

A kooperatív akciókutatás elmélete és gyakorlata

„Nem választom el a tudományos kutatást az életemtől. Számomra az élet fontos kérdése, hogy megértem az életet, és élő tudást hozzak létre, olyan tudást, amely értékes a velem dolgozó emberek számára és számomra is.”

(Reason 2006: 199)

Összefoglalás: *Írásomban a kooperatív akciókutatás módszertanát és hozzá kapcsolódva egy konkrét kooperatív akciókutatási projektet mutatok be, amelyet emberierőforrás-menedzsment szakos MA-hallgatókkal folytattunk megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásával kapcsolatban. A cikk elméleti részében kitérek a kooperatív akciókutatás hátterét jelentő részvételi paradigma sajátosságaira, majd a kutatási módszertan folyamatára és jellemzőire, amelyeket gyakorlati példákkal is illusztrálok. Írásom célja, hogy a kutatás iránt érdeklődő egyetemi hallgatókat bátorítsa a részvételi módszerek (és kiemelten a kooperatív akciókutatás) kipróbálására, s ehhez gyakorlati támpontokat is kínáljon.*

Kulcsszavak: *kooperatív akciókutatás, részvétel, megváltozott munkaképességű munkavállalók, fogyatékoság, egyetemi hallgatók*

Bevezetés

Írásomban az akciókutatások családjába tartozó kooperatív akciókutatás (*co-operative inquiry*, helyenként az amerikai szakirodalomban *collaborative inquiry*) módszertanát és egy kooperatív akciókutatási projektet mutatok be. Az akciókutatások népes családjának jellegzetessége, hogy az elméleti tudáson, eredményeken túl gyakorlati tudást, eredményt, változást is szeretnének felmutatni (sőt sokszor ezt tekintik az elsődleges célnak), és a kutatás a témában érintettek – minél teljesebb – részvételén alapul.²

1 Egyetemi docens, tudományos rektorhelyettes, tanszékvezető, PhD. Budapesti Gazdasági Egyetem. Elérhetőség: csillag.sara@uni-bge.hu.

2 Az akciókutatások családján belül számos különböző megközelítés él, amelyek sokféleképpen csoportosíthatók eredetük, céljuk, politikai agendájuk és az alkalmazott kutatási technikák szerint. A „nagy” családon belül

A módszertan illusztrálásaként egy olyan kooperatív akciókutatási projekt folyamatát és néhány eredményét használom, amelyet Hidegh Anna kolléganőmmel emberi erőforrás-menedzsment³ (a továbbiakban: EEM) szakos MA-hallgatókkal folytattunk megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásával kapcsolatban.⁴ A kutatási projekt célja egyik oldalról a jövő HR-szakembereinek megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásával kapcsolatos mentális mintázatainak, attitűdjeinek és hiedelmeinek feltárása volt, amelyek az elnyomás, diszkrimináció vagy kizsákmányolás gyökerei lehetnek. (Azaz elméleti tudást kívántunk megszerezni.) Másrészt a kooperatív akciókutatás alkalmazásával változást szerettünk volna elérni: szerettük volna a hallgatók gondolkodását megváltoztatni, „emancipálni”, kritikai gondolkodásra serkenteni őket, és ezáltal az üzleti felsőoktatást uraló pozitivistá filozófiát és értékrendszert is kihívás elé állítani. (Azaz gyakorlati tudást, változást is szerettünk volna elérni.)

Több dolog miatt választottam éppen ezt a kutatási projektet példának. Az egyik ok az, hogy a megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatása nagyon aktuális kérdéskör, sokan és sokféle – kvalitatív és kvantitatív – módszertannal kutatják. Az akciókutatások színesíthetik ezt a palettát olyan eszközöket kínálva, amelyek a mélyebb feltárás felé is elvezethetnek. A másik ok az volt, hogy a projektben egyetemi hallgatók voltak a kutatótársak, ami talán érdekessé teheti azt az olvasók számára. Harmadik okként azt említhetem, hogy ez volt a legelső kooperatív akciókutatásunk, amelynek élményeiből táplálkozva azóta több projektet is indítottunk: ennek példájával szeretnék mindenkit biztatni új, ismeretlen módszerekkel való kísérletezésre. Végül, a bemutatott projekt nagyságrendekkel kisebb, mint a több évig tartó, több érintetti csoportot integráló részvételi akciókutatások; talán ezért is közelebb állhat az akciókutatásokkal most ismerkedő olvasóhoz.

Írásom felépítése a következő: először megfogalmazom a kutatási kérdést, majd bemutatom az akciókutatás elméleti hátterét, kitérve a részvételi paradigma alapvetéseire és sajátosságaira. A cikk második részében ismertetem a kooperatív akciókutatás módszertanát (mintaválasztás, kutatási ciklusok, elemzéseredmények), az egyes kérdéseket már a kiválasztott kutatási projekt példájával is illusztrálva.

a – Magyarországon talán leginkább ismert – részvételi akciókutatás (RAK) a részvételt és a hatalmi viszonyok változását, valamint a közösségeket érintő döntéshozatali folyamatokban való részvételt helyezi a középpontjába (Bodorkós 2010). A kooperatív akciókutatásokban pedig a részvétel mellett a folyamat minden elemének teljes demokráciája és átlátható volta kerül a központba.

3 Írásomban szinonimaként használom az emberierőforrás-menedzsment (EEM) és a magyar szaknyelvben szintén elterjedt HR- (human resources) menedzsment szavakat.

4 A kutatásról bővebben lásd Csillag–Hidegh (2011), illetve Hidegh–Csillag (2013).

A konkrét kutatási projekt háttere: a fogyatékkal élők foglalkoztatásához fűződő sztereotípiák azonosítása és feloldása

Magyarországon – az EU más országaihoz hasonlóan – bonyolult törvényi, szabályozási és intézményrendszer támogatja a hátrányos helyzetűeket, ezen belül kiemelten a fogyatékosok jogait, lehetőségeit, illetve az esélyegyenlőség feltételrendszerét. Ennek ellenére ma hazánkban nemcsak a fogyatékkal élő, illetve megváltozott munkaképességű munkavállalók nagy száma drámai, hanem maga az a tény, hogy a rokkantsági ellátás mellett az emberek nem tudnak (újra) munkát találni. Társadalmi és makrogazdasági szempontból is kritikus kérdés, hogyan lehetne ezt a több százezer, munkaerőpiacon kívül rekedt, de az esetek többségében – legalábbis részben – munkaképes embert visszasegíteni a munkaerőpiacra, és bevonni a társadalmi értéktérbe. A munkáltatók oldaláról a szakirodalom két csoportba sorolja az akadályozó tényezőket: azonosítanak *tényleges*, *objektív* és *mentális gátakat* (Pulay 2009), amelyek lebontása, felszámolása más-más jellegű erőfeszítéseket igényel. A bemutatandó kutatásban a megváltozott munkaképességű emberek alkalmazását nehezítő mentális gátakra, akadályokra koncentráltunk.

Az egyik olyan terület, ahol ezen akadályok jelenléte teljesen nyilvánvaló, a vállalatok toborzási és kiválasztási gyakorlata: Magyarországon a diverzitási programok, esélyegyenlőségi irányelvek és CSR-kezdemenyvezések, valamint a rehabilitációs járulék 2012. évi módosítása ellenére is a megváltozott munkaképességű pályázóról általában azt feltételezik, hogy „nem versenyképes”, ezért „kockázatos” felvenni, következképp nem alkalmazzák (vagy nem a képezésének és képességeinek megfelelő beosztásba veszik fel). Feltételezésünk szerint ennek a jellemző vállalati gyakorlatnak a fenntartásában vagy megszüntetésében, azaz a létező foglalkoztatási gátak fenntartásában vagy csökkentésében az emberierőforrás-szakterület és ezen belül az EEM-szakemberek alapvető szerepet játszhatnak. Ők lehetnek azok a kulcsszereplők, akik segíthetnek a jelen helyzet alapvető megváltoztatásában.

Vizsgálatunkban az EEM-szakmán belül a jövő generációjára koncentráltunk, azaz EEM-szakirányos MA-hallgatókat hívtunk meg kutatótársnak, hiszen úgy véltük, az ő megváltozott munkaképességű emberekkel kapcsolatos gondolati mintázataik, hiedelmek és attitűdjeik megváltozása segítheti elő a társadalmi szintű változást (Csillag–Hidegh 2011; Hidegh–Csillag 2013). A kutatás előtt megfogalmazott (és a résztvevők számára elküldött) központi kutatási kérdés így hangzott: az eljövendő HR-szakemberek, a HR iránt fogékony egyetemi hallgatók hogyan gondolkodnak erről a témáról, mi a véleményük a megváltozott munkaképességűek alkalmazásáról, milyen lehetőségeket és nehézségeket látnak benne, és milyen megoldási javaslataik és ötleteik vannak?

A kooperatív akciókutatás háttere: a részvételi paradigma

Guba és Lincoln (1994: 107) megfogalmazásában a paradigma⁵ olyan alapvető nézetrendszerek összessége, amely meghatározza, hogy tulajdonosuk mit gondol a világról és annak működéséről, az emberi természetről, az ember helyéről és kapcsolódásairól. Ezek az alapvető nézetek és meggyőződések alapvetően hiten alapulnak, nem igazolhatók minden kétséget kizáróan. A kutatási paradigmán „*az egyes kutatók által elfogadott alapvető feltevéseket értjük saját munkájuk céljáról (a megismerés tárgyáról), a vizsgált tárgy jellemzőiről (ontológia), és az ennek kutatására alkalmas módszertanról (episztemológia vagy metodológia)*” (Scherer 1995: 4). A tudományos paradigmák közötti választás ennek megfelelően a kutatónak olyan, alapvető meggyőződéseit tükröző kérdésekre adott tudományelméleti válaszain nyugszik, hogy milyen célokat szolgál a tudomány (illetve milyen célokat kellene szolgálnia), milyen eszközöket használnak fel a kutatók (illetve milyeneket kellene felhasználniuk); ezenkívül lételméleti választásokat hordoz magában. A tudományos paradigmák egyik legbefolyásosabb csoportosítását Guba és Lincoln (1994) alkották meg: ontológiai (mi a valóság természete, és hogyan ismerhető meg); episztemológiai (mi a kutató és a kutatás alanya közötti kapcsolat természete, és ez hogyan ismerhető meg); és módszertani (milyen módszerekkel tudja feltárni azt, ami megismerhető) szempontok alapján négy meghatározó paradigmát különítenek el (a paradigmákon belüli heterogenitás hangsúlyozása mellett): (1) pozitivista, (2) posztpozitivista, (3) kritikai és (4) konstruktivista paradigmákat. A szerzők tipológiája alapján a részvételi kutatások részben a kritikai kutatások „gyűjtőkategóriájába”, részben (ontológiai alapfeltevéseik rokonsága okán) a konstruktivizmus paradigmájába sorolhatók (Guba–Lincoln 1994: 109).

A részvételi világkép képviselői amellet érvelnek, hogy a részvételi kutatások – távolról sem homogén – családja elemeiben mind a posztmodern, konstruktivista világkép egyes elemeihez (például az önreflexió fontosságának hangsúlyozásában), mind a kritikai iskolához (például emancipációs célokban) is kötődik, mégis egy ötödik, a négy megelőzőtől elkülönült paradigmát alkot (Heron 1996). Reason és Bradbury (2001) okfejtése szerint a tudományt a mindennapi élettől elválasztó, empirikus-pozitivista (modern) tu-

5 A paradigma fogalma Kuhn (1984) tudománytörténeti vizsgálódásaiban bukkant fel először, aki a természettudományos gondolkodás fejlődését mint egymást felváltó látásmódok sorozatát írta le. Bár Kuhn maga nyitott kérdésnek látta, hogy a társadalomtudományok területén is ez a fejlődési minta jellemző-e, gondolatainak eredményeképpen ezen a területen is élénk tudományfilozófiai vita indult a paradigmák jellemzőiről, a domináns paradigmákról és a paradigmaváltásokról, illetve a paradigmák egymáshoz való viszonyáról (Burrell–Morgan 1979; Scherer 1995). A tudományos diskurzusokban jelenleg is élő téma az inkompenzurabilitási vita, a paradigmák összeegyeztethetőségének és összemérhetőségének kérdése (Burrell–Morgan 1979; Scherer 1995), ehhez kapcsolódóan a multiparadigmikus megközelítés létjogosultsága (Primecz 2008), vagy akár az egyéni kutatói életpálya során történő paradigmaváltás kérdése.

dományos paradigma, amely több száz évig uralta a nyugati tudományos gondolkodást, most válságban van: a modern világkép nem képes megfelelni a mai társadalmi igényeknek, nem tud választ adni olyan problémákra, mint például az elidegenedés jelensége, az emberi jogok problémája vagy az ökológiai válság. A társadalomtudományban a „kritikai, interpretatív, nyelvi, feminista és retorikai fordulatok” vezettek a „képviselő, érvényesség és gyakorlat jelenlegi hármasságához” (Denzin–Lincoln 1994: 28).

A válság megoldását a részvételi paradigma képviselői a nyelvi fordulatot követő „cselekvési fordulatban” (*action turn*) látják, amelynek eredményeképpen a társadalomtudományi gondolkodás és célrendszer átalakulásával a kutatás elsődlegesen a mindennapok gyakorlatára koncentrálva, az egyének, a szűkebb közösségük és ökoszisztémájuk felvirágoztatását célozza majd (Reason 2006: 188; Reason–Torbert 2001). Érvelésükben a részvételi paradigma és világkép tölthetné be ezt a szerepet. A részvételi paradigma választ tud adni a hármasság krízisre: a résztvevők maguk is kutatótársak, tehát nem a kutató képviseli őket, hanem a kutatás eredménye közös alkotásuk – míg a kutató maga is a kutatás alanya, tehát tudása a tényleges tapasztalatban és saját interpretációiban is gyökerezik. A kutatás érvényessége a kritikai szubjektivitással, a ciklikussággal és a tudásfajták egymásra épülésével biztosítható, míg az elmélet és gyakorlat integrálásával a gyakorlat számára is érvényes tudás jön létre.

A részvételi paradigma távolról sem egységes, az elméleti megközelítések és gyakorlati alkalmazások változatos palettája alakult és fejlődött ki (főleg az utolsó húsz évben), de közös jellemzőik egyértelműen megragadhatók. A következőkben Reason és Bradbury (2001) meghatározására támaszkodom, akik a „részvételi kutatás” és az „akciókutatás” fogalmakat azonos értelemben, gyűjtőfogalomként határozzák meg, és a következőképpen definiálják: „...olyan demokratikus, részvételen alapuló folyamat, amelynek célja az emberek és az emberiség javát szolgáló gyakorlati tudás létrehozása... és amely egyesíti magában a cselekvést és a reflexiót, az elméletet és a gyakorlatot, célja az emberek számára jelentőséggel bíró problémák közös megoldása, tágabb értelemben pedig az egyének és közösségeik felvirágoztatása, fejlődésének támogatása”. A következőkben ezen alternatív paradigma eszmerendszerét tekintem át vázlatosan, koncentrálva a tudomány céljára, az episztemológiai és módszertani alapvetésekre.

A tudomány célja

A részvételi paradigmában a tudományos kutatások az emberekért és az emberek aktív részvételével történnek, szakítva az embereket a kutatás „passzív tárgyává degradáló” kutatási tradícióval. A részvételen alapuló törekvés a célját illetően ellenkezik az

ortodox tudomány célkitűzéseivel, amely az intellektuális problémák megoldásával, a technikai tudás felhalmozásával foglalkozik, háttérbe szorítva (vagy éppen elfelejtve) az emberi jólét elősegítését, mint fontos feladatot. A részvételi paradigmában a hangsúly megint a „bölcesség filozófiájára” kerül át, és az emberi fejlődés ismét elsődlegessé válik (Reason 1988). *„A kutatás alapvető (humanitárius) célja, emlékezzünk vissza, az emberi jólét elősegítése, az emberek támogatása abban, hogy megtalálják, mi értékes számukra az életben... De annak érdekében, hogy felismerhessük azt, hogy mi értékes számunkra, elsődlegesen gyakorlati problémákat kell megoldanunk, olyan személyes és társadalmi problémákat, amelyekkel az életben találkozunk”* (Maxwell, in Reason 1988: 3). Minden kutatási célnak van etikai aspektusa is, és fontos, hogy ténylegesen arra érdemes, az emberi jólétet szem előtt tartó célokat tűzzünk ki (Reason 2006: 188).

A részvételi kutatások elsődleges célja tehát olyan gyakorlati tudás elérése, amely a mindennapok gyakorlatában támogatja az embereket. Tágabb értelemben az egyes emberek és közösségek fejlesztése és a megismerés új formáinak terjesztése, az emancipáció, az ökoszisztémával való harmonikus kapcsolat kialakítása (Reason–Bradbury 2001: 2). A részvételi irányzatok – jelentős különbségeik ellenére – céljaik tekintetében megegyeznek olyan alapelvekben, mint az emancipációra, az egyéni és társadalmi felhatalmazásra (*empowerment*) és a részvételi demokráciára való törekvés (Boog 2003: 432). A kutatások célja a megértés és értelmezés, egyes irányzatoknál továbblépve az átalakítás és a változtatás felé (szemben a pozitivista és posztpozitivista paradigmák magyarázó, illetve prediktív céljával) (Guba–Lincoln 1994: 113).

Episztemológia

A részvételi világképben a kutató nem helyezkedhet kívülre és felülre; mindig a megérteni kívánt világ része és alakítója. Értékmentes, objektív és politikailag semleges kutatói szerep nem létezik, a kutatás mindig személyes, politikai és spirituális vonzattal bír, mindig konkrét perspektívából és céllal zajlik (Reason 1994: 332). A kutató maga is a kutatás szerves része és alanya, a kutatás résztvevői interakcióban vannak, és interpretációk formálják a folyamatot, részesednek a kutatás eredményeképpen létrejövő tudásból is.

A részvételre alapuló világképben az elmélet és a gyakorlat integrálásával a résztvevők megismerésének eredményeképpen a tudás négy formában jön létre. A négy tudásfajta szorosan kapcsolódik egymáshoz, egymásban gyökeredzik, egymás által biztosítja a tudás teljességét (holisztikus voltát), és összhangjuk biztosítja a kutatás érvényességét (Gelei 2005).

1. A tapasztalati tudás (*experiential learning*): embertársainkkal, élőlényekkel, folyamatokkal, jelenségekkel, helyzetekkel, entitásokkal való közvetlen találkozásból, átélt élményekből, személyes tapasztalatokból ered. Ez a tudástípus azon alapul, ahogy a tapasztalatokban résztvevőként rezonálunk a másikkal, közös hullámhosszra hangolódva empátiánk segítségével megtapasztalunk, érzékelünk és konstruálunk hasonlóságokat és különbözőségeket (Gelei 2005: 11).
2. A prezentációs tudás (*presentational knowledge*): a tapasztalati tudásból ered és azon alapul. Lényege, hogy a tapasztalati tudást hogyan tudjuk kifejezni és átültetni proposíciós tudássá, hogyan tudjuk megjeleníteni képzelőerőnk segítségével verbálisan (szavak, nyelvi eszközök, történetek) vagy nem verbális eszközökkel (pl. művészeti alkotások, képek, hangok, mozgás).
3. A proposíciós tudás (*propositional knowledge*): a „valamiről való tudás”; az elméletek, koncepciók, érvrendszerek tartoznak ide. Emberi természethez vagy közösségekhez kapcsolódó kutatás esetén fontos, hogy ezeknek a kijelentéseknek a résztvevők tapasztalati és/vagy gyakorlati tudásában kell gyökerezniük.
4. A gyakorlati tudás (*practical knowledge*): a cselekvés módja és mikéntje, készségek és/vagy kompetenciák, amelyek a másik három tudástípusra támaszkodva és azokat kiegészítve, azoknak értelmet adva teszik teljessé a tudást.

A részvételi kutatásban integrálódik a tapasztalat/gyakorlat és az elmélet. A négy tudásforma az elkötelezett résztvevők közös akciói, reflexiói és dialógusai alapján, a kritikai szubjektivitást szem előtt tartva válik valódi és igazi tudássá (Heron 1996: 164).

A kutatás folyamatában a kritikai szubjektivitás azt jelenti, hogy nem hagyjuk figyelmen kívül szubjektív tapasztalatainkat, de tudatában vagyunk annak, hogy ezek a mi tapasztalaton alapuló kompozícióink, amelyeken a tudásunk is alapul (Heron–Reason 1997: 7). Ezeket a tapasztalatokat árnyalják védekező mechanizmusaink, észlelési torzításaink, illetve korlátozzák saját perspektíváink lehetséges csapdái is. Fontos, hogy a szubjektumunkon átszűrt tapasztalati tudást a másik három tudástípussal folyamatosan összekapcsoljuk és összevessük, illetve a kutatási folyamatban jelentkező lehetséges torzításokat explicitté tegyük.

A részvételi kutatások módszertana

A részvételi kutatásokban a résztvevők egymást követő ciklusokban akciókat hajtanak végre, amelyekre reflektálnak. Így a kutatási folyamat szerves része az elméletek gyakorlatban történő szisztematikus tesztelése és az erre való reflektálás iteratív folyamata.

A kutatási eredmények közül a gyakorlatban hasznosítható tudás az elsődleges, a főleg az akadémiai közösség számára létrehozott propozíciós tudás (pl. a formális kutatási beszámoló vagy publikáció) csak másodlagos (Heron 1996: 34).

A részvétel fogalma több értelemben is a paradigma alaptétele. Módszertani szempontból nem lehet ténylegesen érvényes gyakorlati tudást létrehozni a gyakorlat által érintettek elkötelezett részvétele, az ő nézőpontjuk, véleményük és tudásuk nélkül. A kutató, mint a többi résztvevő, maga is a kutatás alanya, aktív részt vállal a folyamat minden szakaszában. Az iskola fontos alapfeltevése, hogy az emberek saját valóságukat értelmező, gondolkodó és reflektálásra képes, autonóm és cselekvőképes egyének (Gelei 2005: 8), akik e képességeikben fejlődni is tudnak. (A részvételi világnép ezen a ponton is határozottan épül a humanisztikus pszichológiára.) A tudomány valódi demokratizálása csak úgy érhető el, ha *„elismeri és értéknek kezeli a külsődlegesnek (és a hagyományos kutatás szempontjából zavaró körülménynek) tekintett különböző tudásformákat, és a kutatási folyamatba sokrétű tudásformát integrál”* (Balázs 2011: 143). Ez nem jelenti azt, hogy a „nem tudományos” tudás vezető szerepet kapna – de a tudományos tudás mellett a szakértői vagy a laikus tudás is szerepet kap, az eltérő „tudások” egyensúlyba kerülhetnek, és így új (sokrétű) tudást generálhatnak.

A részvétel etikai (politikai) jelentőséggel is bír: az emberek nemcsak képesek részt venni a döntési folyamatokban, de joguk is van arra, hogy részt vegyenek és befolyásolják azokat a döntéseket, amelyek hatással vannak rájuk (Reason 2006: 189). A kutatásban egyenlő félként való részvétellel lehetőséget kapnak saját nézőpontjuk bemutatására, elképzeléseik érvényesítésére. Egyszerre fejlődnek és fejlesztenek a közösségben; a részvétel révén elkerülhető, hogy tudatosan vagy nem szándékosan félreértelmezzék őket, és ezáltal konzerválódjanak az elnyomó, előnytelen körülmények (Heron 1996: 21). A részvétel ezáltal a közösség (tágabb értelemben a társadalom) demokratizálását is támogathatja.

A célok között megjelenő emancipációs szándéknak és a meghatalmazásra való törekvésnek, a valódi részvételnek azonban gátja is lehet: *„El kell fogadnunk, hogy az egyének alapvetően önirányítóak, és ünnepelhetjük a hétköznapi emberek altruizmusát és kooperációs képességét, de emellett fel kell ismernünk, hogy északi és déli társadalminkban egyaránt sok olyan csoport van, amely profitálhatna a részvételi kutatásokból, de elidegenedett a tudás előállításának folyamataitól, és inkább hallgat”* (Reason 1994: 335). A kutatás folyamatában a kutatást vezetőnek (a facilitátornak, mentornak) jelentős szerepe van abban, hogy a részvételtől esetlegesen elszokott, az – ortodox jellegű – tudománytól elidegenedett kutatótársakat bátorítsa, és hogy a csoportban olyan bizalommal teli légkör alakuljon ki, amely támogatja, elősegíti a megnyílást és a kooperációt.

Az akciókutatások palettája már Magyarországon is öröndetesen színes: a teljesség igénye nélkül, csak ízelítőként megemlíthető a Zsolnai nevével fémjelzett nagy közoktatás-fejlesztési projekt (Zsolnai 1983; Vágó–Balázs–Kocsis 1990), az olyan, marginalizált helyzetű csoportok, közösségek felemelését célzó kutatások, mint akciókutatások a társadalom peremére szorult szegedi cigány közösségekkel (Málovics et al. 2011); a Város Mindenkié csoport tevékenységéhez kapcsolódó, hajléktalan emberekkel folytatott kutatás (A Város Mindenkié 2012), az ESSRG csoport hátrányos helyzetű kistérségek fejlesztését támogató kutatásai (Bodorkós 2010; Pataki–Vári 2011; Szombati 2011), illetve az autisták ellátórendszerének komplex fejlesztését szolgáló részvételi kutatások (Csillag et al. 2016).

Az akciókutatások családjának egyik tagja: a kooperatív akciókutatás sajátosságai

A következőkben bemutatom a kooperatív akciókutatás sajátosságait a már említett kutatás példájával illusztrálva. Az akciókutatások⁶ családjába tartozó kooperatív akciókutatás gyökerei szerteágazóak: elmélete és gyakorlata épít többek között Lewin (1946) kutatásaira a részvételen és demokrácián alapuló tapasztalati tanulás és akciókutatás elméletéről és módszertanáról. Támazkodik a humanisztikus pszichológia területén elsősorban Maslow (2003) és Rogers (2004) gondolataira a szabad, önirányításra és önfejlesztésre képes egyénekről, akik képesek eldönteni, hogyan és miként szeretnék élni az életüket. Jelentős hatással voltak a kooperatív iskola kialakulására a kritikai iskola gondolkodói is. Közülük kiemelhetők Freire (1982) gondolatai és a „conscientization” fogalma, amelyen a társadalmi, politikai és gazdasági igazságtalanságokkal kapcsolatos érzékenység és lelkiismeret fejlesztésének jelenségét értjük; továbbá Habermas (2001) munkája a kommunikatív cselekvés elméletéről (az egyetértés, az erőszakmentes konszenzus és a kommunikatív tér kialakításának fontosságáról) és az emancipáció jelentőségéről. A módszertan elméleti megalapozása és gyakorlati oldalának kimunkálása elsősorban John Heron és Peter Reason munkásságához kötődik (Heron 1996; Heron–Reason 1997; Heron–Reason 2001; Reason 1988, 1999).

A kooperatív kutatások lehetséges témáit illetően Heron (1996: 37) így fogalmaz: „*az emberi lét minden aspektusát illetően elképzelhető kooperatív kutatás, amennyiben ez*

6 Írásomban nem térek ki részletesen az akciókutatások különböző irányzatainak bemutatására, amely pedig rendkívül érdekes és izgalmas kérdéskör. Bővebben erről ajánlom angol nyelven Reason és Bradbury (2001), magyarul pedig Bodorkós (2010), valamint Pataki és Vári (2011) írását.

egyenrangú emberek párbeszédén alapul”. Reason (1988) csoportosítása alapján néhány a legutóbbi 30 év legjellemzőbb témái közül:

- valamely szakma gyakorlatának fejlesztése, pl. holisztikus orvosláscsoport (Reason 1988),
- hátrányos helyzetűek esélyerősítése, pl. afroamerikai nők munkahelyi esélyegyenlősége csoport (Douglas 1999) vagy fiatal munkások tanulási készségeinek fejlesztését kitűző projekt (Heron–Reason 2001),
- valamely testi-lelki tapasztalat teljesebb megértése, pl. megváltozott tudatállapot csoportja (Heron 1988),
- szervezeti, intézményi változást célzó kutatások, pl. városházaprojekt (Krim 1988), az EEM-tevékenység etikussága (Csillag 2012, 2015).

A kutatótársak meghívása

A kooperatív akciókutatásban a kutatást kezdeményező kutató(k) nem kutatási alanyokat, hanem érdeklődő és elkötelezett kutatótársakat hívnak meg. A részvételi paradigmának megfelelően a kutatásban részt vevők egyenrangú felek (nem pedig passzív kísérleti alanyok), akik a kutatás minden fázisában (tartalmában és folyamatában, a tervezésben, adatgyűjtésben, értelmezésben egyaránt) demokratikus módon helyet kapnak és részt vehetnek. Ez az egyenrangúság és a kutatásban részt vevők számára nyújtott széles „döntési jogosítvány” a részvételi paradigmán belül is radikálisnak számít. Ebből adódóan különösen nagy jelentősége van a kutatás elején közösen kialakított csoportnormáknak: a kutatás folyamán a csoport saját magát tudja (vagy nem tudja) kontrollálni.

A kooperatív akciókutatásban a mintaválasztás kérdése más szempontból is izgalmas: az egyik oldalról a kutatásban részt vevőktől hosszabb időn át jelentős és rendszeres idő-, energiárfordítást, valódi és tudatos elkötelezettséget kíván (szemben mondjuk egy kérdőív kitöltésével vagy egy egyszeri interjúval). A másik oldalról Reason (1999) felvetése alapján a mintavétel szintje is kérdéses: a kezdeményező kutató kereshet egy már létező csoportot, vagy saját maga szervezhet egy kutatócsoportot.

A megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásához kapcsolódó kutatásban (a továbbiakban MM-kutatásban) olyan nappali és levelező tagozatos MA EEM szakos hallgatókat hívtunk meg önkéntesként, akik már egyetemi tanulmányaik alatt EEM-területen dolgoztak, alapvetően érdeklődtek a téma iránt (megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatása) és a kutatási módszertan iránt is annyira, hogy részt vegyenek a kutatásban. A kutatásunkba bekapcsolódók egy kivételével mindannyian végzős hallgatók voltak, és kezdő EEM-szakemberként vagy gyakornokként dolgoztak. A résztvevőket alapvetően interneten toboroztuk: írtunk egy nagyjából másfél oldalas kutatási felhívást, amelyben a kutatás témáját, a módszertan rövid ismertetését, illetve a részleteket (időzítés, elfoglaltság, eredmény, kontaktadatok) osztottuk meg, és ezt szétküldtük különböző diákszervezeteknek (főleg szakkollégiumoknak), illetve saját ismeretségi körünkben. Nagyjából két hetet adtunk a jelentkezésre. Felhívásunkra 15-en reagáltak, és végül 8-an vettek végig részt a kutatásban. Nagyjából a résztvevők felét ismertük a kutatás előtt (tanítottuk őket az egyetemen, vagy találkoztunk velük tudományos diákköri munkában), azaz a toborzásnál a személyes kapcsolat is számított. A kutatás során kiemelt figyelmet fordítottunk arra, hogy elkerüljük a tanár-diák szerepeket, a hatalmi viszonyokat, és demokratikus, nyitott és bizalommal teli légkört alakítsunk ki – a visszajelzések alapján ez sikerült is. Habár a beszélgetések felépítéséért és a cselekvésekből származó tapasztalatok feldolgozásáért mi feleltünk, sokkal inkább voltunk moderátorok, semmint kutatásvezetők. Fontos reflektálnunk arra, hogy a kutatás kissé „laboratóriumi” körülmények között zajlott, hiszen egy a vállalati életben megjelenő tágabb társadalmi kérdést az egyetemen (bár nem oktatási keretek között) kutattunk, és a kérdés által érintett csoportok közül csak az EEM-szakemberek, illetve ezen belül is csak egy speciális csoport vett részt. A kooperatív kutatásokban (és egyébként a részvételi akciókutatásokban) nem ritka az a helyzet, hogy nem minden érintett vagy érintettcsoport képviselője vonható be a kutatásba – ennek lehetnek fizikai/gyakorlati/erőforrásoldali gátjai, akadályozhatják ezt a csoportok közötti nagy hatalmi távolságok vagy érdekérvényesítési képességben jelentkező különbségek (nem lehet egyszerre mindenkit bevonni, így egyes csoportoknak prioritást kell adni). De megtörténhet az is, hogy egyes csoportok vagy egyének nem akarnak bevonódni. Az MM-kutatás végén a résztvevők egyik alapvető tanulási pontja volt, hogy a megváltozott munkaképességű emberek aktív, kutatóként való bevonása nélkül ebben a témában a valódi részvételiség és a társadalmi szinten is jelentkező szemléletformálás nem érhető el. Az egyik kutatótárs megfogalmazásában:

„A kutatással kapcsolatban egy olyan hiányérzetem is van, hogy igazából a mi akcióink és beszélgetéseink kevésbé vitték közelebb a megváltozott munkaképességűeket ahhoz, hogy a munkaerőpiacon javuljon a helyzetük. Ez természetesen annyiban nem igaz, hogy a jövőben mi már máshogy fogunk hozzáállni a témához, és ezáltal a környezetünket is tudjuk befolyásolni, de a kutatás rövid távon kevés (a fogyatékkal élők számára is) érzékelhető változást hozott.” *

* A cikkben saját narratívám és értelmezéseim mellett néhány eredeti, a kutatótársaktól származó idézetet is felhasználok, az ő hangjuknak is teret engedve. Ezek felhasználására (az első publikáció megjelenése előtt) a kutatótársak engedélyt adtak.

A kutatás célja

A kooperatív akciókutatás egészére jellemző módszertani feszültség, hogy a kutatás kezdete előtt a kutatást kezdeményező (és megtervező) kutatónak szakirodalmi ismereteire, személyes tapasztalataira, tudományelméleti alapállására támaszkodva több, elméleti és gyakorlati, valamint módszertant érintő kérdésben döntést kell hoznia: ezek a választások, amelyek a kutatás teljes folyamatát érintik, direkt módon megjelennek a kutatási tervben és kutatási felhívásban. Kissé paradox módon ezek a választások alakítják ki majd azt a teret, amelyet aztán a kutatásban részt vevők közös döntéseik alapján, szabadon és demokratikusan alakíthatnak, és amelyben a kutatás során mozognak. A kutatás tervezési fázisa tehát a keretek meghatározását és az alapok lefektetését jelenti csupán, amelyeket majd a kutatócsoporttal közösen pontosítanak. Emiatt a kutatás a „természetét” tekintve folyamatosan alakuló és változó (*emerging*); ezt a „bizonytalanságot” a kutatóknak kezelniük kell.

Az **MM-kutatásban** a résztvevőknek előzetesen kiküldtük a kezdő kutatási kérdést: a kutatásban részt vevő diákok ennek alapján jelentkeztek. Az első megbeszélésünk alkalmával minden kutatótársunk megosztotta a kutatás céljaival és kimenetével kapcsolatos elvárásait és motivációját. Az egyéni célokat figyelembe vettük, és döntöttünk egy közös csoportcélről (mindezeket írásban is rögzítettük). Ez a cél szorosan kötődött a mi eredeti célunkhoz, de nem volt teljesen azonos vele. Itt fontos utalni rá, hogy a hosszú ideig, illetve több érintetti csoport bevonásával zajló kuta-

tásoknál a célok folyamatos harmonizációja, a közösségi döntési folyamatok kialakítása komoly kihívást jelenthet. A motivációkat illetően három kutatótárs számolt be személyes érintettségéről, heten beszéltek korábbi, témához kötődő munkahelyi tapasztalatról – fontos felismerés volt, hogy olyanokat sikerült megszólítanunk, akiknek konkrét, kézzelfogható tapasztalatai és dilemmái voltak a témában, akik bizonyos értelemben érintettnek érezték magukat. A résztvevők legfőbb szakmai motivációja az volt, hogy megtalálják az utat, ahogyan felelős HR-szakemberekké válhatnak, és elősegíthetik a változást a vállalatuknál. Egyrészt a résztvevőknek saját magukkal, mint EEM-szakértőkkel szemben voltak elvárásaik, másrészt pedig magatartásmintákat, szerepkészleteket, vagy éppen „jó” megoldási recepteket kerestek (pl. személyes tanácsadóként hogyan kezeljenek megváltozott munkaképességűeket). *„A kutatás témája azért volt érdekes számomra, mert a szakkollégiumban a társadalmi felelősségvállalásról sokat beszélgetünk, vitatkozunk: a felelős értelmiségivé válás az intézmény célja. Ennek gyakorlati megvalósulása számomra úgy képzelhető el, ha a későbbi munkám során ilyen elvek és értékek mentén tudok majd cselekedni. Éppen ezért a megváltozott munkaképességűek munkaerőpiaci helyzetének kutatása HR-es nézőpontból teljesen egybecsengett ezzel a célkitűzéssel.” „...de én a mostani helyem mellett például egy fejvadász cégnél dolgoztam, és ott is többször előfordult, hogy volt mozgássérült jelentkező például. És azért nem közvetítettük tovább a cég felé, mert azt mondta a kapcsolattartó, hogy a cég nem fogja felvenni, hiába közvetíti őt tovább, és hiába lenne jó munkaerő, biztos, hogy ki fogják rostálni a következő fordulóban. Tehát hogy ezen a szemléletmódon azért változtatni kell egy kicsit.”*

Az első megbeszélésen a kooperatív akciókutatás módszertanát is megbeszéltük, megegyeztünk a kutatási tervben, a ciklusok számában (ebben a kutatásban két akcióciklust tűztünk ki) és az akciók típusában. A megbeszélés fontos részeként megállapodtunk a kutatócsoport közös normáiban is:

- egyenrangú kutatótársak vagyunk, a döntéseket közösen hozzuk meg;
- meghallgatjuk egymást, és elfogadjuk a különböző nézeteket, véleményeket;
- törekszünk arra, hogy lehetőség szerint minden körben részt tudjon venni minden kutatótárs (mind az akció, mind a reflexió részében);
- a cselekvések után reflexiókat, tanulási naplókat írunk;
- minden résztvevő használhatja a kutatás folyamán keletkezett adatokat (jegyzeteket, naplókat, átiratokat, a kutatás végeredményét);
- mielőtt publikálnánk a kutatás eredményét, minden résztvevőnek módja van véleményezni az elemzést, és adott esetben változtatásokat kérni.

Célkitűzéseiben a kooperatív akciókutatás megengedő: (két szélsőségként) ebben a módszertanban egyaránt elérnek az egyéni szintű jelenségek feltárását, magyarázatát, az egyéni szintű tanulást kitűző vizsgálatok (pl. fiatal munkások csoportja, Heron–Reason 2001), vagy az egész társadalom gondolkodásának, magatartásának, cselekedeteinek megváltoztatását, a társadalmi szintű átalakítást kitűző projektek (pl. városháza-projekt, Krim 1988). Összességében a kutatásokban mindig megjelenik a részt vevő egyének személyes fejlődése, a kritikai nyitottság, az önreflexió támogatása: egyes kutatásokban a csoport továbblép a külvilág felé, másokban pedig a csoport tagjaira koncentrálva végig a kutatócsoport keretei között marad. A kutatási eredmények közül a gyakorlatban hasznosítható tudás az elsődleges, a főleg az akadémiai közösség számára létrehozott propozíciós tudás (pl. a formális kutatási beszámoló vagy publikáció) csak másodlagos (*primacy of practical*) (Heron 1996: 34).

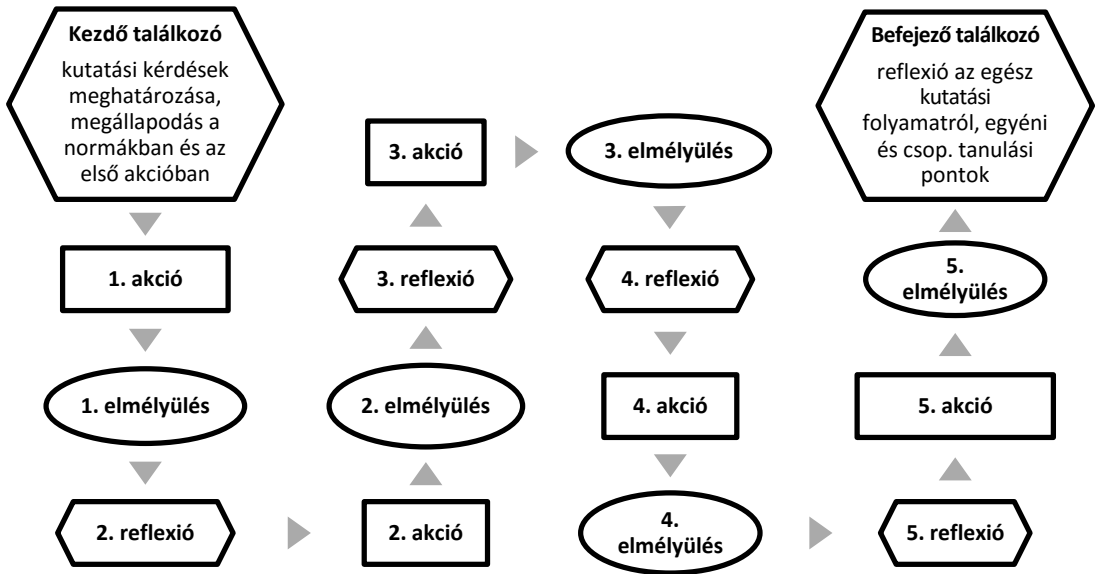
Az **MM-kutatásban** mi az egyéni szintű feltárást (saját hiedelmek, mentális gátak azonosítása) és – lehetőségek szerint – egyéni transzformációt tűztük ki célul, de a résztvevők elvárásai és céljai között szervezeti kérdések is megjelentek. (Pl. melyek a megváltozott munkaképességű embereket foglalkoztató cégek motivációi?) Arra, hogy a kutatás fókusza végül is az egyéni szint maradt, és az egyéni szinten azonosítottunk és tártunk fel hiedelmeket, a kutatás végén közösen reflektáltunk.

A kutatási ciklusok

A kooperatív kutatási ciklus a reflexió és cselekvés négy szakaszát foglalja magába (Heron–Reason 2001). Az első szakaszban a kutatótársak csoportja (általában 6–12 kutató) találkozik, megegyeznek a kutatás fókuszában, összeállítanak egy kérdéslistát, hogy mit szeretnének kutatni, kutatási tervet készítenek, illetve megállapodnak a mindenki által elfogadott kutatói normákban és szabályokban. A második szakaszban a kutatótársak maguk is alanyokká válnak, és cselekvéseket hajtanak végre (egyenként, kisebb csoportban vagy közösen), megfigyelik saját magukat és egymást, és végül meg- és feljegyzik az eredményeket. A harmadik szakaszban elmélyednek a tapasztalatokban, teljesen bevonódnak a cselekvésbe; új értelmezés születik a kutatás fókuszában álló kérdésekről. A negyedik szakaszban a kutatótársak újra találkoznak, hogy megosszák a tapasztalataikat és értelmezéseiket, új gondolatok, ötletek születnek, vagy újrakeretezik az eredeti gondolataikat, és döntenek az újabb cselekvési körőről.

A kutatások jellemzően 5–8 kutatási ciklusból állnak (ezek kapcsolódását szemlélteti az 1. ábra), amelyek időben teljesen rugalmasan alakíthatók: egyes kutatásokban intenzív, többnapos együttlét alatt zajlik le a kutatás, mások adott rendszerességgel (hetente, kéthetente, havonta, félévente) találkoznak; ebből adódóan a kutatás időtartama a néhány naptól több évig is terjedhet.

1. ábra: A akciókutatás ciklusai (saját összeállítás)



Az **MM-kutatásban** a kutatócsoport összesen három találkozón és két akción vett részt, így ez a projekt jóval rövidebb volt, mint a szakirodalomban ismertetett kooperatív akciókutatások (ez volt az első, „pilot” jellegű kooperatív kutatásunk, szándékosan terveztük ilyen rövidre). A már említett első megbeszélésünk alkalmával egyeztettük a kutatás céljait és normáit, és megbeszéltük az első akcióit. A következő találkozókön a kooperatív módszertant követve dolgoztunk: először reflektáltunk a legutóbbi akció tapasztalataira (a Kolb tanulási kört követve), levontuk a tanulságokat, és döntöttünk a következő akcióval kapcsolatos kérdésekről: fókusz, időpont, helyszín, különleges teendők. Minden találkozó az egyetemen volt, a tanszék egyik szobájában (nem tanteremben). Az első akció egyéni volt, és két alternatív akciólehetőséget határoztunk meg: (1) interjú készítése egy megváltozott munkaképességű emberrel; (2) telefonos jelentkezés egy álláshirdetésre fogyatékkal élő egyénként.

A nyolc elkészített interjúról, illetve a telefonos jelentkezésekről minden kutatótárs jegyzetet készített, amelyeket megosztottunk egymással, és amelyek alapján a második találkozón közösen végigbeszéltük, elemeztük a tapasztalatokat. A második ciklusban közös akciót találtunk ki: elmentünk az Ability Parkba, amely játékos módon ismerteti meg az érdeklődőkkel a fogyatékkal élők világát. A harmadik találkozón nem csupán a második akció tapasztalatait dolgoztuk fel, hanem az egész kutatási folyamatra is reflektáltunk, majd közösen tanulási pontokat fogalmaztunk meg. Fontos, hogy a kutatási folyamatot valóban nem mi, kezdeményező kutatók kontrolláltuk: készültünk ugyan például akcióötletekkel, de ezeket végül is csak a közös *brain-storming* alkalmával dobtuk be, és a megvalósuló akciók közül csak egy (az Ability Park) származott tőlünk.

A ciklusok gyakorlati oldalát tekintve még számos említésre méltó választási lehetősége van a kutatócsoportnak. A kifelé irányuló kutatásban a résztvevők csoporton kívüli szerepe, projektje van a központban, az akciók nagy részben „kinn” zajlanak, míg a befelé irányulóban a csoport a belső folyamataira fókuszál, tehát az akciók, a gyakorlati tapasztalás is nagy részben ide koncentrálódik. A kifelé irányuló kutatásokban is fontos a csoport belső dinamikája, tehát valamennyi „befelé irányulás” itt is van (Heron–Reason 2001). A nyílt kutatásokban az akciófázisban, „az adatok előállításában” részt vesznek külső emberek, és/vagy a reflexió fázisában lehetőséget kapnak az adatok értelmezésére is, míg a zártakban az akciófázisban sem vesznek részt külső emberek. Az igazi nyílt kutatásokban az adatok generálásába bevont külső szereplőket az értelmezési fázisba is bevonják.

A kezdeményező kutató szerepe

Blakie (2010) hat alapvető kutatói szerepet különböztet meg: (1) független és (2) empátiás megfigyelőt; (3) megbízható riportert; (4) nyelvi közvetítőt; (5) reflektív partnert és (6) párbeszéd-facilitátort. A részvételi módszertanokban általában a reflektív partneri vagy a párbeszéd-facilitátor szerepe kerül előtérbe. E kutatói szerepekben a megértés a párbeszédre épül, amelyben a kutató és a kutatási alanyok kutatótársakként vesznek részt, és amely (többek között) a kutatótársak emancipációjára (Habermas 2001), illetve – Freire (1982) megfogalmazásában – a társadalmi, politikai és gazdasági igazságtalanságokkal kapcsolatos érzékenység és lelkiismeret fejlesztésére irányul (azaz egyértelműen kapcsolható a részvételi paradigma és a kooperatív kutatás elméletéhez

és gyakorlatához). A kezdeményező kutatói szereppel és a csoportműködéssel kapcsolatban számos, a csoport és a kutatás egészének működése szempontjából kritikus kérdés felvetődik, például hogyan tartható fenn a részt vevő kutatótársak elkötelezettsége és motiváltsága (és mi ebben a kezdeményező kutatók szerepe), hogyan segíthető át a kutatási folyamat az elakadásokon (anélkül, hogy a kezdeményező kutatók dominálnák a folyamatot), hogyan lehet minden csoportnak vagy résztvevőnek „hangot adni” (anélkül, hogy megvonnánk a résztvevőktől a „csendben maradás” lehetőségét, vagy hogy másokat háttérbe szorítanánk), és hogyan lehet menedzselni a negatív érzéseket, konfliktusokat.

Az **MM-kutatásban** is kezdeményező kutatóként komoly dilemma volt számunkra, hogy megtaláljuk a megfelelő egyensúlyt a moderálásban. Habár a csoport teljes mértékben együttműködő volt, a közeg demokratikus és uralommentes (legalábbis a retorika szintjén), egyéni különbségek mégis jelentkeztek abban, hogy ki mennyire járult hozzá a megbeszélésekhez. Nehéz volt eldönteni, vajon bátorítsuk-e a félénk és csendes résztvevőket anélkül, hogy kényszerítsenék őket; vagy fogadjuk el azt, hogy a diákoknak joguk van csendben maradni. S mindemellett azért provokáljuk is őket, és segítjük elő azt, hogy szembesüljenek a problémákkal. *„Már az első beszélgetésünk alkalmával kiderült számomra, hogy egy nagyon jó csapat jött össze, bár már akkor is éreztem, hogy a szóbeli aktivitás terén nem kiegyenlítettek az erőviszonyok.”*

Adatok és adatelemzés

A kooperatív akciókutatásokban a rendelkezésre álló adatok nagyon sokfélék lehetnek: adatok lehetnek a kutatási megbeszélések, találkozók hangfelvételeinek átiratai és emlékeztetői, jegyzetei, a kutatási ciklusok akciószakaszaiban készült dokumentumok, interjú-jegyzőkönyvek és -beszámolók, a résztvevők kutatási naplói és jegyzetei, a kutatás gyakorlati produktumai, az egyes akciókról készült reflexiók, beszámolók, képek, videók, plakátok, a résztvevők közötti levelezés stb. Az adatok elemzése történhet még a kutatási projekt részeként (lehet például akció vagy egy akció része maga a felvett adatok elemzése változatos kvantitatív vagy kvalitatív eszközökkel), illetve készülhet elemzés kutatási beszámoló, riport vagy publikáció céljából is.

Az **MM-kutatásban** a résztvevők beleegyezésével minden beszélgetést rögzítettünk és legépeztünk, az akciókról jegyzet készült, a résztvevők (a kezdeményező kutatókat is beleértve) naplót írtak a benyomásaikról, érzéseikről és gondolataikról a kutatás tartalmát és folyamatát illetően. Az utolsó találkozó után mindenki írt egy reflexiót a teljes folyamatról, a csoportról és az egyéni tanulási pontokról. Az első alkalommal közösen megalkotott normák alapján minden hangfelvétel és írott dokumentum elérhető volt minden kutatótárs számára kommentálásra és további felhasználásra. A kódolási folyamatot már csak mi, kezdeményező kutatók végeztük. Az N-Vivo 7 szoftvert használtuk, megállapodtunk egy kezdő kódában, amely saját tapasztalatainkon és szakirodalmi ismereteinken alapult: voltak tartalmi kódok, mint például a szakmai és személyes motivációk, hiedelmek, illetve a folyamathoz kapcsolódó témakörök, mint pl. a hatalommentesség. Ketten külön kódoltuk, majd átnéztük egymás kódolásait, és közösen értelmeztük az eredményeket. Szintén az első alkalommal közösen megalkotott normarendszer alapján a kutatásról írott kutatási jelentést, publikációkat megosztottuk a kutatótársakkal, kérve véleményüket és kommentjeiket. Ezzel kapcsolatban minden kutatótárstól kaptunk visszajelzést, de valódi, nagy változtatási igényük nem volt.

A kooperatív akciókutatás eredményei

Fontos végiggondolnunk, hogy milyen jellegű eredményei lehetnek a kooperatív kutatásnak, és hogyan lehet ezeket az eredményeket a tudományosság igényeinek (is) megfelelő formába önteni. Heron (1996) és Balázs és munkatársai (2015) alapján a kooperatív akciókutatások közvetlen eredményei négy csoportba sorolhatók:

- a részt vevő kutatótársak gondolkodásmódjában, attitűdjében, önismeretében bekövetkező olyan változások, amelyek a kutatás témaköréhez vagy folyamatához köthetők (*transformation of personal being*);
- olyan gyakorlati képességek, készségek, kompetenciák, amelyek a témakörhöz, illetve a közös munkához kötődve kialakultak, fejlődtek, változtak a résztvevőkben;
- elméleti tudás, összefüggések, modellek, felismerések, amelyek a kutatás során jöttek létre, kristályosodtak ki a kutatótársakban;
- a kutatás folyamatában létrejövő gyakorlati produktumok (pl. új eljárások, módszerek, dokumentumok, szervezeti változások, események).

Észrevehető, hogy kooperatív kutatásokban nemcsak az egyének és a kutatócsoport szintjén jelentkezhetnek eredmények, hanem szervezeti vagy adott esetben társadalmi szinten is – Heron (1996) ezeket metaszintű eredményeknek nevezi. A gyakorlati produktumoknál ezeknek az eredményeknek az „összegyűjtése”, dokumentálása módszertani kérdés, például egy szervezet szintjén az attitűd megváltozásának mérése, „validálása” nehezebb feladat.

Az olvasóban méltán merülhet fel a kérdés, hogy miként nézhet ki a kutatási beszámoló egy kooperatív projektben. A gyakorlatban változatos formákkal találkozhatunk. A feltáró jellegű kooperatív akciókutatásokról írott beszámolók középpontjában állhat maga a kutatási kérdés, és koncentrálhat a beszámoló a hozzá kapcsolódó elméleti tudásra, feltárt összefüggésekre. Ebben az esetben a leginkább meghatározó elméleti koncepciók köré csoportosul a beszámoló. Ha a kutatás céljai között a feltárás mellett az átalakítás is meghatározó módon volt jelen, akkor az egyének attitűdjének változására és/vagy az egyes képességek fejlődésére és ennek folyamatára is koncentrálhat a beszámoló – ebben az esetben valószínűleg a kutatási folyamat jellemzői (és a változás, fejlődés lépései, sarokkövei, nehézségei) is megjelennek. Fókuszálhat a beszámoló magára a kooperatív akciókutatás folyamatára és lépéseire is (esetleg valamilyen jellemző, például a részvétel fokát vagy az eredmények egymáshoz kapcsolódását kiemelve). Végül szervezetekben végrehajtott kooperatív akciókutatásoknál nagy jelentősége lehet a gyakorlati produktumoknak (és ezek létrejöttének). A beszámolóknak az egyének és a kutatócsoport szintjén jelentkező eredmények mellett a metaszintű eredmények is megjelenhetnek.

Az **MM-kutatás** beszámolójában a következő felépítést követtük:

1. a kutatási problémakör és a kiinduló kutatási kérdés bemutatása,
2. a kooperatív akciókutatás módszertana röviden, és annak megindoklása, miért ezt szeretnénk használni,
3. a saját kutatói nézőpontunk és szerepünk bemutatása,
4. a projekt jellemzői (résztevők meghívása, kutatási ciklusok és akciók, adatok és elemzésük, megbízhatóság és érvényesség kérdései),
5. tartalmi eredmények: a résztvevők motivációi, feltárt és azonosított hiedelmek, a résztvevők tanulási pontjai,
6. módszertani tanulási pontok,
7. saját konklúzióink.

Az MM-kutatás eredményei közül a leginkább meghatározók a hiedelmek közösen azonosított változásai, illetve a módszertani reflexiók voltak. Mind a két kérdéskör bemutatásánál integráltuk a kutatótársak (anonimizált) idézeteit, illetve táblázatokat, ábrákat használtunk.

A következőkben ízelítőként álljon itt egy részlet, illetve egy a kutatás folyamatában megváltozott hiedelmeket bemutató táblázat:

A következőkben azokat a hiedelmeket tárgyaljuk, amelyeket a résztvevők korábbról hoztak magukkal a kutatásba, és amelyeket sikerült felszínre hozni és tudatosítani a kutatás során. A felismert létező hiedelmeket hat csoportra bontottuk: a résztvevők hiedelmei (1) a megváltozott munkaképességű egyénekről, mint emberekről; (2) a megváltozott munkaképességű egyénekről, mint munkavállalókról; (3) saját magukról, mint emberekről; (4) saját magukról, mint HR-szakértőkről; (5) a cégekről és a HR-osztályokról, mint munkáltatókról; (6) a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatására specializálódott szervezetekről.

Az először megfogalmazott kezdeti hiedelmek és előfeltevések részben összefüggésben álltak a személyes tapasztalatokkal, amelyeket az első találkozón megosztottunk egymással. Ezek a hiedelmek túlnyomórészt negatívak – mint ahogy a tapasztalatok is negatívak voltak. Habár nem tudtuk meghatározni mindegyik előfeltevés gyökerét, mégis azt feltételezzük, hogy az információhiány, a média és a szakirodalom jelentős szerepet játszik ezek kialakulásában.

A kutatótársak egy meglehetősen sebezhető és – mint ahogy azt később ők maguk is felismerték – egészséges képet festettek a fogyatékkal élőkéről, amelynek a középpontjában a fogyatékoság állt. Az ábrázolt embereknek a legfőbb és szinte determinisztikus jellemzője a fogyatékoságuk volt; semmilyen más tényezőt nem vettek figyelembe. Továbbá implicit módon az egészséges emberekhez hasonlították őket; a cél az volt, hogy ugyanazokat a lehetőségeket biztosítsuk számukra, mint az egészségesek számára. A fogyatékra fókuszáló megkülönböztetés valószínűleg részben magából a kutatási témából fakad, mert mint a kutatást kezdeményezők, mi is ezt a nézőpontot hangsúlyoztuk.

A társkutatók saját magukkal szemben támasztott elvárásai egybevágóak a megváltozott munkaképességűekre vonatkozókkal: a rászorulóknak segítségre van szükségük, amelyet nekünk, egészségeseknek kell biztosítanunk. A legtöbb résztvevő a fogyatékkal élőkkel szembeni sajnálatáról számolt be. A beszélgetések alatt ki-

derült, hogy a sajnálat mögött az attól való félelem is meghúzódik, hogy ők is hasonló helyzetbe kerülhetnek, vagyis fogyatékosná válhatnak. Az EEM-szakértő feladataival kapcsolatos elvárások többnyire egybefonódtak a saját magukkal (mint jövőbeli EEM-szakemberekkel) szembeni elvárásokkal, ami egyúttal erős szerepazonosságot is sugall. *„Érdekes ugyanakkor visszatekintve, hogy a HR-es nézőpontot gyakran a saját személyes nézőpontom váltotta fel, ami sokszor érdekesebbnek és fontosabbnak tűnt számomra. Persze a kettő valószínűleg nehezen elválasztható; ahhoz, hogy a jövőben HR-esként kezelni tudjak egy-egy helyzetet, amely egy megváltozott munkaképességűvel kapcsolatos, ahhoz először nekem személyesen kell megélnem helyzeteket, megértenem a saját működésemet ezekkel a szituációkkal kapcsolatban, hogy a HR-es énem ezeket a tapasztalatokat beépítve tudjon majd felelős döntéseket hozni.”*

1. táblázat: A kutatás folyamán megváltozott hiedelmek

A megváltozott munkaképességűek, mint egyének olyanok,	A cégek és a HR-osztályok, mint munkáltatók
<ul style="list-style-type: none"> • akikkel nehéz kommunikálni • akik általában elszigetelten élnek • akiknek segítségre van szükségük • akiket integrálni kell • akik empatikusabbak általában • akik az „egészséges” emberekkel nem empatikusak • akik jellemzően lehangoltak és nincs önbizalmuk • akik általában kevésbé boldogok, szomorúbbak • akiknek nehezebb az életük • akik sok mindent el tudnak viselni • akik nagyon hálásak és boldogok a pozitív dolgokért • akik vagy nagyon pozitívak, vagy nagyon negatívak • akik általában passzívak 	<ul style="list-style-type: none"> • legalább részben gazdaságossági okokból foglalkoztatnak megváltozott munkaképességűeket • attitűdjük jellemzően negatív a megváltozott munkaképességűekkel szemben, az üzleti szférában diszkrimináció él • nem rendelkeznek megfelelő fizikai környezettel a megváltozott munkaképességűek számára • nincsenek felkészülve egy lehetséges megváltozott munkaképességű pályázóra

1. táblázat folyt.

<p>A megváltozott munkaképességűek, mint munkavállalók</p> <ul style="list-style-type: none"> • kevesebb munkalehetőséget kapnak • gyakran csak olyan munkát találnak, mint a csomagolás, help-desk • egyformáknak tekintik őket • ugyanolyan lehetőségeket szeretnének 	<p>A megváltozott munkaképességűekkel vagy értük dolgozó szervezetek</p> <ul style="list-style-type: none"> • nem hatékonyak a termelésben/ problémamegoldásban • nincsenek rákényszerítve a jövedelmezőségre • nem kifejezetten a megváltozott munkaképességűek érdekében jöttek létre, hanem egyéni érdekből
<p>A résztvevők(nek) saját maguk(nak) mint egyének(nek)</p> <ul style="list-style-type: none"> • segíteniük/védeniük kell a megváltozott munkaképességűeket • kedvesnek kell lenniük a megváltozott munkaképességűekkel • félnek a megváltozott munkaképességűekkel való kapcsolatba kerüléstől • nem tudnak megfelelően viselkedni, segíteni (idegen nekik ez a helyzet) 	<p>(saját maguknak mint) HR-szakértőknek</p> <ul style="list-style-type: none"> • meg kell védeniük a megváltozott munkaképességűeket a lehetséges sikertelen helyzetektől • ki kell állniuk a megváltozott munkaképességűek jogaiért • értékelniük kell a megváltozott munkaképességűek alkalmasságát, és dönteniük kell arról, hogy milyen mértékben illeszkedik bele az egyén a meglévő szervezeti kultúrába

Az érvényesség, megbízhatóság, általánosíthatóság szempontjai

A kvalitatív kutatás érvényességén Maxwell (2005: 86) nyomán a kutatás leírásának, magyarázatainak, értelmezéseinek, interpretációinak, következtetéseinek, eredményeinek korrektségét és hitelességét érthetjük. Erre épülve az érvényesség biztosítása olyan alapelvek követését és a hozzájuk kapcsolódó konkrét erőfeszítések megtételét jelenti, amelyekkel a kutató az érvényességet fenyegető (és a kutató által ismert) torzításokat megkísérli kizárni, vagy legalábbis hatásukat csökkenteni. A kooperatív akciókutatás módszertanában az érvényesség kérdése kissé átfogalmazódik: Hogyan alakíthatók ki olyan keretek, amelyek között a kutatótársak nem értelmezik félre egyéni és csoportos tapasztalataikat? Ebben a keretrendszerben az érvényesség biztosításának három alappillére a kritikai szubjektivitás, az elmélet és a gyakorlat integrációja a kutatási ciklusokban, valamint a részvétel alapelve:

- Kritikai szubjektivitáson az egyéni vagy közös tapasztalatokra épülő meglátások megosztását, kritikai szempontú felülvizsgálatát, ütköztetését és a gyakorlatban való validálását értjük. „*Nem kell félredobnunk »élő tudásunkat« az objektivitást keresve, hanem építkezhetünk rá és fejleszthetjük azt*” (Reason 1999: 212). A kritikai figyelem és nyitottság azt jelenti, hogy miközben az elkötelezettség és a tapasztalatokban való elmélyülés jelen van a kutatásban, fontos, hogy a kutatótársak mégis képesek legyenek (és akarjanak is) kritikai módon ránézni előfeltevéseikre és tapasztalataikra.
- A kooperatív kutatásokban az elmélet és a gyakorlat integrációjára épülve négyféle tudás keletkezik, amelyek szorosan kapcsolódnak egymáshoz, egymásban gyökeresnek, egymás által biztosítják a tudás teljességét (holisztikus voltát), és összhangjuk biztosítja a kutatás érvényességét (Gelei 2005).
- A módszertani-kognitív, politikai, érzelmi felhatalmazáson alapuló részvétel pedig azt jelenti, hogy a kutatótársaknak módjuk van a kutatási folyamat minden fázisában jelen lenni, saját értelmezéseikkel és döntéseikkel befolyásolni a kutatás eredményeit.

Az **MM-kutatás** az első próbálkozásunk volt a kooperatív akciókutatások területén, és sajnos megbízhatóság szempontjából sok kritikát megfogalmazhatunk. A kutatás nagyon rövid volt – a három találkozó túlságosan kevés volt a tapasztalatokban való elmélyülésre és valódi változásra. Társadalmi szinten megjelenő változásokról itt nem beszélhetünk, azaz nem feltételezhetjük, hogy a megváltozott munkaképességű emberek munkaerőpiaci helyzete valóban megváltozott volna (de ez nem is volt cél). Ehhez kapcsolódóan a két akció kevéssé tudta az elméletet és a gyakorlatot összekapcsolni. Pozitívumként azért megemlíthetjük, hogy a kutatás folyamán végig törekedtünk a valódi felhatalmazásra, egyenrangú partneri viszonyra, és tényleg közösen döntöttük el a kérdéseket. „*A kutatás folyamatát illetően nagyon pozitív volt számomra a kutatásvezetők és a résztvevők általam érzékelt egyenrangúsága, valós partneri viszonyt éreztem, nem alá-fölé rendeltséget, ami nekem sokat segített abban, hogy meg tudjak nyílni, és nagyon jó élmény is, mert kevésszer részesülhettem valóban ilyen szituációban.*” A kutatótársak megkapták a megállapításainkat tartalmazó kutatási beszámolót, és arra szabadon reflektálhattak.

A tudományos kutatásokban a megbízhatóság kritériuma arra vonatkozik, hogy a kutatás folyamata mennyire konzisztens (időben és térben): ugyanazt találják-e a később vagy a velünk egyidejűleg vizsgálódó más kutatók (Maxwell 2005)? Kvalitatív kuta-

tásokban ez a reprodukálhatóság nem reális elvárás, már csak abból kiindulva sem, hogy a kutató személye maga kevéssé reprodukálható. Itt a megbízhatóság a kutatói nézőpont (paradigma, szerep) és a kutatási folyamat koherens és világos ismertetését jelenti (Blakie 2010).

Az általánosíthatóság kritériuma arra vonatkozik, hogy a kutatási eredmények, a megszerzett tudás mennyire mutat túl a vizsgálat közvetlen kontextusán. Belső általánosíthatóság esetén a következtetések a vizsgált terepre vagy csoportra általánosíthatók, míg a második esetben azokon túl is érvényesek. Részvételi kutatásoknál az általánosítás ritkán terjed(het) túl a belső általánosításon (már csak a mintavétel sajátossága vagy a kutatási célok miatt is). Az „analitikus általánosítás” fogalma azonban itt is értelmezhető, mint a vizsgálat során kifejlesztett elmélet más esetekre való alkalmazása, általánosítása (Maxwell 2005).

Végszóként

Írásomban a kooperatív akciókutatás módszertanát és egy konkrét kooperatív akciókutatási projektet mutattam be, nem titkoltan azzal a céllal, hogy bátorítsam az érdeklődő olvasót, kutatót arra, hogy kísérletezzon ezzel a módszerrel. Érdekes és izgalmas kihívás lehet már csak a módszertan kedvéért kipróbálni magunkat az akciókutató komplex szerepében (akár miniprojektekben, akár egyetemi közösségben vagy szervezetekben is).

Kooperatív akciókutatást indítani (és végigvinni) nagyon sok témában, változatos kutatótársakkal lehet. És Heronnal (1996) egyetértve azt gondolom, hogy bárkiből lehet akciókutató, aki szeretne azzá válni – főleg akkor, ha hisz abban, hogy az emberek képesek és szeretnék is a saját életüket érintő, őket érdeklő témákhoz hozzászólni, összefüggéseket feltárni, megérteni és megváltoztatni.

Az akciókutatás gyakorlatának elterjedését más okból is fontosnak látom. A cikkben példaként felhozott kutatásban a részt vevő egyetemi hallgatók, kutatótársak egyik legnagyobb élménye, tapasztalata és üzenete az volt, hogy milyen inspiráló és felszabadító a tapasztalatok uralommentes kommunikációs közegben egyenrangú partnerek általi megvitatása, a demokratikus alapelvekre épülő csapatmunka. Elgondolkodtató, hogy a 21. század elején egy magyar egyetemistának ez a tapasztalás ennyire újszerű és meghatározó élmény lehet. De erre épülve nagyon fontos lenne, hogy oktatóként és kutatóként minél több ilyen kommunikációs teret alkossunk és a lehető legtöbb párbeszédet indítsuk, minél több embert bevonva ezekbe a diskurzusokba.

Hivatkozások

- Balázs B. (2011). Kooperatív kutatás a hazai élelmiszer-hálózatok elősegítésére. In Pataki Gy. – Vári A. (szerk.): *Részvétel – akció – kutatás*. Budapest: MTA Szociológiai Intézet, 140–162.
- Balázs É. – Csillag S. – Kocsis M. – Orosz A. – Udvarhelyi T. (2015). Akciókutatás az intézményfejlesztésért. *Tudásmenedzsment*, 16(2), 27–50.
- Blakie, N. (2010). *Designing Social Research*. Cambridge: Polity Press.
- Bodorkós B. (2010). Társadalmi részvétel a fenntartható vidékfejlesztésben: a részvételi akciókutatás lehetőségei. PhD-disszertáció. Gödöllő: Szent István Egyetem.
- Boog, B. (2003). The emancipatory character of action research, its history and the present state of the art. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 13(6), 426–438.
- Burrell, G. – Morgan, G. (1979). *Sociological Paradigms and Organisational Analysis*. London: Heinemann.
- Csillag S. – Hidegh A. L. (2011). Hogyan bonthatók le a látható és a láthatatlan falak? Kooperatív kutatás a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásával kapcsolatos mentális gátak lebontásáról. *Vezetéstudomány*, 42(12), 23–36.
- Csillag S. (2012). Emberierőforrás-menedzsment és etika – egy régi/új kapcsolat? *Vezetéstudomány*, 43(7–8), 41–56.
- Csillag S. (2015). Veszélyes vizeken? Az etikus viselkedés elméletének és gyakorlatának összekapcsolása kooperatív kutatás keretei között. *Vezetéstudomány*, 46(1), 20–32.
- Csillag S. – Balázs É. – Kocsis M. – Udvarhelyi T. (2016 – megjelenés alatt). „Volt egyszer egy élet, de egy ember nem élvezhette.” Akciókutatás a magyar autizmus-ellátórendszer fejlesztéséért. Budapest: Kovász.
- Denzin, N. – Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Douglas, C. (1999). From surviving to thriving: black women managers in Britain. PhD thesis. University of Bath: Centre for action research in professional practice.
- Freire, P. (1982). Creating alternative research methods: Learning to do it by doing it. In Hall, B. – Gillette, A. – Tandon, R. (eds.): *Creating knowledge: A monopoly?* New Delhi: Society for Participatory Research in Asia, 29–37.
- Gelei A. (2005). A szervezeti tanulás interpretatív megközelítése: A „reflektív akciótanulás” irányzata. In Bakacsi G. – Balaton K. – Dobák M. (szerk.): *Változás-és-Vezetés*. Budapest: Aula, 109–135.

- Guba, E. – Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative researches. In Denzin, N. – Lincoln, Y. (eds.): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage, 105–117.
- Habermas, J. (2001). *A kommunikatív etika*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Heron, J. (1988). Impressions on the other reality: A co-operative inquiry into altered states of consciousness. In Reason, P. (ed.): *Human Inquiry in Action*. London: Sage, 182–198.
- Heron, J. (1996). *Co-operative Inquiry. Research into the Human Condition*. London: Sage.
- Heron, J. – Reason, P. (1997). A participatory action paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3(3), 274–294.
- Heron, J. – Reason, P. (2001). The practice of co-operative inquiry: Research with rather than on people. In Reason, P. – Bradbury, H. (eds.): *Handbook of Action Research*. London: Sage, 144–154.
- Hidegh, A. – Csillag, S. (2013). Toward ‘mental accessibility’: Changing the mental obstacles that future Human Resource Management practitioners have about the employment of people with disabilities. *Human Resource Development International*, 16(1), 22–39.
- Krim, R. (1988). Managing to learn: Action inquiry in City Hall. In Reason, P. (ed.): *Human Inquiry in Action*. London: Sage, 144–162.
- Kuhn T. (1984). *A tudományos forradalmak szerkezete*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.
- Málovics Gy. – Mihók B. – Szentistványi, I. – Balázs, B. (2011). Kirekesztett társadalmi csoportok és helyi emberi jogok: egy szegedi részvételi akciókutatás előzetes tanulságai. In Pataki Gy. – Vári A. (szerk.): *Részvétel – akció – kutatás*. Budapest: MTA Szociológiai Intézet, 84–119.
- Maslow, A. (2003). *A lét pszichológiája felé*. Budapest: Ursus Libris.
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. London: Sage.
- Pataki Gy. – Vári A. (szerk.) (2011). *Részvétel – akció – kutatás. Magyarországi tapasztalatok a részvételi, akció- és kooperatív kutatásokból*. Budapest: MTA Szociológiai Intézet.
- Primecz, H. (2008). A multiparadigmikus megközelítés válasza a paradigmavitára. *Vezetéstudomány*, 39(4), 12–23.
- Pulay Gy. (2009). *A megváltozott munkaképességű emberek helyzete*. Budapest: Állami Számvevőszék.

- Reason, P. (1988). *Human Inquiry in Action*. London: Sage.
- Reason, P. (1994). Three approaches to participative inquiry. In Denzin, N. K. – Lincoln, Y. S. (eds.): *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 324–338.
- Reason, P. (1999). Integrating action and reflexion through co-operative inquiry. *Management Learning*. Special Issue: The Action Dimension in Management: Diverse Approaches to Research, Teaching and Development, 30(2), 207–227.
- Reason, P. (2006). Choice and quality in action research practice. *Journal of Management Inquiry*, 15(2), 187–208.
- Reason, P. – Bradbury, H. (2001). Inquiry & participation in searching of a world of worthy of human aspiration. In Reason, P. – Bradbury, H. (eds.): *Handbook of Action Research*. London: Sage, 1–14.
- Reason, P. – Torbert, W. (2001). The action turn. Toward a transformational social science. *Concepts and Transformation*, 6(1), 1–37.
- Rogers, R. (2004). *Valakivé válni – A személyiség születése*. Budapest: Edge 2000 Kft.
- Scherer, A. (1995). Szervezetkritika vagy szervezett kritika? Tudományelméleti megjegyzések a szervezetelméletek kritikus alkalmazásához. In Kieser, A. (szerk.): *Szervezetelméletek*. Budapest: Aula, 1–15.
- Szombati K. (2011). A részvétel problémája az akciókutatásban: a mezőcsáti fejlesztőmunka tanulságai. In Pataki Gy. – Vári A. (szerk.): *Részvétel – akció – kutatás*. Budapest: MTA Szociológiai Intézet, 52–83.
- Vágó I. – Balázs É. – Kocsis M. (1990). *A képességfejlesztő program hatása és eredményei. A képességfejlesztéstől a személyiségfejlesztésig* 3. I.–II. Budapest: Oktatókutató Intézet.
- A Város Mindenkié (2012). Utca és jog. Részvételi akciókutatás a Budapesten fedél nélkül élő embereket érő diszkriminációról.
http://avarosmindenkie.blog.hu/2012/11/14/_ha_nincs_penzed_nincs_jogod_kutatasi_jelentes_a_fedel_nelkul_elo_embereket_ero_diszkriminaciorol
- Zsolnai J. (szerk.) (1983). *A képességfejlesztő iskoláért (egy pedagógiai akciókutatás)*. Budapest: Oktatókutató Intézet.