

Egy történelemről alkotott episztemológiai nézeteket vizsgáló kérdőív magyarországi adaptálása

Bevezetés

Napjaink modern társadalmában a tudás jelentősége megkérdőjelezhetetlen. Ugyanakkor, elsősorban az internet adta lehetőségeknek köszönhetően, a folyamatosan növekvő információmennyiség feldolgozása állandó kihívás elé állít bennünket. Greene és munkatársai (2016) szerint a mindennapok komplexitásában való eligazodáshoz nélkülözhetetlen a hatékony episztemikus megismerés. Az episztemológiával, illetve az episztemológiai nézetekkel foglalkozó kutatások a tudásról és annak keletkezéséről alkotott személyes elképzeléseket vizsgálják, amelyek tanulási folyamat meghatározó elemei (Mayer & Rosman, 2016), és döntéshozatalaink alapjául szolgálnak (Greene és mtsai, 2016).

A specifikusan történelemre vonatkozó episztemológiai nézetek kutatása hazai viszonylatban egy igencsak új területnek számít. Az irányadó tartalmi-szabályozó dokumentumokban, azaz a 2012-es és a 2020-as Nemzeti alaptantervben is megjelenik a történelem és történettudomány jellegének megértésére irányuló törekvés, viszont ezzel párhuzamosan kevés hazai empirikus kutatást végeztek a témában. Nemzetközi szinten megfigyelhető a kutatások számának növekedése, az elmúlt másfél évtizedben egyre inkább előtérbe kerültek azok a kezdeményezések, amelyek a nagymintás méréseket lehetővé tevő mérőeszközök kifejlesztését célozzák meg (e.g., Maggioni és mtsai, 2009; Stoel et al., 2017).

A jelen kutatás egyrészt egy olyan mérőeszközt tesztelését mutatja be, amely gyors és hatékony visszajelzést nyújt a tanulók episztemológiai nézeteinek fejlettségéről a gyakorló történelemtanárok és a kutatók számára egyaránt. Másrészt hozzájárul ahhoz a diskurzushoz, amely a történelemtanítás céljait vizsgálja hazai viszonylatban (e.g., Fischerné Dárdai, 2010; Jancsák, 2019; Kaposi, 2016; Kojanitz, 2013, 2019). Ezen felül a kutatásnak nemzetközi vonatkozása is van, hiszen a vizsgálat során alkalmazott kérdőív fejlesztés alatt áll, az eredmények pedig hasznos információkkal szolgálnak ebben a folyamatban is.

Az episztemológiai nézetek és szerepük a történelemtanulásban

Filozófiai megközelítésben episztemológia alatt a tudással, annak eredetével, természetével és határaival foglalkozó tudományt értjük (Martinich & Stroll, 2020). Az oktatáspszichológia és a neveléstudomány területén az episztemológiai nézeteket, mint a tudás természetéről és megszerzéséről alkotott személyes elméleteket (Trautwein & Lüdtke, 2007), elsősorban a tanulással és a tanulmányi teljesítménnyel kapcsolatban vizsgálják (Hofer & Bendixen, 2012). Ebben a kontextusban, alapvetően három kutatási irányt különített el Kammerer és Stromso (2016) Hofer (2004, cit. Kammerer & Stromso, 2016) nyomán. A fejlődépszichológiai megközelítés a nézetek fejlődését vizsgálja a gyermekkortól a felnőttkorig. A többdimenziós szemlélet a többnyire független nézetek

jellemzőinek, szerkezetének feltárását helyezi előtérbe. Emellett pedig vannak olyan modellek is, amelyek az episztemológiai nézeteket az adott szituációban aktiválódó forrásokként értelmezik.

Neveléstudományi szempontból a nézetek tartalmának és szerepének értelmezésében a Nagy József-i (2010) kompetenciafogalmat érdemes megvizsgálni. Nagy szerint a nézetek, illetve meggyőződések alapvetően a (belső) motívumrendszer részei, feladatuk pedig a motiválás, készítés az aktivitás (viselkedés) során. Mindez összhangban van Carla van Boxtel és Janet van Drie (2018) történelmi következtetés modelljével (*historical reasoning model*), illetve pontosabban az episztemológiai nézetek szerepével az említett modellben. A holland kutatók a történelmi következtetés komplex rendszerében az episztemológiai nézeteket mentális forrásokként (*mental resources*) jelenítik meg, amelyek hatással vannak a múlt eseményeivel kapcsolatos következtetésekre. A kompetencia, mint az „összefüggés működésének sajátos változata” (Nagy, 2010, 10.), aktiválódása hasonló folyamat ahhoz, amikor a múltról gondolkodunk (van Boxtel & van Drie, 2018). Ebben az összefüggésben a motívumok (így az episztemológiai nézetek) mint a következtetések levonásának belső feltételei értelmezhetők.

Hazánkban a 2020-as Nemzeti alaptanterv a történelemtanítás legfontosabb alapelvei és céljai kapcsán hangsúlyozza, hogy a „történelem természete szerint értelmező jellegű, a tényekről alkotott különböző vélemények szükségszerűen vitákat eredményeznek” (Nat 2020, 343.). Továbbá lényeges tartalmi újítás, hogy a történelmi gondolkodás kapcsán évfolyamokra lebontva tanulási eredmények kerültek megfogalmazásra. Mindez indokolttá teszi, hogy a közoktatás kereti között empirikus úton vizsgáljuk a történelmi tudás természetének és keletkezésének jellemzőit, azaz a tanulók és a tanárok történelemmel (és történettudománnyal) kapcsolatos nézeteit.

Az episztemológiai nézetek mérése

Az episztemológiai nézetek vizsgálatának egyik nemzetközileg is legelismerőbb szakértője, Marlene Schommer-Aikins egy 2004-es összegző tanulmányában kiemelte a kvantitatív kutatások, ezen belül is a kérdőívek használatának jelentőségét. Szerinte elsősorban a hatékonyság fokozása, az objektivitás és a statisztikai elemzések lehetősége miatt fordultak a kutatók ebbe az irányba (Schommer-Aikins, 2004). A történelem és történettudomány természetével kapcsolatos kutatásokban elterjedtek a kvalitatív módszerek, mint például az interjú (e.g., Stoddard, 2010; Voet & De Wever, 2016; Yilmaz, 2010; Wansink és mtsai, 2017) vagy az esszé (e.g., Molla, 2010; Virta, 2002). A téma viszonylag elvont jellegéből adódóan ezeknek a módszereknek egy igen fontos előnye, hogy az esetleg kérdéses tartalmak egyértelműsíthetők, körülírhatóak a kérdező által. Ugyanakkor a jelen kutatásban Schommer-Aikins iránymutatása alapján a kérdőíves vizsgálatok kerültek előtérbe.

A kutatás fő mozgatórugója egy olyan kérdőív adaptálása volt, amely lehetővé teszi nagymintás mérések viszonylag gyors és egyszerű lebonyolítását, statisztikai elemzések elvégzését. Annak érdekében, hogy felmérjem az utóbbi tíz-tizenöt év kutatási tendenciáit, illetve megtaláljam a legalkalmasabb mérőeszközt, a Szegedi Tudományegyetem Klebelsberg Könyvtár Integrált Adatbázisában végeztem kulcsszavas keresést. A szisztematikus feltárás eredményeit az 1. táblázat összegzi. Az *'epistemological beliefs'* (illetve *'epistemic beliefs'*), *'history teaching'* és a *'questionnaire'* kulcsszavakat alkalmazva a 2005 és 2020 között akadémiai folyóiratokban, angol nyelven publikált tanulmányokat tekintettem át, majd kiválasztottam a kutatás szempontjából relevánsakat.

1. táblázat. A történelemről alkotott episztemológiai nézetek területén az utóbbi másfél évtizedben végzett kvantitatív jellegű kutatások és általános jellemzőik

Forrás	Ország	Kutatási téma	Módszer/ mérőeszköz	Minta
1. Miguel-Revilla, Carril-Merino & Sánchez-Agustí (2020)	Spanyolország	tanárszakosok történelemről alkotott episztemológiai nézetei	kevert módszer: kérdőív (BHQ, nyílt-végű kérdések)	egyetemisták (N=430)
2. Sakki& Pirttilä-Backman (2019)	Ausztria, Fehéroroszország, Észország, Finnország, Franciaország, Németország, Olaszország, Izrael, Hollandia, Szerbia	a történelemtanítás céljainak és a történelemtanárok episztemikus nézeteinek összehasonlítása	online kérdőív	történelemtanárok (N=633)
3. Stoel és mtsai (2017)	Hollandia	történelemről alkotott episztemológiai nézeteket mérő kérdőív fejlesztése	online kérdőív (saját, BHQ-ra alapozva)	végzős középiskolások/ egyetemi előkészítősök (N=922), szakértők (N=7)
4. Stoel és mtsai (2015)	Hollandia	episztemológiai alátámasztás szerepe a történelmi következtetésben (résztémaként)	kvázi kísérlet elő- és utóteszteléssel; kérdőív (BHQ)	egyetemi előkészítősök (N=74)
5. VanSledright & Reddy (2014)	Amerikai Egyesült Államok	episztemikus nézetek változása	egyetemi kurzus elő- és utóteszteléssel; kérdőív (BHQ), interjú, megfigyelés	tanárszakos hallgatók (N=18)
6. Maggioni és mtsai (2009)	Amerikai Egyesült Államok	episztemikus kogníció mérésére alkalmas kérdőív fejlesztése	kérdőív (Beliefs about (Learning and Teaching) History Questionnaire=BHQ)	tanárok (N=75), szakértők (N=5)

Forrás: Szegedi Tudományegyetem Klebelsberg Könyvtár Integrált Adatbázis (2020. 03. 25.)

Megjegyzés: A több témát érintő kutatásokból csak az episztemológiai nézetek mérésére szolgáló mérőeszközöket emeltem ki.

Az 1. táblázatban felsorolt kutatások alapján elmondható, elsősorban egyetemisták és gyakorló történelemtanárok körében vizsgálták a történelemre vonatkozó episztemológiai nézeteket. Az alkalmazott kérdőívek tekintetében a Liliana Maggioni és munkatársai nevéhez fűződő *Beliefs About History Questionnaire*-t (BHQ: Maggioni, 2010; Maggioni és mtsai, 2009) kell kiemelni, amely számos későbbi kutatás kiindulópontjává szolgált. A frissebb kutatások közül a Gerhard Stoel és munkatársai által fejlesztett, 2017-ben publikált kérdőív figyelemreméltó. A kérdőív fejlesztői között van Carla van Boxtel és Janet

van Drie, akik európai és világviszonylatban is a történelmtanulás és –tanítás kutatásának meghatározó alakjai. Emellett eddigi szakirodalmi ismereteim alapján ez az első olyan kérdőív Európában, amely nagy mintán, középiskolások körében méri a történelemre vonatkozó episztemológiai nézeteket. Fontos kiemelni továbbá, hogy a kérdőív elméleti háttere a korábbi vizsgálatok eredményeinek szintetizálása által jött létre, így magában hordozza az évtizedek során összegyűjtött kutatási tapasztalatokat.

Az adaptált kérdőív jellemzői

A kutatás céljaival leginkább Gerhard Stoel és munkatársai (2017) által fejlesztett kérdőív állt összhangban, ezért esett a választás erre a mérőeszköze. A teljes kérdőív 26 állítást tartalmaz, amelynek alapjául a BHQ kérdőív (Maggioni és mtsai, 2009) és Buehl (2003, cit. Stoel és mtsai, 2017) kérdőíve szolgált. Elméleti keretük multidimenzionális megközelítést tükröz. Ez azt jelenti, hogy a korábbi kutatások eredményeinek ötvöztetésével két dimenzióra (fejlettség és tartalom) vetítve hoztak létre állításokat.

Fejlettségüket tekintve alapvetően naiv és árnyalt állítások különítettek el, amelyek tartalmukat nézve a történelmi tudásra vagy a történelmi megismerésre vonatkoznak. Az episztemológiai nézetek fejlettségével kapcsolatban Maggioni és munkatársai által végzett kutatások (Maggioni, 2010; Maggioni és mtsai, 2009) mérvadóak, akik három episztemikus pozíciót (*'epistemic stances'*) különítettek el: másoló (*copier*), kölcsönző (*borrower*), kritérialista (*criticalist*) – az egyes episztemikus pozíciók magyar megnevezései a szerző saját fordítása. Az empirikus úton nyert kutatási eredmények ugyanakkor két szint, egy kezdetleges és egy haladó szint létezését erősítették meg. Stoel és munkatársai értelmezésében (Kuhn és mtsai, 2000, cit. Stoel és mtsai, 2017; Maggioni és mtsai, 2009, 2004, cit. Stoel és mtsai, 2017 nyomán) naiv nézetekre jellemző, hogy a tudást statikusnak és egyszerűnek értelmezik, a megismerés külső objektiváció (pl. tankönyv) által direkt módon történik. A szubjektív álláspont szerint a tudás bizonytalan, a megismerő miatt pedig mindig egyéni, személyes jellegű. A fejlettség legmagasabb szintjén, azaz árnyalt (vagy kritérialista) szinten lévők tudják, hogy a tudás a megismerő által jön létre, ezért mindig bizonytalan, ugyanakkor a történettudománynak megvannak az eljárásai és módszerei, amelyek megalapozzák a következtetések megbízhatóságát. Fontos hangsúlyozni, hogy mivel a szubjektív nézetek egyfajta átmenetet képeznek a naiv és az árnyalt szintek között, a történelmi tudás tekintetében egy különálló skálába rendezték őket a kutatók. Így alakult ki a fejlettségre vonatkozó 3 skála: objektív (vagy naiv), szubjektív, árnyalt.

A két jellemzőnek (fejlettség és tartalom) az egymásra vetítésével a kutatók öt skálát alakítottak ki, amelyeknek az elnevezései még nem állandósultak (a magyar megnevezések a szerző fordításai). A szakértőkkel (N=7) és végzős középiskolásokkal (N=922) végzett kutatásaik során a 21 állítást 5 faktorba sorolták, amelyből feltáró faktorelemzéssel az első 3 faktor létét sikerült empirikusan is igazolni (összesen 15 állítás):

- 1) történelmi megismerés: naiv (6 állítás), példa:
 2. *A történettudománynak megvannak a maga különböző módszerei a történelemről szóló beszámolók megbízhatóságának megítéléséhez és értékeléséhez.*
- 2) történelmi megismerés: árnyalt nézetek (4 állítás), példa:
 10. *Mivel a múlt már elmúlt, nem lehet megfelelően megítélni a történeti tanulmányok megbízhatóságát.*
- 3) történelmi tudás: objektív (5 állítás), példa:
 8. *A történészek megközelítőleg ugyanazt a magyarázatot fogják adni egy adott eseményre, ha ehhez ugyanazokat a forrásokat tanulmányozzák.*
- 4) történelmi tudás: szubjektív (3 állítás), példa:
 7. *A történelemről készülő tanulmányok alapvetően vélemények a múltban történetekről.*

5) történelmi tudás: árnyalt (2 állítás), példa:

24. *Még ha ugyanazokat a forrásokat tanulmányozzák a történészek, akkor is gyakran eltérő következtetésekre jutnak.*

Jellegüket tekintve az állítások zárt-végűek és absztraktak, azaz témafüggetlenek. Hasonlóan az általános és a specifikusan a történelem területén végzett, episztemológiai nézetek vizsgálatára irányuló kutatásokhoz, az állításokat 6-fokú Likert skálán kellett értékelni, amelyben az 1 az *egyáltalán nem értek egyet*, a 6 pedig a *teljes mértékben egyetértek* álláspontot jelölte.

Empirikus kutatás

Kutatási kérdések és hipotézisek

A kutatás célja a Stoel és munkatársai (2017) által kidolgozott kérdőív adaptálása volt. Annak érdekében, hogy a kérdőív pszichometriai jellemzőivel kapcsolatos következtetéseket tudjunk levonni, az alábbi kutatási kérdések és hipotézisek kerültek megfogalmazásra:

KK1: Alkalmazható-e magyar környezetben a Hollandiában használt kérdőív?

H1: Feltételezésem szerint a kérdőív alkalmazható magyar környezetben, elsősorban azért, mert absztrakt, történelmi témától független állításokat tartalmaz.

KK2: Milyen faktorstruktúrával rendelkezik a kérdőív a magyar mintán?

H2: Feltételezem, hogy a holland mintán visszaigazolt 3 skála a magyar minta esetében is azonosítható.

KK3: Milyen kapcsolatban állnak a kérdőív skálái az egyes háttérváltozókkal?

H3.1.: Feltételezem, hogy a történelem jegy pozitív korrelációan áll az árnyalt nézetekkel (Stoel et al., 2017), illetve negatív összefüggés van a naiv állításokkal.

Módszerek

Az eljárás

A kérdőív adaptálásának szándékáról értesítettem Gerhard Stoelt, aki jóváhagyta a kutatás lebonyolítását és a mérőeszköz alkalmazását. A kérdőív állításainak magyar nyelvre való fordítása több lépésben, szakértők bevonásával történt. Először két fordító magyarra, majd másik két fordító angolra fordította az állításokat. A végleges, kutatásaim során is alkalmazott magyar nyelvű változatot Kojanitz László készítette el.

Az általános háttérkérdésekkel bővített kérdőívet a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának Etikai Bizottsága is véleményezte, és alkalmazását jóváhagyta. A kutatási szándékról több gimnázium igazgatóját és történelemtanárát értesítettem, végül három iskola adott pozitív visszajelzést. Az adatfelvételre 2018. október-december folyamán került sor három dél-alföldi város három gimnáziumában. A 11. és 12. évfolyamos tanulók a kutatás részleteinek megismerése után dönthettek a kérdőív kitöltéséről, ami így minden esetben önkéntes és anonim volt. A három gimnáziumban összesen 510 tanuló töltötte ki a kérdőívet. A kitöltés tanórai keretek között zajlott, körülbelül 15-20 percet vett igénybe, a minta felhasználásra került más kutatásban is (Kósa, 2019).

A 26 állítás mellett a kérdőív általános háttérkérdéseket is tartalmazott. A kérdések megfogalmazásában az Országos kompetenciamérésben használt tanulói háttérkérdőívet vettem alapul. Az általános jellemzők (születési év, nem, évfolyam) mellett az előző év végi történelem (továbbá magyar nyelv, irodalom és matematika) osztályzatra, a szülők legmagasabb iskolai végzettségére, a tanulmányi motivációkra, valamint az otthon található könyvek számára is rákérdeztem.

A statisztikai elemzésekhez az SPSS 25.0 adatelemző szoftvereket használtam. Leíró statisztikai elemzéseket, a Cronbach-alfa értékeket, korrelációelemzést és a feltáró faktoranalízist számítottam ki és végeztem el.

A minta

A vizsgálat során összesen 510 11. és 12. évfolyamos tanuló töltötte ki a kérdőívet (1. 2. táblázat). Az évfolyamok kiválasztásában meghatározó szerepet játszott a Stoel és munkatársai által végzett kutatás, amelyben végzős középiskolásokat (17 és 18 év átlagéletkor) vizsgáltak. Emellett fontos szempont, hogy a 2012-es Nemzeti alaptanterv (Nat, 2012) meghatározása szerint a 11. és 12. évfolyamos tanulók már ismerik és értik azokat a módszereket és eljárásokat (pl. forrás- és tevékenységközpontú történelemtanítás, problémaközpontú szemlélet), amelyeket a történettudomány használ. 11. évfolyamon 263 tanuló ($M_{\text{életkor}}=17,15$, $SD=0,72$), 12. évfolyamon pedig 246 tanuló ($M_{\text{életkor}}=18,06$, $SD=0,64$) válaszait vontunk be az elemzésbe. A nemek arányát tekintve a minta többségét lányok (N=326, 63,9%) lányok alkották.

2. táblázat. A minta általános jellemzői

Évfolyam	Tanulók száma (N)	Életkor		Nem	
		átlag (M)	szórás (SD)	lányok	fiúk
11.	263	17,15	0,72	164 (62,4%)	98 (37,3%)
12.	246	18,06	0,64	161 (65,4%)	83 (33,7%)
<i>Összesen</i>	<i>510</i>	<i>17,59</i>	<i>0,82</i>	<i>326 (63,9%)</i>	<i>181 (35,5%)</i>

Eredmények

A kérdőív szerkezetének vizsgálata

A kérdőív magyar mintán mutatott szerkezetének megismerésére feltáró faktorelemzést használtam. Először a három, az eredeti kutatásban empirikusan is igazolt skála létét vizsgáltam, majd a teljes kérdőíven végeztem elemzéseket.

Az első, 15 állításra (3 skála: történelmi megismerés: árnyalt, történelmi megismerés: naiv, történelmi tudás: objektív skálák) vonatkozó feltáró faktorelemzés során főkomponens elemzést (*Principal Component analysis*) és Varimax rotációt állítottam be (1. 6. táblázat). A Kaiser-Meyer-Olkin mutató értéke (0,69) megfelelőnek bizonyult, a szignifikáns Bartlett-teszt pedig megerősítette, hogy az elemzés elvégezhető a mintán. Az eredeti kérdőív első faktora a *történelmi megismerés: árnyalt nézetek* (Cronbach-alfa=0,79, Stoel és mtsai, 2017), amely 6 állítást (5., 6., 4., 22., 15., 2.) tartalmazott.

A magyarországi mintán végzett vizsgálatban 5 állítással (5., 2., 15., 6., 4.) jött létre ugyanez a faktor, amelynek a megbízhatósága, Cronbach-alfa=0,63 volt. Eltérően az eredeti kutatástól, a magyar mintán a 22. állítás (*A történelem a múltra irányuló kritikai vizsgálódás*) nem illeszkedett az első faktorba.

A naiv, azaz kezdetleges episztemológiai fejlettséget jelző két skála is kirajzolódott az elemzésből. A harmadik faktor a *történelmi megismerés: naiv* állítások skálának felel meg. Az eredeti 4 állítás (17., 16., 10., 20; Cronbach-alfa=0,66) a magyar minta esetében is kivétel nélkül egy faktorba rendeződött (17., 10., 16., 20.; Cronbach-alfa=0,48). A táblázat negyedik faktorát, a *történelmi tudás: objektív* nézetek skálát az eredeti 5 (9., 21., 3., 8., 18.; Cronbach-alfa=0,60) állításból 4 hozta (3., 8., 9., 18.) létre 0,5 Cronbach-alfa értékkel a magyar mintán. A 21. állítás (*Ha valami egy történelem tankönyvben szerepel, szinte biztosak lehetünk abban, hogy az igaz.*) elkülönült a harmadik faktor többi állításától, ugyanakkor a faktorsúlyok összevetéséből megfigyelhető, hogy alapvetően naiv állításokkal mutat kapcsolatot. A 3. állítás (*Ha két szemtanú ugyanazt állítja egy történelmi eseményről, akkor tudjuk, hogy az igaz.*) megengedéssel sorolható ehhez a faktorhoz, ugyanis hasonlóan erősen kapcsolódik máshova.

Megállapítható, hogy a holland kutatásban igazolt három faktor kirajzolódik az eredményekből, az általuk megmagyarázott variancia értéke 38,395%. A faktorok megbízhatóságát tekintve az első, *történelmi megismerés: árnyalt* nézetek elfogadható, 0,675 Cronbach-alfa értékkel rendelkezik. A két naiv faktor, a *történelmi megismerés: naiv* (0,48) és *történelmi tudás: objektív* (0,5) esetében alacsonyak a belső konzisztenciát jelző mutatók.

6. táblázat. A feltáró faktoranalízis eredményei

A kérdőív állításai az eredeti skálákkal	Faktorok				
	1	2	3	4	5
Történelmi megismerés: árnyalt					
5.. A történelem megfelelő terep a kutatómunkához szükséges készségek fejlődéséhez.	0,68	0,15			
2. A történettudománynak megvannak a maga különböző módszerei a történelemről szóló beszámolók megbízhatóságának megítéléséhez és értékeléséhez.	0,65	0,12			-0,23
15. Egy jó történeti munka többféle lehetséges szempontból is mérlegeli a történeteket.	0,60	-0,19	-0,21		0,29
6. A történelemoktatás során lényeges, hogy megtanuljunk bizonyítékokkal alátámasztani az érvelésünket.	0,60	-0,17	0,11		0,16
4. A történelem esetében meg kell tanulnunk, hogyan kezeljük az egymásnak ellentmondó bizonyítékokból fakadó helyzeteket.	0,53	-0,34			0,16
22. A történelem a múltra irányuló kritikai vizsgálódás.		0,12			0,85

A kérdőív állításai az eredeti skálákkal	Faktorok				
	1	2	3	4	5
Történelmi megismerés: naiv					
17. Nem lehetséges a lényegét pontosan tükröző módon bemutatni a múltban történeteket, amikor a források ellentmondanak egymásnak.	0,16	0,31	0,72	-0,15	
10. Mivel a múlt már elmúlt, nem lehet megfelelően megítélni a történeti tanulmányok megbízhatóságát.	-0,16	-0,22	0,71	0,21	
16. Ha a szemtanúk által mondottak nem egyeznek meg egymással, akkor lehetetlen feltárni azt, hogy mi történt valójában.	-0,17	0,49	0,50		0,12
20. Csak akkor mutathatjuk be megfelelő módon valaminek a történetét, ha minden lehetséges bizonyíték a rendelkezésünkre áll.	0,16		0,43	0,13	0,42
Történelmi tudás: objektív					
21. Ha valami egy történelem tankönyvben szerepel, szinte biztosak lehetünk abban, hogy az igaz		0,75		0,11	0,13
3. Ha két szemtanú ugyanazt állítja egy történelmi eseményről, akkor tudjuk, hogy az igaz.		0,44		0,34	-0,15
8. A történészek megközelítőleg ugyanazt a magyarázatot fogják adni egy adott eseményre, ha ehhez ugyanazokat a forrásokat tanulmányozzák.			0,13	0,77	
9. Az összefüggések az okok és egy történelmi esemény között adottak.	0,102	0,17	-0,12	0,65	
18. Minden történészprofesszor valószínűleg ugyanazokat a válaszokat adja majd a múlttal kapcsolatos kérdésekre.	-0,231	0,45	0,14	0,50	
Cronbach-alfa	0,63		0,48	0,50	

Megjegyzés: Principal component analysis. Varimax rotáció. A 10,11-nél kisebb faktorsúly kizárása.

A második feltáró faktorelemzést két faktorra korlátoztam. Ezt egyrészt arra alapoztam, hogy a Liliana Maggioni és munkatársai (2009) által végzett korábbi empirikus kutatások eredményei egy alapvető elkülönülést mutattak ki a naiv és árnyalt állítások között. Másrészt Stoel és munkatársai (2017) szerint is azonosítható egy határozott kettősség a faktorokban az episztemológiai nézetek fejlettségét tekintve. Annak ellenére, hogy az eredeti kutatásban számos állítást kizártak az elemzések során, a teljes kérdőívre, azaz 26 állításra kiterjesztettem ezt az elemzést. A Kaiser-Mayer-Olkin mutató értéke 0,77, a két faktor pedig együtt 24,15% megmagyarázott varianciát adott ki. A 7. táblázatban látható, hogy az első faktorba alapvetően az árnyalt nézetek tartoznak, a másodikba főleg a naiv, kezdetleges szinten lévők. Ugyanakkor a szürkével kiemelt állítások eltérést mutatnak

a kérdőív fejlesztőinek eredeti szándékához képest, illetve nem egyértelmű teljesen, hogy melyik faktorba illeszkednek.

Három állítás esetében (19., 25., 22.) nem lehetett egyértelműen megállapítani, hogy naiv vagy árnyalt állításokról van szó, ugyanis hasonló faktorsúlyokkal kapcsolódtak mindkét faktorhoz. Az eredmények azt mutatják, hogy a 19. *(Teljes bizonyossággal sosem tudhatjuk meg, hogy mi történt a múltban.)* és a 25. *(Egy alapos történelmi kutatás egy történelmi esemény összes okát feltárhatja.)* állítások esetében a nézetek fejlettségi szintje nem volt minden kétséget kizáróan azonosítható a kitöltők számára. A 19. állításban a kérdőív fejlesztői naiv nézetet fogalmaztak meg, ugyanakkor (kétértelműsége miatt) az eredeti kutatásból is kizárták az állítást. Ez az állítás jól példázza a téma elvontságát és megfelelő állítások megfogalmazásának nehézségét. Az alapvetően naiv állítás (bizonyosságot szerezni a múltból) a tagadás miatt (sosem tudhatjuk meg) árnyaltként is értelmezhető. Hasonlóan az első faktorelemzéshez (1. 6. táblázat), a 22. állítás ebben az esetben sem illeszkedett a naiv vagy árnyalt állítások csoportjába. Emellett azt is fontos kiemelni az eredetileg szubjektív tartalmat tükröző állítások (7., 12., 14.) világosan elkülönültek naiv (7., 12.) és árnyalt (14.) faktorokba.

7. táblázat. A feltáró faktoranalízis eredményei

A kérdőív állításai	Faktorok	
	1. faktor	2. faktor
14. A történelem esetében fontos, hogy önállóan is átgondoljuk és értelmezzük mindazt, amit valamiről hallunk és olvasunk.	0,644	
26. Számos esemény kapcsán a történészek mindig is vitatkozni fognak az okokról.	0,617	
15. Egy jó történelmi munka többféle lehetséges szempontból is mérlegeli a történeteket.	0,608	-0,183
6. A történelemoktatás során lényeges, hogy megtanuljunk bizonyítékokkal alátámasztani az érvelésünket.	0,567	
4. A történelem esetében meg kell tanulnunk, hogyan kezeljük az egymásnak ellentmondó bizonyítékokból fakadó helyzeteket.	0,562	-0,125
24. Még ha ugyanazokat a forrásokat tanulmányozzák a történészek, akkor is gyakran eltérő következtetésekre jutnak	0,514	
11. Amikor forrásokat vizsgálunk, fontos a szerző nézőpontjának ellenőrzése is.	0,498	
5. A történelem megfelelő terep a kutatómunkához szükséges készségek fejlődéséhez.	0,475	
2. A történettudománynak megvannak a maga különböző módszerei a történelemről szóló beszámolók megbízhatóságának megítéléséhez és értékeléséhez.	0,471	
13. A történelmi eseményekről folyamatosan újabb és újabb magyarázatok fognak születni.	0,465	0,103
1. A történelmi kutatások célja mindent pontosan ugyanúgy rekonstruálni, ahogy az a múltban volt és megtörtént.	0,315	

A kérdőív állításai	Faktorok	
	1. faktor	2. faktor
19. Teljes bizonyossággal sosem tudhatjuk meg, hogy mi történt a múltban.	0,274	0,201
25. Egy alapos történelmi kutatás egy történelmi esemény összes okát feltárhatja.	0,260	0,125
16. Ha a szemtanúk által mondottak nem egyeznek meg egymással, akkor lehetetlen feltárni azt, hogy mi történt valójában.	-0,219	0,547
18. Minden történészprofesszor valószínűleg ugyanazokat a válaszokat adja majd a múlttal kapcsolatos kérdésekre.	-0,285	0,544
23. Ha két különböző történet is létezik a múltból, akkor csak az egyik lehet helytálló.	-0,231	0,494
17. Nem lehetséges a lényeget pontosan tükröző módon bemutatni a múltban történeteket, amikor a források ellentmondanak egymásnak.	0,113	0,490
10. Mivel a múlt már elmúlt, nem lehet megfelelően megítélni a történeti tanulmányok megbízhatóságát.		0,464
12. A történelmi beszámolók nagyrészt a történészek véleményei.		0,458
8. A történészek megközelítőleg ugyanazt a magyarázatot fogják adni egy adott eseményre, ha ehhez ugyanazokat a forrásokat tanulmányozzák.	0,128	0,417
3. Ha két szemtanú ugyanazt állítja egy történelmi eseményről, akkor tudjuk, hogy az igaz.		0,406
21. Ha valami egy történelem tankönyvben szerepel, szinte biztosak lehetünk abban, hogy az igaz.	-0,242	0,403
7. A történelemről készülő tanulmányok alapvetően vélemények a múltban történetekről.	0,188	0,366
9. Az összefüggések az okok és egy történelmi esemény között adottak		0,347
20. Csak akkor mutathatjuk be megfelelő módon valaminek a történetét, ha minden lehetséges bizonyíték a rendelkezésünkre áll.	0,330	0,343
22. A történelem a múltba irányuló kritikai vizsgálódás.	0,180	0,294
Cronbach-alfa	0,718 (11 item)	0,629 (12 item)

Megjegyzés: Principal component analysis. Varimax rotáció. 10,11-nél kisebb faktorsúly kizárása.

Hasonlóan az első feltáró faktorelemzéshez, a második elemzésben is alacsonyabb volt a naiv nézeteket tartalmazó faktor (0,63) Cronbach-alfa, mint az árnyalt nézeteket (0,72) tartalmazóé. Mindez egyezést mutat eredeti kutatással, ahol szintén jellemzően alacsonyabb megbízhatósággal rendelkeztek a naiv állításokat tartalmazó faktorok.

Összefüggésvizsgálatok

A skálák és az egyes háttérváltozók közötti összefüggések feltárásakor az eredeti kutatásban (Stoel és mtsai, 2017) kialakított skálákat vettem alapul. Amint azt a faktoranalízis is jelezte, a két naiv skála (történelmi megismerés: naiv és történelmi tudás: objektív) közötti pozitív szignifikáns ($r=0,20$, $p<0,01$) összefüggés van. A háttérváltozók viszonylatában elsősorban a tanulmányi eredmény mutatott összefüggéseket a kérdőív skáláival. Az előző év végi történelem osztályzat szignifikáns pozitív korrelációban állt a történelmi megismerés árnyalt nézetei ($r=0,12$, $p<0,01$) skálával, illetve szignifikáns negatív összefüggésben a történelmi tudás: objektív skálával ($r=-0,1$, $p<0,05$). A legmagasabb tervezett iskola végzettség esetében szignifikáns pozitív összefüggést találtam a történelmi megismerésre vonatkozó árnyalt nézetekkel ($r=0,13$, $p<0,05$). A szülők iskolai végzettsége, valamint az otthon található könyvek száma nem mutatott szignifikáns összefüggést egyik skálával sem.

7. táblázat. A kérdőív skálái és az egyes háttérváltozók közötti összefüggések

	n	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Történelmi megismerés: árnyalt	509	1							
2. Történelmi megismerés: naiv	509	-0,01	1						
3. Történelmi tudás: objektív	508	-0,03	0,20**	1					
4. Történelem jegy	509	0,12**	-0,06	-0,10*	1				
5. Legmagasabb tervezett végzettség	509	0,13**	-0,04	-0,03	0,38**	1			
6. Anya végzettsége	509	-0,05	0,003	-0,05	0,23**	0,21**	1	-	
7. Apa végzettsége	509	-0,02	0,02	-0,08	0,24**	0,18**	0,48**	1	
8. Otthoni könyvek száma	509	-0,01	-0,05	-0,04	0,14**	0,20**	0,36**	0,30**	1

Megjegyzés: Pearson-féle r. * $p<0,05$. ** $p<0,01$.

Összegzés

Az eredmények alapján elmondható, hogy a kérdőív alkalmazható magyar kontextusban, ami elsősorban az absztrakt, történelmi témáktól független állításainak köszönhető. A feltáró faktoranalízis alapvetően igazolta annak a három faktornak a létét (történelmi megismerés: árnyalt, történelmi megismerés: naiv, történelmi tudás: objektív), amelyeket az eredeti hollandiai kutatásban is sikerült meghatározni. Emellett hasonlóan az eredeti kutatáshoz, az episztemológiai nézetek fejlettségét tekintve látható egy határozott elkülönülés a naiv és árnyalt állítások között.

A háttérváltozók közül az előző év végi történelem jegy és a tervezett legmagasabb iskolai végzettség összefüggést mutatott a történelmi megismerés árnyalt nézeteivel. Ez arra enged következtetni, hogy minél többet foglalkozik valaki a történelemmel, illetve minél erősebb belső motivációval rendelkezik a (történelem) tanulás iránt, annál inkább kristályosodnak ki a megismerés folyamatával kapcsolatos nézetei, azaz válik kritikusabb szemléllővé.

A tanárok és a diákok visszajelzései alapján a kutatás témája és maga a mérőeszköz is újszerű és érdekes. Az adaptált kérdőív egy, hazánkban még viszonylag kevésbé kutatott területen tesz lehetővé nagymintás méréseket. A gyors kitöltésnek köszönhetően a kutatók mellett a gyakorló történelemtanárok is árnyalt képet kaphatnak a diákok történelemmel kapcsolatos nézeteiről, amelyek hatással vannak a múlttal kapcsolatos következtetések minőségére.

Kósa Maja

SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola

Köszönetnyilvánítás, támogatás

A tanulmány részben az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-18-3 Kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült. Köszönöm Korom Erzsébetnek a kézirat korábbi változatához fűzött értékes megjegyzéseit, Jancsák Csabának pedig a szakmai iránymutatást. Továbbá köszönöm a kipróbálásban résztvevő iskoláknak, történelemtanároknak és diákoknak a munkáját.

Irodalom

- Fischerne Dárdai Ágnes (2010). Történelemtanítás Magyarországon a XXI. század elején (Helyzetkép és perspektíva). *Történelemtanítás*, 1(1). <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2010/02/fischerne-dardai-agnes-tortenelemtanitas-magyarorszagon-a-xxi-szazad-elejen-helyzetkep-es-perspektiva/> Utolsó letöltés: 2020.04.13.
- Greene, J. A., Sandoval, W. A. & Braten, I. (2016). Future Directions for Epistemic Cognition Research. In Greene, J. A., Sandoval, W. A. & Braten, I. (szerk.). *Handbook of Epistemic Cognition*. New York: Routledge. 495–510.
- Hofer, B. K. & Bendixen, L. D. (2012). Personal epistemology: Theory, research, and future directions. In Harris, K. R., Graham, S. & Urdan, T. (szerk.), *APA Educational Psychology Handbook, Vol. 1. Theories, Constructs, and Critical Issues*. Washington, DC, American Psychological Association. 227–256. DOI: [10.1037/13273-009](https://doi.org/10.1037/13273-009)
- Jancsák Csaba (2019). A személyes narratívák és a történelemtanítás értékvilágai. In Kovács Gusztáv & Lukács Otília (szerk.), *Az elbeszélés ereje*. Pécs: Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola. 7–22.
- Kammerer, Y. & Stromso, H. I. (2016). Die Rolle epistemologischer Überzeugungen bei der Informationssuche und Informationsbewertung im Internet. In Mayer, A.-K. & Rosman, T. (szerk.), *Denken über Wissen und Wissenschaft–Epistemologische Überzeugungen*. Lengerich: Pabst Science Publishers. 121–136.
- Kaposi, J. (2016). Skills Development Tasks and the Development of Historical Thinking. In Fehérvári Anikó (szerk.), *Curriculum, effectiveness, equity*. Budapest: Hungarian Institute for Educational Research and Development. 9–22.
- Kojanitz László (2013). A történelmi gondolkodás fejlesztése. *Iskolakultúra*, 23(2), 28–48.
- Kojanitz László (2019). A történelmi tudat fejlesztésének jelentősége és problémái. *Iskolakultúra*, 29(11), 54–77. DOI: [10.14232/iskult.2019.11.54](https://doi.org/10.14232/iskult.2019.11.54)
- Kósa Maja (2019). A Comparison of Ethnic Majority and Minority Students' Epistemological Beliefs about History. *Belvedere Meridionale*, 31(4), 25–34. DOI: [10.14232/belv.2019.4.3](https://doi.org/10.14232/belv.2019.4.3)
- Maggioni, L. (2010). Studying epistemic cognition in the history classroom: Cases of teaching and learning to think historically. PhD-értekezés. University of Maryland, College Park, Maryland. <http://hdl.handle.net/1903/10797>. Utolsó letöltés: 2020.04.13.
- Maggioni, L., VanSledright, B., & Alexander, P. A. (2009). Walking on the Borders: A Measure of Epistemic Cognition in History. *The Journal of Experimental Education*, 77(3), 187–214. DOI: [10.3200/jexe.77.3.187-214](https://doi.org/10.3200/jexe.77.3.187-214)
- Mayer, A.-K. & Rosman, T. (2016). Epistemologische Überzeugungen und Wissenserwerb in akademischen Kontexten. In Mayer, A.-K. & Rosman, T. (szerk.): *Denken über Wissen und Wissenschaft. Epistemologische Überzeugungen*. Lengerich: Pabst. 7–23.
- Martinich, A.P. & Stroll, A. (2020.01.30.). Epistemology. In *Encyclopaedia Britannica*. Encyclopaedia Britannica, inc. <https://www.britannica.com/topic/epistemology> Utolsó elérés: 2020.04.13.
- Miguel-Revilla, D., Carril-Merino, T., & Sánchez-Agustí, M. (2020). An examination of epistemic beliefs about history in initial teacher training: a comparative analysis between primary and secondary education

- prospective teachers, *The Journal of Experimental Education*. DOI: [10.1080/00220973.2020.1718059](https://doi.org/10.1080/00220973.2020.1718059)
- Molla, T. (2010). Towards Understanding Epistemological Assumptions of History Teacher Educators: My Experience With Phenomenological Enquiry. *Educational Research Journal*, 25(1), 27–45.
- Nagy József (2010). A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. *Iskolakultúra* 7-8. 3–21.
- NAT 2012. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. 10635. 111/2012. (VI. 4.) Korm. Rendelet. *Magyar Közlöny*, 2012. 66. Emberi Erőforrások Minisztériuma, Oktatásért Felelős Államtitkárság, Budapest. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf Utolsó letöltés: 2020. 05. 28..
- NAT 2020. A Kormány 5/2020 (I.31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012 (VI.4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2020. 17. Budapest. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> Utolsó letöltés: 2020. 05. 28.
- Sakki, I. & Pirttilä-Backman, A-M. (2019). Aims in teaching history and their epistemic correlates: a study of history teachers in ten countries, *Pedagogy, Culture & Society*, 27 (1), 65–85. DOI: [10.1080/14681366.2019.1566166](https://doi.org/10.1080/14681366.2019.1566166)
- Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the Epistemological Belief System: Introducing the Embedded Systemic Model and Coordinated Research Approach. *Educational Psychologist*, 39(1), 19–29. DOI: [10.1207/s15326985sep3901_3](https://doi.org/10.1207/s15326985sep3901_3)
- Stoel, G., Logtenberg, A., Wanksink, B., Huijgen, T., van Boxtel, C., & van Drie, J. (2017). Measuring epistemological beliefs in history education: An exploration of naïve and nuanced beliefs. *International Journal of Educational Research*, 83, 120–134. DOI: [10.1016/j.ijer.2017.03.003](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.03.003)
- Stoel, G.L., van Drie, J.P., & van Boxtel, C.A.M. (2015). Teaching towards historical expertise. Developing a pedagogy for fostering causal reasoning in history. *Journal of Curriculum Studies*, 47(1), 49–76. DOI: [10.1080/00220272.2014.968212](https://doi.org/10.1080/00220272.2014.968212)
- Stoddard, J.D. (2010). The roles of epistemology and ideology in teachers' pedagogy with historical 'media'. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16(1), 153–171. DOI: [10.1080/13540600903475694](https://doi.org/10.1080/13540600903475694)
- Trautwein, U. & Lüdtke, O. (2007). Epistemological beliefs, school achievement, and college major: A large-scale longitudinal study on the impact of certainty beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 348–366. DOI: [10.1016/j.cedpsych.2005.11.003](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2005.11.003)
- van Boxtel, C. & van Drie, J. (2018). Historical Reasoning: Conceptualizations and Educational Applications. In Metzger, S. A. & McArthur Harris, L. (szerk.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*. New York, NY: Wiley-Blackwell. 149–176. DOI: [10.1002/9781119100812.ch6](https://doi.org/10.1002/9781119100812.ch6)
- VanSledright, B. & Reddy, K. (2014). Changing Epistemic Beliefs? An Exploratory Study of Cognition Among Prospective History Teacher. *Revista Tempo E Argumento*, 6(11), 28–68. DOI: [10.5965/2175180306112014028](https://doi.org/10.5965/2175180306112014028)
- Virta, A. (2002). Becoming a history teacher: observations on the beliefs and growth of student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 18, 687–698. DOI: [10.1016/s0742-051x\(02\)00028-8](https://doi.org/10.1016/s0742-051x(02)00028-8)
- Voet, M. & De Wever, B. (2016). History teachers' conceptions of inquiry-based learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context. *Teaching and Teacher Education*. 55(1), 57–67. DOI: [10.1016/j.tate.2015.12.008](https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.008)
- Yılmaz, K. (2008). Social Studies Teachers' Conceptions of History: Calling on Historiography. *Journal of Educational Research*, 101(3), 158–175. DOI: [10.3200/joer.101.3.158-176](https://doi.org/10.3200/joer.101.3.158-176)
- Wansink, B., Akkerman, S. & Wubbels, T. (2017). Topic variability and criteria in interpretational history teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 49(5), 640–662. DOI: [10.1080/00220272.2016.1238107](https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1238107)

Absztrakt

A kutatás célja a Stoel és munkatársai (2017) által kidolgozott, történelemről alkotott episztemológiai nézeteket vizsgáló kérdőív magyarországi adaptálása. A történelemtanítás vonatkozásában, az utóbbi években egyre inkább előtérbe került a történelem értelmező jellege, amit a 2020-as Nemzeti alaptanterv is hangsúlyoz. Ezért is fontosak az episztemológiai nézetek, azaz a történelmi tudásról és annak keletkezéséről alkotott elképzelések, befolyásolják a múlt eseményeivel kapcsolatos következtetéseinket (van Boxtel & van Drie, 2018). A korábban Hollandiában alkalmazott kérdőívet 510 11. és 12. évfolyamos magyarországi gimnazista ($M_{\text{életkor}}=17,59$, $SD=0,82$) töltötte ki papíralapon. A mérőeszköz összesen 26 állítást tartalmazott, amelyet hatfokú Likert-skálán kellett értékelni. A feltáró faktoranalízis igazolta a naiv és árnyalt állítások közötti alapvető különülést. Emellett az eredeti kutatáshoz hasonlóan, három skála létét sikerült azonosítani. A tanárok és a diákok informális visszajelzései alapján a téma és a mérőeszköz is újszerű és érdekes. Az eredmények tükrében elmondható, hogy elsősorban a kérdőív alkalmazható magyar kontextusban, elsősorban annak absztrakt, témafüggetlen állításai miatt.