

Sántha KálmánKodolányi János Egyetem
Humánfejlesztési Tanulmányok Tanszék

A típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus terei a pedagógusok reflektív gondolkodásának feltárásában

A tanulmány célja a típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus tereinek alkalmazása egy pályakezdő pedagógus reflektív gondolkodásának feltárásában. A reflektív gondolkodás fejlődését a tanári pálya első hat évében a strukturált reflektív napló segítségével vizsgáltuk. A szövegtörzsek feldolgozása a típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus térgenerálásával történt. A többdimenziós elemzési térben az eredmények a pályán eltöltött idő függvényében a reflexiók összetettebbé válását tükrözték. A 3. év után a reflexiók technikai szintűek, a 'mit' kérdésre adtak választ, míg a 6. év után a tanári tevékenység megértésére vonatkoztak és kiegészültek a 'miért, honnan tudom' kérdésekre adott válaszokkal. A reflexiók hozzájárultak a pedagógiai tudás differenciálódásához, a reflektálás során a pedagógusokban kialakulhat a tanári tevékenység egészére vonatkoztatható komplex teoretikus és praxisorientált ismereteket tartalmazó rendszer.

Bevezetés

A magyar neveléstudomány elmúlt 20 évének kvalitatív kutatómódszertani repertoárját, a módszertani bázis fejlődését és a nemzetközi irányzatokkal helyenként kirajzolódó párhuzamát több vizsgálat is feltárta. Első alkalommal négy hazai pedagógiai folyóirat (*Iskolakultúra*, *Magyar Pedagógia*, *Új Pedagógiai Szemle*, *Pedagógusképzés*) 2000 és 2008 közötti számainak elemzése a kvalitatív módszertani jellemzők feltárására fókuszált (Sántha, 2009). Majd megtörtént e vizsgálat változatlan elemzési szempontrendszer melletti 2010-ig tartó kiterjesztése (Sántha, 2017). A folyamatosság biztosítása érdekében a korábbi vizsgálatokban szereplő négy folyóirat 2011 és 2015 közötti kvalitatív jellegű tanulmányainak feldolgozása is rendelkezésre áll (Sántha és mtsai, 2017). Így ebben a struktúrában jelenleg az *Iskolakultúra*, a *Magyar Pedagógia*, az *Új Pedagógiai Szemle* és a *Pedagógusképzés* 2000 és 2015 között publikált kvalitatív elméleti és módszertani hátterű, valamint recenziókat és konferencia-ismertetőket

közlő írásai követhetők nyomon. Változatlan elemzési szempontrendszer alkalmazásával Pribék (2017) a *Hungarian Educational Research Journal (HERJ)* 2011–2015 közötti számait dolgozta fel, kiegészítve az elemzett neveléstudományi folyóiratok listáját. A folyóiratok mellett az Országos Neveléstudományi Konferencia (ONK) absztraktjaiban fellelhető kvalitatív módszertani aspektusok szintén tükrözik a hazai kvalitatív pedagógiai kutatómódszertan fejlődését és aktuális állapotát. A fejlődéstörténeti ív további pontosítása érdekében Sántha és munkatársai (2019) az Országos Neveléstudományi Konferencia 2001 és 2017 közötti absztraktköteteit elemezték a kvalitatív tartalomelemzés tartalmilag strukturáló elve alapján.

A folyóiratok és az absztraktkötetek vizsgálatának eredményei alapján az elmúlt 20 év markáns változást hozott a hazai kvalitatív módszertan szakmai körökben való megítélésében, valamint a módszertan belső stabilitásának biztosításában. A belső stabilitás tekintetében előrelépés a szisztematizálási törekvések megvalósítása (pl. egzakt kódolási mechanizmusok alkalmazása, a kódolás megbízhatósága) vagy a vizsgálatok többdimenziós megközelítését biztosító trianguláció alkalmazása. A kvalitatív paradigma módszertani hátterének stabilitásával a kevert módszertanban (*mixed methods*) megvalósuló újabb módszertani perspektíva nyílik meg az elemzők előtt.

A folyóiratok és az ONK-absztraktkötetek elemzése alapján levonható az a következtetés, hogy a publikációk és a kivonatok a tartalomelemzés tekintetében minimális információval látták el az olvasót. A tartalomelemzés kvantitatív és kvalitatív jellege közötti különbségtétel megtörtént, de a kvalitatív tartalomelemzés tipológiáinak egzakt leírása és vizsgálatokban történő levezetése kimaradt a vizsgált időszak publikációiból. Ezt a hiányt kívánjuk pótolni jelen tanulmánnyal, amelynek célja a kvalitatív tartalomelemzés szisztematizálására való figyelemfelhívás mellett a szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus elemzési tereinek alkalmazása a pedagógusok reflektív gondolkodásának feltárásában. A tanulmánynak elsősorban kvalitatív kutatómódszertani jelentőséget tulajdonítunk, hiszen a kvalitatív tartalomelemzés tipizálási lehetőségeit ábrázolja és felhívja a figyelmet a kvalitatív elemzések szisztematizálására.

Elemzési terek a kvalitatív tartalomelemzésben

Az 1950-es és 1960-as évek tartalomelemzéssel kapcsolatos konferenciáin (Illinois Egyetem, 1955, Pennsylvaniai Egyetem, 1966) felmerült a szövegek korpuszok látens tartalmainak vizsgálati igénye, ami előrevetítette a kvalitatív tartalomelemzés megjelenését és fokozatos térnyerését. A kutatók a gyakoriságszámítás alkalmazása mellett felvetették a szimbólumok közötti kapcsolatok elemzését, figyelmet fordítottak a szövegek keletkezésének körülményeire (George, 1959; Kracauer, 1952), valamint a kvalitatív analitikai eljárás pontosabb elemzését tűzték célul (Holsti, 1969; Krippendorff, 1969). Így a szövegek manifeszt tartalmi mellett a látens elemek feltárása is fokozatosan beépült a tartalomelemzésbe. A hazai módszertani szakirodalomban Antal László az 1970-es években a történeti háttér mellett többek között részletezte a tartalomelemzésben megjelenő kódolás és kategóriaállítás problémáját és a mintavételt (Antal, 1976). E nézetek az 1980-as, 1990-es években elvezettek a kvalitatív tartalomelemzés szisztematizálásához, és fókuszba helyezték a kvalitatív tartalomelemzés tipizálási lehetőségeit.

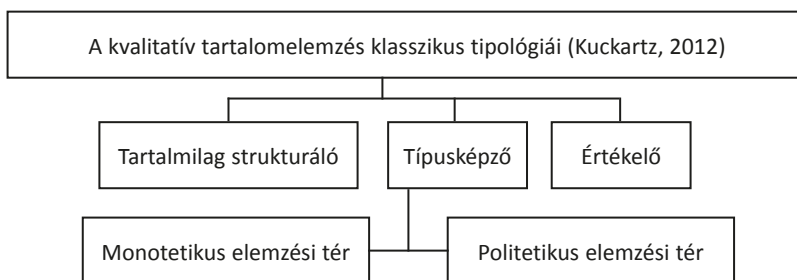
Kvalitatív tartalomelemzéssel a változók sajátos mintázatait keresve komplex képet, összetett jelentést alkotunk. A kvalitatív tartalomelemzés elméletvezérelt (deduktív), adatvezérelt (induktív) és kevert (elmélet- és adatvezérelt) kategóriaállítási módjaival különböző kutatási céloknak megfelelő elemzési módok kreálhatók. Az ilyen elemzések vizsgálatokban való alkalmazása feltételezi a kvalitatív tartalomelemzés szisztematizálását, amelynek kezdeti lépései az 1980-as évek közepén, a munkanélküliség

pszichoszociális hatásairól szóló interjúelemzés kapcsán jelentek meg Ulich és munkatársai publikációjában (Mayring, 2000; Ulich és mtsai, 1985).

A kvalitatív tartalomelemzés stabilizálásában az 1980-as évektől jelentős előrelépés következett be többek között Philipp Mayring – aki tagja volt az Ulich által vezetett kutatócsoportnak – és Udo Kuckartz munkásságának köszönhetően (Kuckartz, 2012; Mayring, 2015), akik a különféle tartalomelemzési tipológiák pontos leírásával és empirikus vizsgálatokban való kivitelezésével segítették a kvalitatív módszertan szisztematizálását. Mayring 1983-ban Németországban megjelent és azóta többszörös kiadást megért *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* kötete az első olyan publikáció volt, amelyben fókuszba került a kvalitatív tartalomelemzés tervezhetősége, módszertani felépítettsége, szabályszerűsége és egzakt kivitelezhetősége (Mayring, 1983).

Mayring és Kuckartz kvalitatív kutatómódszertannal kapcsolatos tudományos tevékenysége párhuzamosnak tekinthető. Kuckartz egyetértett Mayring kvalitatív tartalomelemzés strukturáltságára, szabályszerűségére vonatkozó véleményével, munkáiban alapozott Mayring úttörő szemléletére, továbbépítette azt. Német nyelvterületen 1992-ben publikált egy szövegelemzéssel és a szövegek szoftveres feldolgozásával (MAX szoftver) kapcsolatos kötetet (Kuckartz, 1992). Az 1980-as években gyors fejlődésnek indult a számítógéppel támogatott kvalitatív adatelemzés, megjelentek az első adatbankrendezéssel, kódolással, kereséssel összefüggésbe hozható programok, ilyen volt a Kuckartz és munkacsoportja által 1989-ben létrehozott, a MAXQDA elődjének tekinthető MAX szoftver is. A szoftver számos fejlesztésen esett át, ma már a hálózatépítő-elméletépítő szoftverek tárházát erősíti. 2018-ban a fejlesztéseknek köszönhetően a MAXQDA kilépett a kvalitatív paradigma keretei közül, és komplex funkciócsomagot kínált a kevert módszertan szerinti vizsgálatok számára is. A szoftverhez, valamint Kuckartz kvalitatív módszertani szemléletéhez köthető az évente Berlinben megrendezésre kerülő nemzetközi konferencia (MQIC).¹

A kvalitatív tartalomelemzés tipológiáinak vizsgálatánál Udo Kuckartz alapján megkülönböztethetők többek között a tartalmilag strukturáló, a típusképző és az értékelő elemzési rendszerek (Kuckartz, 2012) (1. ábra).



1. ábra. A kvalitatív tartalomelemzés klasszikus tipológiái

E klasszikus hármastól a szakirodalom a formálisan strukturáló, a skálás, a magyarázó, a szummatív, a hagyományos, az irányított vagy a tartalomelemzés kifejtés segítségével elnevezéseket is használja, ahol a sokszínűség mellett sok esetben tartalmi átfedések láthatók (Kuckartz, 2012, 2019a, 2019b; Mayring, 2015, 2019; Schreier, 2014).

A továbbiakban a típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus elemzési tereinek empirikus vizsgálatban történő kivitelezését illusztráljuk. A típusképzés a kvalitatív adatelemzés központi céljaként értelmezhető. A szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzés

¹ <https://conference.maxqda.com/>

a kvalitatív adatok szisztematikus vizsgálatának egy lehetséges kategórialapú módszertanát adja, amely képes az adott kutatási projekthez rugalmasan alkalmazkodni (Kuckartz, 2012). Kuckartz interpretatív jellegű, a teljes szövegtörzset átfogó elemzést javasol, ahol láthatóvá válik a kutatási kérdések és a releváns szövegszegmensek kapcsolata, és sajátos technikákkal, komplex elemzési módokkal (pl. többdimenziós terek generálása) vizsgálja a szövegtörzseteket.

A típusképzésnél az elemzőnek döntenie kell arról, hogy milyen ismertetőjegyek relevánsak a tipológia leírásához. A típusképzés esetorientált elemzés, amikor a kiválasztott ismertetőjegyek hasonlóságai alapján típusképző elemek (csoportok, klaszterek) határozhatók meg. A létrehozott típusklaszterek (csoportok) releváns elemei legalább két kiemelkedő jellemzővel bírnak. E jellemzőket elsődleges fontosságúaknak nevezzük. A létrehozott típusklaszterek belső szerkezeti hálóját jellemzőik, egymáshoz való viszonyuk, a kapcsolatok erősségei és gyakoriságaik határozzák meg. Az elsődleges jellemzők mellett a típusképző kvalitatív tartalomelemzésben a kutató által korábban kevésbé meghatározónak tartott sajátosságok alapján másodlagos fontosságú jellemzők is megadhatók. Ebben az esetben a szövegelemzési tér bonyolultabbá válik, kialakulnak az n-dimenziós, politetikus terek. A politetikus elemzési terek „természetes tipológiák”, mert az empirikus adatokból induktívan hozhatók létre. A természetes tipológiák létrehozása többféle módon lehetséges. Ilyen elemzési tereket létrehozhat a kutató az általa felállított és kivitelezett szisztematikus rendszer alapján, vagy pedig járható út a statisztikai algoritmusok (pl. klaszteranalízis) segítségével történő kreálás is (Kuckartz, 2012).

A típusképzésnél az elemzőnek döntenie kell arról, hogy milyen ismertetőjegyek relevánsak a tipológia leírásához. A típusképzés esetorientált elemzés, amikor a kiválasztott ismertetőjegyek hasonlóságai alapján típusképző elemek (csoportok, klaszterek) határozhatók meg. A létrehozott típusklaszterek (csoportok) releváns elemei legalább két kiemelkedő jellemzővel bírnak. E jellemzőket elsődleges fontosságúaknak nevezzük. A létrehozott típusklaszterek belső szerkezeti hálóját jellemzőik, egymáshoz való viszonyuk, a kapcsolatok erősségei és gyakoriságaik határozzák meg. Az elsődleges jellemzők mellett a típusképző kvalitatív tartalomelemzésben a kutató által korábban kevésbé meghatározónak tartott sajátosságok alapján másodlagos fontosságú jellemzők is megadhatók. Ebben az esetben a szövegelemzési tér bonyolultabbá válik, kialakulnak az n-dimenziós, politetikus terek.

A típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus tereinek létrehozása

A politetikus elemzési tér gyakorlatban történő működésének illusztrálásához egy korábbi empirikus vizsgálatunk szövegtörzsete szolgál, ahol az elemzési tereket az általunk meghatározott szisztematikus rendszer generálta (Sántha, 2018). A politetikus elemzési térgenerálást, a típusképzés folyamatát a Kuckartz (2012) által javasolt fázisokban képzeljük el, alapozva a fázisok rugalmasságára.

A vizsgálat tárgyának, céljának és főbb kérdéscsoportjainak meghatározása a kutatási probléma tükrében

A reflektív gondolkodás fejlődésének vizsgálatához kvalitatív elemzést terveztünk. Hipotézis helyett a nyílt kérdés- és problémakör alapján konstruáltuk a kutatást, arra a kérdésre kerestünk választ, hogy a tanári pályán eltöltött első hat évben miként módosul és válik összetettebbé a reflektív gondolkodás. A vizsgálat célja a pedagógusok reflektív gondolkodásának feltárása a tanári pálya első hat évében. A tervezés során a vizsgálatba három pályakezdő pedagógust kívántunk bevonni azért, hogy a pályán eltöltött idő függvényében jobban nyomon követhetővé váljanak azon mintázatok, amelyek a reflektív gondolkodás fejlődését, a tanárrá válás folyamatát illusztrálják. A vizsgálat céljának, időtartamának és módszertanának ismertetése után egy általános iskolában tanító angol szakos pedagógus vállalta a közreműködést, aki nyitott volt arra, hogy akár hat évnél hosszabb időtartamra is részt vesz a kutatásban, így szembesülhet tevékenységének folyamatos változásaival. A vizsgálatot elutasítók időhiánnyal és a kutatás hosszú időtartamával magyarázták a visszalépést. A jelzett problémák miatt végül a mintát a hozzáféréseken alapuló stratégiával választottuk ki. A pedagógus a vizsgálat felkészítő szakaszában megismerte a célokat, az időtartamot, a módszertani kultúrát, valamint biztosítottuk az anonimitásról.

A kutatás szempontjából releváns elemzési térszerkezet kialakításához szükséges térdimenziók és térjellemzők feltételeinek vizsgálata

A vizsgált időszakban – három év, illetve hat év pályán eltöltött idő után – mindig a tanév végén strukturált reflektív naplót készítettünk a pedagógussal. Arra kértük, hogy otthon vagy bármilyen zavaró tényezőtől mentes környezetben reflektáljon. A reflektív napló alkalmas a kontextusfüggő, belső és gyakran rejtett elemek feltárására. A napló strukturáltsága abban nyilvánult meg, hogy a pedagógusnak választ kellett adnia a következő kérdésekre: Mit csinálok jól? Miért? Honnan tudom, hogy így kell tennem? Mivel vannak gondjaim? Miért? Hol hibázok? Milyen fejlődési lehetőségeim vannak? A reflektív naplókkal több mint 30 oldalas szövegtömb állt az elemzés rendelkezésére. A reflektív gondolkodás fejlődésére vonatkozó állításokat a szisztematikus adatelemzésből fejlesztettük lépésről lépésre tovább.

Ebben a szegmensben célszerű választ keresni arra a kérdésre, hogy mi a típusképzés célja. A reflektív naplózással lehetőség nyílt a szakmai fejlődést generáló azon változók feltárására, amelyek láttatták a tevékenységben és a gondolkodásban bekövetkezett változásokat, képet mutattak a tanárrá válás folyamatáról.

A kiválasztott tartalmak kódolása

A naplók feldolgozása a deduktív, elméletvezérelt és az induktív, adatvezérelt logika kombinációjával történt. A deduktív kódolási logika lehetővé teszi a kódlista szerinti kódolást (a priori), ezért egy kódlistába kódként előre rögzítésre kerültek a főbb tartalmi csomópontok: „mit csinálok jól”, „honnan tudom, hogy így kell tennem”, „mivel vannak gondjaim”, „hol hibázok”, „milyen fejlődési lehetőségeim vannak”. Ezután a kódlistában szereplő kódokhoz tartalmuknak megfelelő szövegszegmensek hozzárendelése következett. Majd az adatvezérelt elemzés szerint megtörtént a szövegszegmensek további alegységekre bontása. A szövegek komplexitása az alkódok esetén kettős szintezést tett lehetővé, vagyis sok esetben az alkódok is újabb alkódokkal rendelkeztek. A kódolás során célszerű figyelni a kódok egyértelműségére, különben az átfedések gátolják az

adatfeldolgozást. A kódokhoz olyan idézetek társítása is lehetséges, amelyek a tematikus rendezést és az adatbázisban való keresést segítik. A kódolás megbízhatóságát intrakódolással biztosítottuk (Dafinoiu és Lungu, 2003). Ekkor a kódoló két független kódolását végzi el ugyanannak a szövegcorpusznak, ugyanazon rendszer alapján újrakódolja a szöveget, majd összehasonlítja az első és a második kódolás során kapott eredményt. Az újrakódolást célszerű néhány nap után megtenni, hogy ne legyenek frissek az első alkalommal szerzett tapasztalatok, és minél inkább képesek legyünk eltávolodni a szövegtől. Az újrakódolás mindkét szövegcorpusznál egy hét múlva történt, az eredmények teljes azonosságot mutattak.

A reflektív naplók eredményeit főkód-alkód rendszerben az 1. táblázat jeleníti meg. A tevékenység pozitív megközelítésére utaló főkódhoz a 3. és a 6. év utáni naplókban egyaránt hat alkód jelent meg. A tevékenység negatív jegyeit a 3. év után hat alkód, míg a 6. év utáni naplóban öt alkód mutatja. A fejlődési lehetőségeket a 3. év után kettő, a 6. év utáni naplóban három alkód képviseli.

1. táblázat. Főkódok és alkódok

Főkódok	3. év utáni alkódok	6. év utáni alkódok
Mit csinálók jól? Honnan tudom, hogy így kell tennem?	Módszertan, adminisztráció, értékelés, kollegiális reflexió, gyerekek, szülők	Módszertan, tanári pálya – jó tanár, gyerekek, fegyelmzés, kollegiális reflexió, összehasonlítás
Mivel vannak gondjaim? Hol hibázok?	Módszertan, fegyelmzés, ellenőrzés-értékelés, kollegiális reflexió, felsőoktatási képzés kritikája, gyerekek és szülők probléma	Reflexiók, továbbképzés-önképzés, módszertan, forrásanyag, ellenőrzés-értékelés
Milyen fejlődési lehetőségeim vannak?	Idő, hospitálások (kollegiális reflexió)	Saját személyiség, terhelés csökkentése, tanár-szülő kapcsolat felülvizsgálata

A típusképző eljárás meghatározása, a tipológiák konstruálása

Ebben a fázisban a megfelelő térgenerálás kap prioritást, olyan elemzési tértipológia létrehozása kerül fókuszba, amelynek klaszterei képesek azt reprezentálni. A strukturált reflektív napló kérdései elemzési dimenziót mutatnak, mert a kérdések elméletvezéreltek, a vizsgálat fő keretét adják. Majd a naplók adatvezérelt, induktív feltárása során generált fő- és alkódközpontú rendszer, az elemzés során kiépített kódhierarchia újabb típusok feltárását teszi lehetővé, utóbbiak további elemzési tér megalkotásához járulnak hozzá.

Az egyedi esetek típusklaszterhez történő hozzárendelése

A tipológiák konstruálásánál (4. fázis) megalkotott szempontrendszer alapján a típusok elméletvezérelt deduktív és adatvezérelt induktív módon hozhatók létre. Az elméletvezéreltség a naplók strukturált kérdéseiből fakad, míg az adatvezérelt mód a szövegcorpuszokból kiindulva fő- és alkódok alapján tette lehetővé a kritikus – nem kritikus, valamint ritkán megjelenő – gyakran megjelenő típusok létrehozását. Mindez összetetté formálta az elemzést, segítette a fő- és alkódok többdimenziós interpretációját (2. ábra).



2. ábra. Típusklaszterek a 3. és a 6. pályán eltöltött év után (Forrás: Sántha, 2018. 16., 2021)

A létrehozott tértípológia és az egyedi típusklaszterek jellemzése

A reflektív szemlélet fejlődésének vizsgálatához a típusképzés során többdimenziós mintázatok keresése és rögzítése történt a ritkán megjelenő – gyakran megjelenő motívumok, valamint a kritikus – nem kritikus motívumok tengelyei mentén. A mintázatok lehetővé teszik komplex környezetek és cselekvési terek megismerését. A környezet és cselekvési tér tekintetében a pedagógus már tanári pályája kezdetén kritikusan vélekedett a reflektív munkakultúra kialakítását és a reflektív gondolkodás fejlesztését korlátozó nevelőtestületek működéséről. A nem megfelelő szakmai és tárgyi környezet, a mindennapi pedagógiai munkával járó megpróbáltatások korlátozhatják a reflexiót. A korlátok csupán részleges feloldása (pl. néhány kolléga támogató hozzáállása) nem biztosíthat megfelelő alapot a reflektív munkakultúra kialakításához. A reflektáláshoz célszerű minden gátat mellőzni, ebben sokat segíthet az önképzés és a továbbképzés (Sántha, 2018).

Az eredmények elemzése, értelmezése és prezentálása I.

Az eredmények értelmezésének első fázisában a típusklaszterek közötti kapcsolatok feltárása, szükség esetén további pontosításuk és részletezésük történik a másodrendű jellemzők bevonásával. Ebben az esetben a másodlagos fontosságú jellemzők közé a ritkán megjelenő – gyakran megjelenő motívumok kerültek, amelyek a naplók alapján annak ellenére biztosítják a többdimenziós megközelítést, hogy a kutatói előzetes feltevések és a deduktív, elméletvezérelt kódolás során nem kaptak prioritást. Az így konstruált típusklaszterek a szövegekörpuszok mélyrétegeinek feltárásán keresztül alkalmasak főbb tartalmi csomópontok hálózatszerű megjelenítésére, hasonlóságai és különbözőségeik interpretálására.

*Az eredmények elemzése, értelmezése
és prezentálása II.*

Az eredmények értelmezésének és prezentálásának második fázisában a mélyrétegű esetinterpretáció kerül fókuszba. A folyamat bázisát a kvalitatív szövegelemzés mélyrétegeinek feltárása, elemzése és az eredmények bemutatása képezi. A szövegek elemzése során a ritkán megjelenő kritikus és nem kritikus motívumoknál számottevő változás tapasztalható a 3. és a 6. pályán eltöltött év után. A kritikus motívumok fókuszában a pedagógus módszertani kultúrájának változása állt. Míg a 3. pályán eltöltött évnél az óratervezés kritikus pontjaként jelent meg, addig a 6. év után ugyanez már a nem kritikus kategóriában szerepelt. A tapasztalattal járó biztonságérzet, a rugalmas óratervezés és kivitelezés a reflexiók nem kritikus szintjén jelent meg. A reflektív gondolkodás fejlődésénél lényeges változás tapasztalható a gyakran megjelenő kritikus motívumoknál, ahol a 6. év után a cselekvés utáni és a cselekvés során megvalósuló reflexiókkal összetett reflexiók jelentek meg. Feltűnt az eredményes tanári munkához szükséges továbbképzés és önképzés, valamint láthatóvá váltak a tanári pálya egészére vonatkozó reflexiók. A 3. év után még ennyire összetetten és mély problémákat érintően nem reflektált a pedagógus. A legtöbb hasonlóság a 3. év utáni és a 6. év utáni reflexiókban a gyakran megjelenő és nem kritikus motívumoknál található. Mindkét esetben a fegyelmzés és a gyerekek visszatérő tartalmi elemek, de a reflexiók összetettebbé váltak, a 6. év után a tevékenység ok-okozati összefüggéseinek feltárására irányultak (Sántha, 2018, 2021).

A szövegek korpuszok elemzése során a ritkán megjelenő kritikus és nem kritikus motívumoknál számottevő változás tapasztalható a 3. és a 6. pályán eltöltött év után. A kritikus motívumok fókuszában a pedagógus módszertani kultúrájának változása állt. Míg a 3. pályán eltöltött évnél az óratervezés kritikus pontjaként jelent meg, addig a 6. év után ugyanez már a nem kritikus kategóriában szerepelt. A tapasztalattal járó biztonságérzet, a rugalmas óratervezés és kivitelezés a reflexiók nem kritikus szintjén jelent meg. A reflektív gondolkodás fejlődésénél lényeges változás tapasztalható a gyakran megjelenő kritikus motívumoknál, ahol a 6. év után a cselekvés utáni és a cselekvés során megvalósuló reflexiókkal összetett reflexiók jelentek meg. Feltűnt az eredményes tanári munkához szükséges továbbképzés és önképzés, valamint láthatóvá váltak a tanári pálya egészére vonatkozó reflexiók.

Összegzés

A tanulmány hozzájárul a kvalitatív tartalomelemzés szisztematizálásához és az elemzési folyamat belső stabilitásának biztosításához. A kvalitatív tartalomelemzés bármelyik típusának alkalmazása módszertani szempontból kontrollált elemzést biztosít, lehetővé teszi a kódolók közötti munkamegosztást, összekapcsolja a hermeneutikai szövegértelmezést és a szabályvezérelt kódolási folyamatot, támogatja a számítógéppel támogatott kvalitatív adatelemzést, utat enged az elméletvezérelt, az adatvezérelt és e kétféle mód

kombinálásával előálló kategóriaállításnak, a kvantitatív tartalomelemzéstől eltérő irányban gondolkodik (Kuckartz, 2012; Sántha, 2021). A típusképző kvalitatív tartalomelemzés jól strukturált és többdimenzionális térben történő mélyrétegű elemzést tesz lehetővé. Továbbá a kvalitatív paradigma mellett releváns a kevert módszertan szerinti vizsgálatok számára is, tekintettel van a valamilyen szempontból kiugró adatokra, nem generál adatvesztést, hanem olyan összefüggések feltárására fókuszál, amelyek az eltérés okait magyarázzák (Pribék, 2020). A típusképző kvalitatív tartalomelemzés figyel az elsődleges és másodlagos fontosságú jellemzőkre, így a kutató előtt megnyílik a lehetőség az n-dimenziós elemzési térben való munkára. A kvalitatív tartalomelemzés metodológiai követelményei nem különülnek el a kvalitatív vizsgálatoknál használható kritériumoktól, így utóbbiak – lásd a teljesség igénye nélkül a kvalitatív kritériumkatalógust, a triangulációt, a kódolás megbízhatóságát, a kommunikatív validálást – használhatók a kvalitatív tartalomelemzés folyamatában is, segítve ezzel az elemzések szisztematizálását.

Alapértelmezésben a limitálás azt mutatja, hogy hol lehetnek a kifejlesztett teóriák érvényességi határai, ebben a folyamatban szerepet kap a szubjektív hatásoktól sem mentes telítettségi határ (amikor az újabb mintából nyert adatok már nem szolgálnak új információval). A típusképző kvalitatív tartalomelemzés struktúrája, logikája a többdimenzionális mélyelemzéssel összetett elemzési teret generál. Viszont mintaszám alapján az eredményekből általános érvényű következtetések nem vonhatók le. A típusképző kvalitatív tartalomelemzés hasonlóképpen működik a kismintás kvalitatív elemzések esetében, így olyan mintázatok megtalálására nyílik lehetőség, amelyek majd nagyobb mintán általánosíthatók. Mayring (2019) kritikája szerint Kuckartz módszertana 30 főnél nagyobb mintaszámnál problémásan használható az eljárás időigényessége miatt.

Úgy véljük, hogy Kuckartz interpretatív jellegű, a teljes szövegtörzset átfogó elemzése során láthatóvá válik a kutatási kérdések és a releváns szövegszegmensek kapcsolata, a módszertan alkalmas a kismintás kvalitatív tartalomelemzés kivitelezésére és gazdagítja a hazai kvalitatív neveléstudományi elemzések tárházát.

típusképző kvalitatív tartalomelemzés jól strukturált és többdimenzionális térben történő mélyrétegű elemzést tesz lehetővé. Továbbá a kvalitatív paradigma mellett releváns a kevert módszertan szerinti vizsgálatok számára is, tekintettel van a valamilyen szempontból kiugró adatokra, nem generál adatvesztést, hanem olyan összefüggések feltárására fókuszál, amelyek az eltérés okait magyarázzák (Pribék, 2020). A típusképző kvalitatív tartalomelemzés figyel az elsődleges és másodlagos fontosságú jellemzőkre, így a kutató előtt megnyílik a lehetőség az n-dimenziós elemzési térben való munkára. A kvalitatív tartalomelemzés metodológiai követelményei nem különülnek el a kvalitatív vizsgálatoknál használható kritériumoktól, így utóbbiak – lásd a teljesség igénye nélkül a kvalitatív kritériumkatalógust, a triangulációt, a kódolás megbízhatóságát, a kommunikatív validálást – használhatók a kvalitatív tartalomelemzés folyamatában is, segítve ezzel az elemzések szisztematizálását.

Irodalom

- Antal László (1976). *A tartalomelemzés alapjai*. Magvető Kiadó.
- Dafinoiu, I. & Lungu, O. (2003). *Research Methods in the Social Sciences. Metode de cercetare in stiinta sociale*. Peter Lang.
- George, A. L. (1959). Quantitative and qualitative approaches to content analysis. In Pool, I. d. S. (szerk.), *Trends in content analysis*. University of Illinois Press. 7–32.
- Holsti, O. R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Wesley Publishing.
- Kracauer, S. (1952). The challenge of qualitative content analysis. *Public Opinion Quarterly*, 16(4), 631–642. DOI: [10.1086/266427](https://doi.org/10.1086/266427)
- Krippendorff, K. (1969). Models of message. Three prototypes. In Gerbner, G., Holsti, O. R., Krippendorff, K., Paisley, W. J. & Stone, P. (szerk.), *The analysis of communication content*. Wiley. 69–106.
- Kuckartz, U. (1992). *Textanalyse-systeme für die Sozialwissenschaften – Einführung in MAX und TEXTBASE ALPHA*. Gustav Fischer Verlag.
- Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Kuckartz, U. (2019a). Qualitative Inhaltsanalyse: von Kracauers Anfängen zu heutigen Herausforderungen. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3). DOI: [10.17169/fqs-20.3.3370](https://doi.org/10.17169/fqs-20.3.3370) Utolsó letöltés: 2019. 10. 02.
- Kuckartz, U. (2019b). Qualitative Text Analysis: A Systematic Approach. In Kaiser, G. & Presmeg, N. (szerk.), *Compendium for Early Career Researchers in Mathematics Education*. ICME-13 Monographs. 181–197. DOI: [10.1007/978-3-030-15636-7_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-15636-7_8)
- Mayring, P. (1983). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 1(2), DOI: [10.17169/fqs-1.2.1089](https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089) Utolsó letöltés: 2020. 11. 19.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag.
- Mayring, P. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse – Abgrenzungen, Spielarten, Weiterentwicklungen. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 20(3), DOI: [10.17169/fqs-20.3.3343](https://doi.org/10.17169/fqs-20.3.3343) Utolsó letöltés: 2020. 10. 02.
- Pribék László (2017). Kvalitatív pedagógiai kutatások feltárása a Hungarian Educational Research Journal (HERJ) 2011–2015 közötti teljes vertikumában. In Maisch Patrícia, Márhoffer Nikolett & Szűcs-Rusznak Karolina (szerk.), *Horizontok és Dialógusok Konferencia III*. PTE BTK NI. 8.
- Pribék László (2020). Pedagógusszerepek vizsgálata, pedagógustevékenységek feltárása a Közép-Dunántúli régió középfokú kollégiumaiban. *Nem publikált PhD-értékezés*. EKE Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger.
- Sántha Kálmán (2009). Körkép a hazai kvalitatív pedagógiai kutatásokról. *Iskolakultúra*, 19(5–6), 86–96.
- Sántha, K. (2017). Qualitative Forschung in der ungarischen Erziehungswissenschaft zwischen 2000 und 2010. *Eruditio-Educatio*, 3, 69–81.
- Sántha Kálmán, Katona Istvánné & Subrt Péter (2017). A kvalitatív pedagógiai kutatómódszertan hazai fejlődéstörténete négy neveléstudományi folyóirat tükrében: fókuszban a 2011–2015 közötti időszak. *Neveléstudomány Oktatás-Kutatás-Innováció*, 5(2), 15–25. DOI: [10.21549/ntny.18.2017.2.2](https://doi.org/10.21549/ntny.18.2017.2.2)
- Sántha, K. (2018). The Development of Reflective Thinking in the First Six Years of Teaching. *Indonesian Research Journal in Education*, 2(2), 6–18. DOI: [10.22437/irje.v2i2.552](https://doi.org/10.22437/irje.v2i2.552)
- Sántha Kálmán, Bognárné Kocsis Judit & Györe Géza (2019). *A kvalitatív módszertan megjelenése az Országos Neveléstudományi Konferencia absztraktjaiban*. In Varga Aranka, Andl Helga & Molnár-Kovács Zsófia (szerk.), *Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia*. MTA PTB – PTE BTK NI. 526.
- Sántha Kálmán (megjelenés alatt, 2021): *Kvalitatív tartalomelemzés*. Kézirat.
- Schreier, M. (2014). Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: ein Wegweiser im Dicklicht der Begrifflichkeiten. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 15(1), DOI: [10.17169/fqs-15.1.2043](https://doi.org/10.17169/fqs-15.1.2043) Utolsó letöltés: 2020. 03. 13.
- Ulich, D., Haußer, K., Mayring, P., Strehmel, P. Kandler, M. & Degenhardt, B. (1985). *Psychologie der Krisenbewältigung. Eine Längsschnittuntersuchung mit arbeitslosen Lehrern*. Beltz Verlag.

Absztrakt

A tanulmány célja a típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus tereinek alkalmazása egy pályakezdő pedagógus reflektív gondolkodásának feltárásában. A kutatómódszertani fókuszú tanulmány felhívja a figyelmet a típusképző kvalitatív tartalomelemzés strukturáltságára és többdimenzionalitására. A reflektív gondolkodás fejlődését a tanári pálya első hat évében a strukturált reflektív napló segítségével vizsgáltuk. A 3. és a 6. tanév végén készített reflektív naplóban a pedagógus választ adott a következő kérdésekre: Mit csinálok jól? Miért? Honnan tudom, hogy így kell tennem? Mivel vannak gondjaim? Miért? Hol hibázok? Milyen fejlődési lehetőségeim vannak? A szövegkorpuszok feldolgozása a típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus térgenerálásával történt. A többdimenziós elemzési térben az eredmények a pályán eltöltött idő függvényében a reflexiók összetettebbé válását tükrözték. A 3. év után a reflexiók technikai szintűek, a 'mit' kérdésre adtak választ, míg a 6. év után a tanári tevékenység megértésére vonatkoztak és kiegészültek a 'miért, honnan tudom' kérdésekre adott válaszokkal. A reflexiók hozzájárultak a pedagógiai tudás differenciálódásához, a reflektálás során a pedagógusokban kialakulhat a tanári tevékenység egészére vonatkoztatható komplex teoretikus és praxisorientált ismereteket tartalmazó rendszer.