és ítelteti) meg a történet. Azaz, példánknál maradván lehetséges, hogy *jónak* tekinti a kontroll elvesztését; mint ahogyan *értékvesztésként* is értelmezheti. (Az idézett interjúban – kivételes módon – mindkét érték társul az eseménysorhoz. Értékvesztésként áll elő, amennyiben saját, előre kigondolt példáit nem tudja a tanár végigvezetni az órán; nyereségként, amennyiben a diákok kipróbálhatják spontán ötleteiket.) Az egyes események megítélése tehát kirajzolja azt az általános értékrendet, amely szerint az események értékvesztésként vagy éppen értékkeresésként tűnnek fel.

| | a szerkezet | interjúk sorszáma |
|---|-------------|-----------------------------|
| egyszerű értéknyeres (ha egy esemény hatására pozitívan értékelt állapotúból negatívan értékelt állapotúra változik a szituáció) | - + | 1. |
| egyszerű értékvesztés (ha egy esemény hatására negatívan értékelt állapotúból pozitívan értékelt állapotúra változik a szituáció) | + - | 4.,5.,7.,8.,11.,11., 13. |
| értékrend helyrebillenése (ha egy első esemény a pozitívan értékelt állapotot negatívrá, majd egy második esemény a negatívan értékelt állapotot pozitívrá változtatja) | + - + | 2.,3.,3.,7.,8.,12. |

| | | |
|--|-------|----|
| gyűrűző értékvesztés (ha az újra és újra bekövetkező események folyamatosan egyre rosszabb és rosszabbnak ítélt állapotot eredményeznek) | + – – | 9. |
|--|-------|----|

7. ábra – történetyszerkezet-típusok az oktatói szerepek vizsgálatában

Az egyes, a történetekben ily módon megjelenő értékek az elemzéskor azonos struktúrájú mondatban rögzíthetők: *jó, ha...*, és típusaik szerint csoportosíthatók. (Gyűjtésben így hozzávetőlegesen az alábbi módon lehetett csoportosítani ezeket az értékeket: néhány történet a megértést, néhány az érzelmet–motivációt, néhány az óra hangulatát, néhány a fegyelmet, néhány pedig bizonyos oktatástechnikai elemet tekint értéknek.)

A történetek struktúrájából kirajzolódó, szerephez kapcsolódó értékek pontosíthatók, más megvilágításba helyezhetők a szerep (érezelt és vágyott) funkciójának meghatározásával. Egy szerep funkció felőli definiálása a rendszer egészébe való tagozódást írja le. Egy-egy adatból kigyűjthető az összes, az adott szerephez tartozó funkció.

| a funkció meghatározása | A funkció leírása | az interjúk sorszáma | |
|-------------------------------------|--|----------------------|-----------------|
| | | elfogadás | elutasítás |
| ÓRASZERVEZŐ | feladata az óra gördülékenységének biztosítása | 2.,11.,12.,13. | – |
| TANÍTÓ médium | feladata a diák és a téma közötti közvetítés | 1.,7.,12. | – |
| magyarázó | feladata a diák igényeinek, felkészültségeinek megfelelően átadni az anyagot | 1.,12. | – |
| KÉSZSÉGFEJLESZTŐ szövegértés | feladata, hogy elérje, a diákok értsék az olvasott szakirodalmat | | 6.,11. |
| gondolkodási készség | feladata, hogy a diákok elsajátítsák az elfogulatlan, többszemponú gondolkodást | 3.,10 | |
| idegennyelvi készség | feladata, hogy a diákok idegennyelvi ismereteit a szaknyelvvvel bővítse | 8. | |
| PEDAGÓGUS fegyelmező nevelő | feladata a diákok fegyelmezése feladata a diákok etikai érzékének, illetve jó modorának csiszolása | 9. 13. | 6.,10. 3.,5. |
| MOTIVÁLÓ beavató | feladata, hogy mesterként világszemléletével példát mutasson a diáknak (pl. a témával szembeni attitűdben, elhivatottságban) | 5.,6. | |
| érdeklődést | feladata, hogy megszerettesse | 2. | |

| | | |
|---------------------|---|-----|
| felkeltő | az anyagokat a diákokkal | |
| SZÓRAKOZTATÓ | feladata, hogy a száraz órákat szórakoztatóvá tegye | 10. |

8. ábra – az oktatói szerep funkciói az órán

És természetesen elkülöníthető a mindezek mögött meghúzódó alapvető cél, ami tulajdonképpen egy intézmény egészének funkciójáról gondoltakat mutathatja meg. (Kutatásomban öt oktatási alapcél rajzolódott ki. Négyen gondolták azt, hogy alapvetően tananyagot tanítanak; öten gondolták azt, hogy a szakmára készítene elő; tudományt ketten tanítanak; készségfejlesztést egy adatközlő; ismeretterjesztő funkciójúnak egy tanár vallja magát).

Az eddig említett elemzési szempontok is a szituáció dinamikájából rajzolódnak ki, az alábbiak azonban magát a dinamikát segítenek megragadni: azt írják le, hogy az adatközlő a szerepében a többi szereplőhöz képest milyennek látja magát; illetve azt, hogy milyen típusú (honnan származó és milyen tartalmú) elvárások keresztüztében érzékeli magát.

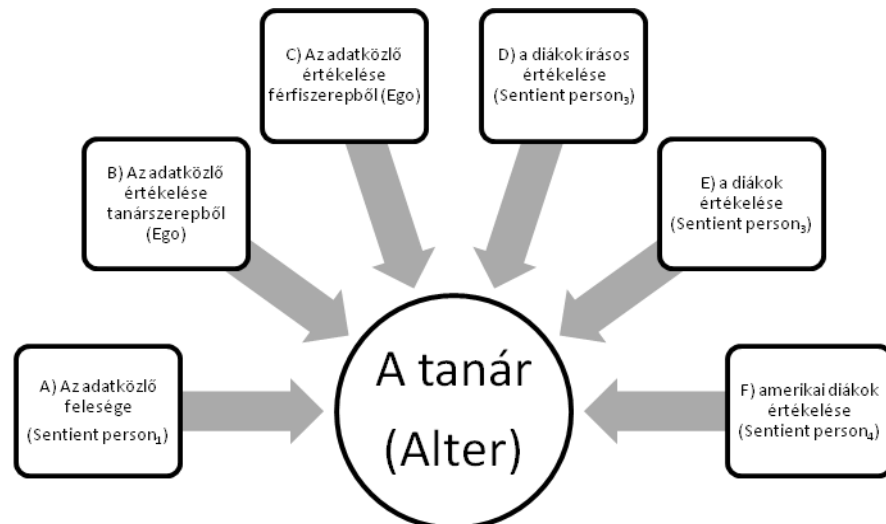
A történetek hőseinek viszonya vizsgálatokor arra voltam kíváncsi, hogy a történetekben a kutatott szerepet megvalósítónak (esetemben az oktatónak) mi a *cselekményszerkezetben* betöltött funkciója, azaz – esetemben – a diákkal való viszonyában a tanár minek, milyennek látatja magát. Itt tehát az adatközlőt a történet egyik hősének tekintve megállapítottam, hogy milyen hőstípust képvisel. A hőstípusok vizsgálata Propp funkcionalista megközelítése (Propp, 1999), valamint Péley Bernadette munkája (Péley, 2002) nyomán folyt. A hőstípusok kialakítását, meghatározását Péley Bernadette funkciólistája segítségével készítettem. Ő drogos fiatalok beszámolóí alapján gyűjtötte össze a beszámolókból előforduló szereplőfunkciókat és többek között az alábbi funkciókat találta: antimodell (az elbeszélő szempontjából ellenpéldaként megjelenő szereplő), áruló (egy bizalmas dolgot más tudomására hozó szereplő), drogostárs, elhagyó, ellenség, elvesztett, felnőtt társ, fenyegető, korlátozó, modell, stb. (Péley, 2002). Kutatásomban az alábbi hőstípusokat különítettem el:

| a szereplőfunkció elnevezés | Meghatározása | Péley kódolásához való viszony | interjú sorszáma |
|-----------------------------|---|--|------------------|
| támogató/beláttató | A szereplő aktívan jelen van a másik mellett, egyengeti annak útját | Péley alapján, saját adatok szerint pontosítva | 2.,5.,7.,13. |
| irányító | A szereplő irányítja a másik cselekedeteit | nincs | 1.,7.,11.,12. |
| kívülálló | A szereplő kívülről, a másik szereplő tetteibe minél kevésbé beavatkozva követi nyomon az eseményeket | nincs | 1.,3.,10.,11. |
| társ | A szereplők együtt csinálnak valamit szimmetrikus kapcsolatban (együtt | Péley alapján, saját adatok szerint pontosítva | 3.,4.,6. |

| | | | | |
|-----------------------------|------------------|---|--|-------|
| | | gondolkodnak / közösek az érzelmeik / egyenrangúak a szabályok meghozásában és betartásában) (Péley) | | |
| korlátozó pandúr | ellenfél/ | A szereplő korlátozza a másikat valamilyen cselekvésében | Péley alapján, saját adatok szerint pontosítva | 4.,9. |
| modell | | A szereplő olyan tulajdonságokkal rendelkezik, illetve olyat tesz, ami a másik szempontjából példaként jelenik meg | Péley alapján, saját adatok szerint pontosítva | 6. |
| sorstárs | | A szereplők együtt szenvednek el valamit | Péley alapján, saját adatok szerint pontosítva | 5. |
| partner | | A szereplők összedolgoznak valamilyen cél eléréséért | nincs | 8. |
| fenyegető | | A szereplő olyat mond, tesz, ami a másik szereplő lelki és / vagy fizikai létét fenyegeti | Péley meghatározása | 2. |

9. ábra – a tanárok viszonyai a diákokhoz

A vizsgálandó szerep további értelmezését segíti, ha nem csak a hős egyes szereplőkhöz való viszonyát határozzuk meg, hanem megpróbáljuk összegyűjteni, milyen (honnan, milyen módon, milyen tartalommal jövő) elvárásokat érzékel maga körül az adatközlő. Ennek haszna, hogy segítségével felfejthetők az esetleges szerepen belüli, sőt, akár a szerepek közötti konfliktusok, zavarok rétegei. Az alábbi példa kutatásomból való, és az az érdekessége, hogy pontosan megmutatja, hogy az adatközlő különböző szerepeiből (tanár, illetve férfi szerepéből) külön elvárást fogalmaz meg a tanárszereppel, pontosabban annak egyetlen mozzanatával kapcsolatban:



10. ábra – a tanár felé érkező elvárások (példa egy saját interjúelemzésből)

Végezetül, fontosnak tartom, hogy az elemzés során az általam főntebb személyes szerepek nevezett elemek vizsgálata is előkerüljön – kifejezetten az elemzés kompetenciájának határkijelölése végett. E vizsgálati módban ugyanis óhatatlanul felszínre kerülhetnek olyan esetek, ahol vélhetően az adatközlő valamely személyes viselkedésmintázatának működésbe lépése formálja jelentősen a helyzetet, és nem az adatközlő által általában megvalósított szerep viselkedéseleme. (Kutatásomban erre látványos példa egy olyan konfliktus, ahol a tanár tőle szokatlanul durván förmed rá a diákra. A diák (személyes és nem pozicionális szerepének) jellemzéséből – és egyéb jelekből – azonban vélhető, hogy valamilyen, a tanárszereptől független dinamika indul be diák és tanár között. Az ilyen dinamika eredhet nemi rivalizálástól kezdve a szülővel való kapcsolati dinamika ismétlődéséig sokféle forrásból.)

5. BEFEJEZÉS

A dolgozatban ismertetett módszer gyakorlati és elméleti kérdéseket is felvet. Gyakorlati megjegyzésem, hogy noha az elemzés lépései viszonylag pontosan rögzítettek, maga az elemző munka nagyban épít a kutató szövegértelmezési készségeire. Az egyes kész elemzések izgalmas észrevételekből, interpretációkból állnak össze, amelyek ha pontosak, igen hasznosak lehetnek az adatközlő számára is. (A kutatásom során visszaküldött interjúinterpretációkat szinte kivétel nélkül nagy lelkesedéssel és érdeklődéssel fogadták az adatközlőim: olyan típusú visszajelzést kaptak munkájukról, amihez nincsenek szokva.)

Elméleti kérdés a fentiek nyomán számtalan merül fel, de a számomra legizgalmasabbak között van a személyes szerep fogalmának pontosabb kidolgozása vagy kidolgozhatóságának kérdése: az, hogy szerkezetében milyen hasonlóságok és különbségek láthatók a társadalmi, illetve társas szerepével; hogy a gyakorlatban milyen haszna látható a fent leírtakon túl a fogalomnak, hogy pontosan hogyan viszonyul a pszichológiában (főleg egyes terápiás módszerekben, pl. pszichodráma, tranzakcióanalízis) használt szerepkonceptiókhoz, stb. Vagy fontosnak találom a fenti módon kutatott szerepelvárások és a normaképződés viszonyának pontos végiggondolását: vajon fokozati különbség van-e közöttük, jósolható-e szerepelvárások alapos feltárásával a majdani norma (kutatásom apropóját éppen ez adta: anómia a felsőoktatásban). Ugyanígy fontos kérdésnek látom a szerepelvárások megnyilvánulásának lehetőségeinek feltárását: vajon például a cselekvés mint válaszreakció

mennyiben és milyen megszorításokkal tekinthető szerepelvárás kibocsátásának (akár az előírással és az értékeléssel összehasonlítva)?

Irodalomjegyzék

- Barthes, R. (1996). A műtől a szöveg felé. In R. Barthes, *A szöveg öröme*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Biddle, B. J. (1986). Recent Developments in Role Theory. *Annual Review of Sociology*, 12., 67-92.
- Biddle, B. (1979). *Role Theory. Expectations, Identities, and Behaviors*. Academic Press, Inc.
- Chase, S. E. (1995). *Ambiguous Empowerment. The Work Narratives of Women School Superintendents*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Ehmann, B. (2004. 3.). Tartalomelemzési módszerek a szubjektív időélmény vizsgálatára laikus beszélők szövegeiben. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 345-361.
- Flanagan. (1954). The Critical Incident Technique. *The Psychological Bulletin* 51, 327-358.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. M. (2001). A narratívumok és az én mint viszonyrendszer. In J. László, & B. Thomka, *Narratívák 5. Narratív pszichológia* (old.: 77-121.). Kijárat Kiadó.
- Labov, W. (2006). Some Further Steps in Narrative Analysis. In P. Atkinson, & S. Delamont, *Narrative Methods. Volume I. Narrative perspectives* (old.: 75-94.). SAGE Publications.
- Labov, W., & Waletzky, J. (2006). Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience. In P. Atkinson, & S. Delamont, *Narrative Methods* (old.: 1-40). London: Sage Publications.
- Markus, H., & Zajonc, R. B. (1985). The Cognitive Perspective in Social Psychology. In Linzey-Aronson, *Handbook of Social Psychology* (1.. kötet, old.: 137-214.). NY: Random House.
- Parsons, T. (1985). *Válogatás Parsons Talcott cselekvéseméleti írásaiból*. Medicina.
- Péley, B. (2002). *Rítus és történet: Beavatás és kábítószeres létezőmód*. Budapest: Új Mandátum.
- Pólya, T. (2004). A narratív perspektíva hatása az elbeszélő személy észlelésére. In F. Erős, *Az elbeszélés az élmények kulturális és klinikai elemzésében* (old.: 89-107.). Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Propp, V. J. (1999). *A mese morfológiája*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Schank, C. R. (2004). *Dinamikus emlékezet – A forgatókönyv-elmélet újraértelmezése*. Budapest: Vince Kiadó.
- Webster, L., & Mertova, P. (2007). *Using Narrative Inquiry as a Research Method*. New York: Routledge.
- White, H. (1997). A narrativitás értéke a valóság megjelenítésében. In H. White, *A történelem terhe* (old.: 103-143.). Budapest: Osiris Kiadó.