Középiskolás tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézetei

– egy kvalitatív kutatás eredményei

Lezárás dátuma: 2023.11.11.

Tartalomjegyzék

Kivonat ... 4
1. Bevezetés ... 5
2. Elméleti háttér ... 7
2.1. A tanulás és az iskola ... 7
2.1.1. A tanulás ... 7
2.1.2. Az iskola ... 8
2.2. A tanulást befolyásoló tényezők rendszere ... 9
2.2.1. A tanulásról és az iskoláról alkotott nézetek ... 10
3. Módszertani háttér ... 15
3.1. A kutatási téma meghatározása, célkitűzés ... 15
3.2. Hipotézis vs kezdeti kérdés- és problémakör ... 15
3.3. A kutatásban alkalmazott módszerek bemutatása ... 17
3.4. Minta, mintavétel ... 18
3.5. Adatelemzés ... 18
3.6. Trianguláció a kvalitatív kutatásban ... 22
4. A kutatási eredmények és értelmezésük ... 25
4.1. A tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés eredménye ... 25
4.2. A szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzés eredménye ... 31
4.3. Az eredmények értelmezése a kezdeti kérdés- és problémakörökre reflektálva ... 34
5. Összegzés ... 36
Felhasznált irodalom ... 37
Ábra- és táblázatjegyzék ... 39
Ábrajegyzék ... 39
Táblázatjegyzék ... 39
Mellékletek ... 40
1.sz. melléklet: A félig strukturált interjú vázlata ... 40
2.sz. melléklet: Az interjú szövege (Péter) ... 41
3.sz. melléklet: Az interjú szövege (Tamás) ... 44
4.sz. melléklet: Az interjú szövege (Virág) ... 47

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet mondok dr. Sántha Kálmán témavezetőmnek, hogy lehetőséget biztosított munkám sikeres elvégzéséhez és dolgozatom megírásához. Köszönöm segítőkész támogatását és dolgozatom alapos és kritikus átnézését, támogató javaslatait.

Köszönetemet fejezem ki a kutatásban részt vevő tanulóknak, hogy készséges közreműködésükkel lehetővé tették a dolgozat elkészítését.

Kivonat

A XXI. század a tudásalapú társadalom és az információs-technológiai kor időszaka, ahol átértékelődött a tanulás és a tudás szerepe, jelentősége. Ahhoz, hogy valaki felnőttként sikeresen boldoguljon az életben, funkcionális, adaptálható, általánosítható és azonnal használható tudásra van szüksége. A bennünket körülvevő világ korábban soha nem tapasztalt ütemben és mértékben változik, és ez a gyors technológiai-gazdasági-társadalmi átalakulás szükségessé teszi a folyamatos tanulást és tudásszerzést, ennek nyomán vált közismertté az élethosszig tartó tanulás koncepciója. Azt, hogy valaki felnőttként mennyire motivált a folyamatos tanulásra, nagymértékben meghatározzák a tanulásról és az iskoláról alkotott nézetei, viszonyulása, attitűdje. Mindezek már nagyon korai időszakban kialakulnak és nehezen változnak meg, hatásuk azonban számottevő. A kutatás során kvalitatív módszertant alkalmazva vizsgáltam középiskolás tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézeteit. Mivel a nézetek és az attitűdök többnyire nem tudatos pszichológiai konstruktumok, a vizsgálatuk sem történhet tisztán explicit módon, emiatt alkalmaztam a tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés, valamint a típusképző kvalitatív tartalomelemzés módszertanát. A kutatásban részt vevő diákokkal (N=3) félig strukturált interjút készítettem, majd az interjúk szövegeit elemeztem. A tartalmilag strukturáló, valamint a szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzés elvégzése után kirajzolódott, hogy a megkérdezett tanulók pozitív, illetve negatív attitűdje, nézetei mögött milyen tényezők húzódnak meg. Az eredmények alapján a tanuláshoz, valamint az iskolához kapcsolódó érzések, és a tanulás jövőbeli hasznosságának felismerése, értékelése meghatározó komponensekként vannak jelen a tanulók nézeteit és attitűdjét meghatározó faktorok között.

Kulcsszavak: tanulásról és iskoláról alkotott nézetek, attitűd, kvalitatív tartalomelemzés

1. Bevezetés

A XXI. században átalakult a tanulásról és az iskoláról alkotott kép és a hozzá kapcsolódó elvárásaink. Míg korábban az iskola a tudás átadásának és megszerzésének a helyszíne volt, addig a mai információs-technológiai korban már nem tölti be maradéktalanul ezt a szerepét. A gyors technológiai fejlődés, a gazdasági és társadalmi igények megváltozása nyomán új értelmet nyert a tanulás és a tudás: az adathalmazok, ismeretek elsajátítása helyett azonnal használható, általánosítható, adaptálható és funkcionális tudásra van szükségünk ahhoz, hogy eligazodjunk és sikeresen boldoguljunk a minket körülvevő világban.

A középiskolában tanuló diákok életüknek abban a szakaszában vannak, amelyben fontos döntéseket kell meghozniuk a jövőjükkel kapcsolatban és ezekért a döntéseikért felelősséget kell vállalniuk. Mit érdemes tanulni, hogy sikeres felnőtt legyek? A középiskola befejezése után munkát vállaljak vagy továbbtanuljak? Melyik ér többet a jövőben: egy alaposan elsajátított szakma vagy egy diploma? Ha ilyen ütemben változik a világ, elegendő-e egyfajta végzettség megszerzése? Ilyen és ezekhez hasonló kérdések megfogalmazása és megválaszolása előzheti meg a fiatalok döntését a jövő kapcsán. Azt tapasztaljuk már ma is, hogy az élethosszig tartó tanulás egyre fontosabbá és megkerülhetetlenné válik, ha valaki lépést szeretne tartani a világgal. Felkészít-e erre az oktatási rendszer, az iskola? És ebben az esetben nem csupán a tanulni tudás kerül a fókuszba, hanem az is, hogy milyen tapasztalatokat szereznek a tanulók az iskolában eltöltött éveik alatt, milyen nézeteket vallanak a tanulásról és az iskoláról. Ugyanis ezek meghatározó módon befolyásolják azt, hogy akár középiskolás diákként, akár a későbbiekben mit jelent számukra a tanulás, milyen a hozzáállásuk, az attitűdjük, a viszonyuk az iskolához és a tudásszerzéshez. A tanulásról és az iskoláról alkotott nézetek már korán kialakulnak és viszonylag stabilak, nehezen változnak meg (Bárdossy & Dudás, 2011), és közvetett módon ezek azok a tényezők, amelyek döntő fontosságú szerepet játszanak abban, hogy egy diák szívesen tanul-e vagy tanul-e egyáltalán.

A téma aktualitása mellett személyes érdeklődésem motivált a tanulásról és az iskoláról kialakított nézetek tanulmányozására és a kutatás elvégzésére. Úgy gondolom, hogy a hatékony és eredményes oktatási rendszer kialakítása érdekében szükség van a tanulók minél alaposabb megismerésére, és ideális esetben ennek a megismerésnek a fókuszában nem csupán a tanulási képesség, hanem a teljes személyiség áll, beleértve a tanulást befolyásoló affektív tényezőket, köztük a tanulásról és az iskoláról kialakított nézeteket.

Az elvégzett kutatás során középiskolás tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézeteit vizsgáltam. A vizsgálatban félig strukturált interjúkat készítettem a kutatásban részt vevő fiatalokkal, majd az interjúk szövegét kvalitatív tartalomelemzéssel dolgoztam fel és értelmeztem. Az így kapott eredmények megmutatták, hogy milyen nézetekkel bírnak a megkérdezett diákok az iskoláról és a tanulásról, és mi húzódik meg ezen nézetek mögött.

2. Elméleti háttér

2.1. A tanulás és az iskola

2.1.1. A tanulás

A tanulás értelmezése nagyon sokat változott az utóbbi évtizedekben, de eközben jelentősége megmaradt. Széles körben tekintve szinte állandóan tanulunk, különösen életünk első évtizedeiben intenzív ez a folyamat, de utána sem áll meg: bármit csinálunk, mindig sajátítunk el új dolgokat, új ismeretekre teszünk szerint, változik attitűdünk és nézeteink. A tanulás a neveléstudomány egyik központi fogalma, a meghatározása azonban sokféle lehet (Nahalka, 2022).

Biológiai, illetve neuropszichológiai nézőpontból tekintve a tanulás lényege, hogy az agyban új struktúrák jönnek létre, vagyis az idegsejtek között kapcsolatok keletkeznek, megerősödnek és ez a változás tartós. Általános értelemben véve pedig a tanulás bármely, megfelelően összetett rendszer megváltozása, amely változás két fő jellemzője, hogy tartós és adaptív (Nahalka, 2022).

A tanulással, annak működésével kapcsolatban többféle elmélet létezik. Ezeket tanulásképeknek vagy másnéven személyes tanuláselméleteknek nevezzük. A tanuláskép definíciószerűen azoknak az ismereteknek, képességeknek és attitűdöknek a rendszere, amely „a tanulás mibenlétével, a tudás természetével és keletkezésének folyamataival, az ezzel összefüggő tanulói és pedagógusi tevékenységekkel kapcsolatosak.” (Nahalka, 2022, 111. o.) A XX. század közepén Hans Aebli (1951) három tanulásképet írt le, ezek az ismeretátadáson alapuló, a szemléltetésen alapuló, valamint a cselekvésen alapuló nézetrendszer voltak. Napjainkban ezeket kiegészíti a konstruktivista tanulásszemlélet, amely fontos szerepet játszik a mai pedagógiai folyamatokban (Nahalka, 2022).

Az ismeretátadáson alapuló nézetrendszer az emberi tanulásról úgy gondolkodik, hogy a tanulás központi eleme, hogy a tanuló már előzetesen feldolgozott és nyelvi formában rendelkezésre álló tudást sajátít el. Ez a fajta tanulás elsősorban ismeretjellegű tudás átadására és közvetítésére alkalmas, korábban domináns elképzelésnek számított, és ma is jelen van a pedagógiai gyakorlatban, de jelentősége csökkent. A szemléltetésen alapuló tanulásfelfogás alapja, hogy az ember úgy tanul, ha szemléli és érzékeli az őt körülvevő világot. E megközelítés alapján a tapasztalatok hatására történik a tanulás, amely tapasztalatokat az érzékszerveink segítségével

fogjuk fel a külvilágból és a tudás ezen lenyomatok összekapcsolódásából jön létre. A reformpedagógiai mozgalmak körében jelent meg kezdetben a cselekvéses tanulás koncepciója. Ebben az esetben a tanulás cselekvés által történik. A tanuló aktívan részt vesz a környezetében zajló folyamatokban, és a cselekvés során végzett konkrét műveletek a tanulás folyamatában belsővé válnak, interiorizálódnak. Az ismeretátadáson, a szemléltetésen, valamint a cselekvésen alapuló tanulásszemléletek közös jellemzője, hogy a tudás a tanulón kívülálló forrásból származik és azt valaki, illetve valami közvetíti számára. Az 1960-as és ’70-es években jött létre a konstruktivista tanulásfelfogás, amelynek lényege Piaget (1964) jól ismert gondolata, miszerint „a gyermekek a világról alkotott tudásukat maguk konstruálják” (Nahalka, 2022, 117. o.) Eszerint a nézetrendszer szerint tehát a tanulás egy aktív folyamat, a tudás megszerzése helyett a tudás építése történik. Napjainkban a korszerű pedagógiai kutatásokban és a gyakorlatban is ez a felfogás dominál (Nahalka, 2022).

A tanulás értelmezésének változását a pedagógiai és pszichológiai kutatások eredményei mellett a társadalmi, gazdasági és technológiai változások is szükségessé tették az elmúlt évtizedekben. Az ismeretjellegű tudás átadása és átvétele az információs korban és a tudás-alapú társadalomban már nem bizonyul elegendőnek. Olyan készségek és képességek megszerzése került a középpontba, amelyek lehetővé teszik az egyén számára, hogy adaptívan használni tudja a digitális eszközöket és technológiákat, felismerje és képes legyen megoldani a mindennapi élethelyzetekben felmerülő problémákat, hatékonyan tudjon kommunikálni másokkal, mindeközben saját érdekeit is képviselje. Mindezek alapján a XXI. században a tanulás az egyén által megvalósított és irányított folyamatnak tekinthető, amelynek lényege az aktivitás és az interaktivitás, és amelynek eredményeként általánosítható, adaptív, funkcionális, rugalmas és tartós tudás alakul ki (Molnár, 2010).

2.1.2. Az iskola

A Magyar nyelv értelmező szótára alapján az iskola az az intézmény, amely az ifjúság általános vagy szakmai nevelésével és oktatásával foglalkozik. Mivel az iskola és a tanulás a közgondolkodásban szorosan összefűződő fogalmak, szétválasztásuk olyan értelemben ragadható meg, ha a tanulás tág értelmezését alapul véve megkülönböztetünk iskolai és iskolán kívüli tanulást. Az iskolai tanuláshoz szorosan hozzákapcsolódik az iskolai közösség, a kortárskapcsolatok, a tanár-diák interakciók, amelyek kiemelt jelentőségűek az iskoláról alkotott nézetek alakulásában (Czető, 2022).

Az iskolának tehát a tudás közvetítésén túl egy másik fontos funkciója a szocializáció. Az iskola a másodlagos szocializáció folyamatában játszik kiemelkedő szerepet, az iskola mint társadalmi intézmény létrehozásának egyik célja éppen az volt, hogy a tudásanyag átadása mellett a felnőtt élethez szükséges társadalmi normákat is átadja a tanulóknak. Az iskola ezzel párhuzamosan a személyiség formálásban is részt vesz, hiszen a diákok olyan sokszínű tapasztalatokat szereznek az iskolában töltött évek alatt, amelyek meghatározzák későbbi társadalmi beilleszkedésüket: megtanulják, miként tudnak együttműködni másokkal, hogyan tudnak sikeresek lenni egy összetett társadalmi rendszerben, társas kapcsolatokat alakítanak ki, megtalálják helyüket a különböző csoportokban és közösségekben. Az iskolai szocializáció hatása nem ér véget az intézményes nevelés befejezésével, mert olyan lenyomatot képez az egyénben, amely nagymértékben befolyásolja a viselkedését felnőttkorban (Berta & Török, 2015).

A teljes képet tekintve az iskolai szocializáció három fő tényezőjét különböztethetjük meg: a kortársakét, a pedagógusokét, valamint az iskolának mint szervezetnek a hatását. A kortársakkal való kapcsolat fő jellemzője a szimmetrikus viszony, amely lehetőséget ad a tanulóknak a kapcsolatfelvétel, a versengés és az együttműködés gyakorlására, ezáltal formálva önértékelésüket, valamint önbecsülésüket. A pedagógusok teljes személyiségükkel modellként vannak jelen a tanulók életében, a szocializáció szempontjából kisiskolás korban szerepük kiemelkedően fontos, majd egyre kisebb jelentőséggel bír, helyüket átveszik a kortársakkal kialakított kapcsolatok. Minden intézményben, így az iskolában is létezik egy ún. vallott és egy valóban megvalósuló, működő szervezeti kultúra, és a kettő gyakran sok tekintetben különbözik egymástól. A szervezeti kultúra az iskolában elvárt normák és viselkedésmódok összességét foglalja magában. A működő szervezeti kultúra egyik fontos eleme a rejtett tanterv, amely explicit módon van jelen az iskola életében, de nagy hatással bír a tanulók szemléletének formálására, a személyiségfejlődésükre: tapasztalatokat szereznek arról, miként működik a versengés, az együttműködés, a hierarchia alakulása a közösségben, valamint a konfliktusok kezelése (Berta & Török, 2015).

2.2. A tanulást befolyásoló tényezők rendszere

A középiskolai tanulmányok megkezdésekor a tanulók iskolai teljesítményét számos tényező befolyásolja. Ezen faktorok ismerete fontos a pedagógusoknak, mert segít számukra az esetlegesen felmerülő nehézségek megelőzésében és kezelésében. Az új közösségbe való beilleszkedés, a magasabb elvárásoknak való megfelelés, az önállóság táguló tere új helyzetek

elé állítja a diákokat, akiknek viselkedését és gondolkodását már nagymértékben meghatározzák korábbi tapasztalataik. A tanulást befolyásoló tényezők három nagyobb csoportba sorolhatóak: a tanuló személyes jellemzői és a tanuláshoz való viszonya, a tananyag és a tanórán alkalmazott módszerek, valamint az ismeretátadás módja és folyamata. Jelen kutatás szempontjából a tanuló személyes jellemzői és a tanuláshoz való viszonya a meghatározó, így a továbbiakban erre helyezem a hangsúlyt. A tanuló személyes jellemzői közé sorolható az intelligencia, a tanulási motiváció, a tanuló szociális igénye, valamint érdeklődése (Ceglédi & Máth, 2013).

2.2.1. A tanulásról és az iskoláról alkotott nézetek

A tanulást befolyásoló tényezők között szerepel a tanuló tanuláshoz való viszonya, a tanulásról alkotott nézetei. A középiskolába lépő diákok már legalább nyolc év tanulási tapasztalattal rendelkeznek az iskoláról és a tanulásról. Ez a tapasztalat vélekedések, hitek, meggyőződések formájában van jelen, többnyire nem tudatos, implicit módon. A nézetek meghatározásának egyik lehetséges módja szerint „a nézetek a mentális, személyes konstrukciók egy csoportját alkotják, olyan feltételezések, feltevések, propozíciók a világról, amelyeket igaznak vélünk, s amelyek befolyásolják ítéleteinket, mások megítélését, s amelyeket felhasználunk döntéseink során” (Richardson, 1996, idézi Bárdossy & Dudás, 2011, 9. o.).

A nézetek másik fontos jellemzője, hogy ezek olyan feltevések, amelyeket tapasztalataink, cselekvéseink és gondolkodásunk nyomán alakítottunk ki a világról, illetve annak egy-egy részéről, eleméről, és amelyeket igaznak tartunk akkor is, ha nem feltétlenül áll mögötte objektív igazságtartalom (Falus, 2006).

A nézetek nem azonosak sem a tudással, sem az attitűddel, bár ezekkel a konstruktumokkal szorosan összekapcsolódnak, gyakran nehéz azokat szétválasztani. A nézetek és az attitűdök közötti fő eltérés abban ragadható meg, hogy míg az attitűdök inkább affektív, a nézetek kognitív természetűek. A nézetek és a tudás kapcsolata pedig abban nyilvánul meg, hogy a nézetek mintegy szűrőként működnek a tudás értékelésében (Bárdossy & Dudás, 2011).

A nézetek egyik legfontosabb szerepe ez a szűrő funkció. Filterként működve a nézetek meghatározzák azt, hogy a tanulók miként értelmezik saját, tanulással kapcsolatos tapasztalataikat és miként igyekeznek megoldani a felmerülő nehézségeket, problémákat. Másrészt olyan értelemben is szűrőként működnek a tanulásról alkotott nézetek, hogy a diákok

miként viszonyulnak a tananyaghoz, mit és milyen mértékben sajátítanak el abból (Bárdossy & Dudás, 2011).

Az iskolához kapcsolódó tanulói nézetek nagymértékben meghatározzák azt, hogy a diákok hogyan érzik magukat az iskolában, mennyire aktívan vonódnak be, vesznek részt az iskolai tevékenységekben, miként viszonyulnak rövid- és hosszútávon a tanuláshoz, mennyire köteleződnek el a tanulási folyamatban és milyen eredményt érnek el az iskolában (Czető, 2021).

A tanulásról és az iskoláról alkotott tanulói nézetek vizsgálatára irányuló kutatások egyértelművé tették a nézetek jelentőségteljes szerepét az oktatás hatékonyságával és eredményességével kapcsolatban. A nézetek oktatásban történő felhasználásának egyik alapvető eleme e nézetek feltárása és megismerése, mert ez ad módot arra, hogy esetlegesen ezeket a nézeteket megváltoztassuk, alakítsuk. Mivel a definícióból adódóan a nézetek nem tudatos pszichológiai konstruktumok, a megismerésük sem történhet explicit módon (Bárdossy & Dudás, 2011).

A pedagógiai nézetek feltárására a kezdeti vizsgálatokban a kutatók a hagyományos feltáró módszereket használták, mint a kérdőív és az interjú. Ezekben a kutatásokban a reflektív megközelítés dominált, így váltak tudatossá, leírhatóvá és vizsgálhatóvá a tanuláshoz kapcsolódó nézetek. Majd új módszerek jelentek meg, mint a fogalomtérkép, a metaforakutatás, a támogatott felidézés, a szövegelemzés. A kutatási tapasztalatok egyértelmen alátámasztják, hogy a nézetek megismerésében szükséges elmozdulni a kvantitatív módszerektől a kvalitatív megközelítés felé, mert így nem csupán az eredményeket, hanem a mögöttes folyamatokat is fel lehet tárni (Bárdossy & Dudás, 2011).

2.3. A tanulásról és az iskoláról alkotott nézetek vizsgálatának eredményei

A tanulásról és az iskoláról alkotott nézetekről szóló kutatások, illetve a kapott eredmények széles skálán mozognak, ez nagymértékben annak a terminológiai sokszínűségnek és a fogalmi átfedéseknek köszönhető, amely jellemzi e kutatási területet: az iskolai attitűd, az iskolai kötődés, az iskolai elköteleződés, az iskolai orientáció, az iskoláról alkotott nézet kifejezések gyakran nem egyértelműen tisztázott fogalmak és emiatt az egyes vizsgálatokban nem különülnek el élesen egymástól (Czető, 2021).

Fullarton (2022, idézi Czető, 2021) kutatása alapján a lányok, valamint a jobb szocioökonómiai státuszú tanulók pozitívabb nézeteket alakítottak ki az iskoláról, nagyobb elköteleződést

mutattak, elsősorban az iskolai közösség felé. Más, középiskolás tanulók körében végzett kutatások is megerősítették, hogy szignifikáns különbség van a lányok és a fiúk attitűdjében, a lányok jóval pozitívabban viszonyulnak az iskolához és a tanuláshoz, mind a kognitív, nézetbeli, mind a viselkedéses összetevőt tekintve (Verešová & Málá, 2016). Egy másik vizsgálat (Archambult & mtsai, 2009, idézi Czető, 2021) eredményei azt mutatták, hogy a tanulásról és az iskoláról alkotott tanulói nézetek megbízható előrejelzői lehetnek az iskolai lemorzsolódásnak. Emögött az összefüggés mögött az a jelenség húzódik meg, miszerint a negatív attitűd először negatív nézetté alakul, majd ez hat közvetlenül a tanulói viselkedés alakulására. További kutatási eredmények szerint a pozitív iskolai attitűd és nézetek kapcsolatban állnak a tanulmányi eredményességgel és kedvező pszichoszociális hatással is bírnak (Czető, 2021). Verešova és Málá (2016) középiskolás tanulók körében végzett vizsgálata alapján is pozitív összefüggés áll fenn a tanuláshoz és iskolához kapcsolódó attitűd, valamint a tanulmányi eredményesség között, és az attitűd képes előrejelezni az iskolai eredményességet.

Más empirikus vizsgálatok (Stern, 2012, idézi Czető, 2019) arról számoltak be, hogy pozitív iskolai orientáció esetén a tanulók én-hatékonyság érzése magasabb, könnyebben elfogadták az iskola által felállított szabályokat és kereteket, valamint úgy vélték, hogy az iskolának és a tanulásnak fontos szerepe van az életükben. Az iskolához való viszonyulást vizsgáló hazai nézetkutatások eredményei szerint a tanulók sok esetben túlértékelt, nem valós értelmezést kapcsolnak az iskolai teljesítményhez, ami negatív viszonyulást eredmények az iskola és a tanulás felé, és beépül a tanuló önértékelésébe is. Ennek a jelenségnek a másik oldalát is igazolták a hazánkban végzett kutatások, miszerint a kedvező iskolai kötődés pozitív hatást gyakorol a tanulók iskolai énképére, ezáltal csökkenti a stressz-szintjüket és magasabb tanulási motivációt eredményez. Egy másik kutatás azt mutatta meg, hogy a pozitív iskolai attitűd és a jó tanulmányi eredmény egymás előrejelzőiként működnek (Czető, 2019).

A tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézetei folyamatosan változnak, ahogy az iskola és az azt körülvevő társadalmi és gazdasági rendszerek is. Hazánkban az ezredfordulón végzett nézetkutatások eredményeit, valamint a tanulók mai nézeteit összehasonlítva kirajzolódik a változás iránya. Serfőző és munkatársai a 2000/2001-es tanévben nyolc budapesti általános iskolában végzett kutatást a tanulók iskoláról kialakított képének vizsgálata céljából. A különböző korosztályú tanulóknál némileg eltérő módszereket alkalmaztak a kutatók a nézetek feltárására (interjúkat és kérdőíveket), az adatok feldolgozása azonban közös szempontok, azonos kategóriarendszer alapján valósult meg. Az ezredfordulón a megkérdezett diákok 74%-a válaszolta azt, hogy azért kell iskolába járni, hogy ismereteket szerezzünk, tanuljunk, hogy

műveltek és okosak legyünk. A tanulók 12,4 %-a úgy vélte, hogy az iskola elvégzése a felnőttkori munkavállalás feltétele, 20,1 %-uk nyilatkozott úgy, hogy az iskola a felnőtt életben való boldoguláshoz elengedhetetlen, hiszen ez teszi lehetővé számukra, hogy pénzt keressenek és vigyék valamire (Serfőző, 2014). 2012-ben egy hasonló, nagymintás vizsgálatot végeztek hazánkban, amely során egyéni kikérdezésen alapuló interjú segítségével, országos rétegzett mintavétel alapján, 512 fő általános iskolába járó tanulót kérdeztek meg arról, hogy mi az iskola legfontosabb funkciója. A kapott válaszok elemzése nyomán a diákok több, mint fele úgy vélte, hogy azért járunk iskolába, hogy tanuljuk és okosabbak, műveltebbek legyünk. Gyakori válasz volt még, hogy az iskola feladata a tanulókat felkészíteni a felnőtt életre (14,26%), illetve, hogy jó munkához juthassunk (10,55%). A válaszadók 6,84%-a gondolta úgy, hogy azért járunk iskolába, mert az kötelező, törvény írja elő. Az iskolához fűződő pozitív élmények között e kutatás eredményei alapján kétszer olyan gyakran kerültek említésre szociális-társas helyzetek, élmények, mint az egyéni sikerekre való visszaemlékezések. Voltak olyan kérdések is az interjúk során, ahol a tanulók nem tudták szavakba önteni a válaszaikat. Ezt a kutatók úgy értelmezték, hogy a diákok laikus pedagógiai nézetei még alakulóban vannak, „érzik", „tudják" a választ, de annak verbalizálására még nem képesek (Hunyadi & M. Nádasi, 2014). Egy szintén hazánkban végzett, hasonló kutatás eredményei a 2020/2021-es tanévben azt mutatták, hogy a megkérdezett középiskolás diákok szerint az iskola legfontosabb feladata, hogy széleskörű tudást és műveltséget adjon, felkészítsen a felnőtt életre és támogassa az együttműködési készségek fejlődését. Az utóbbi vizsgálatban a tanulók az iskola legkevésbé fontos feladatai közé sorolták azt, hogy az iskola fejlessze a diákok digitális kompetenciáit, valamint, hogy megszerettesse a tanulást (Czető, 2022).

A gyermekek iskolához való viszonya az ezredfordulón végzett vizsgálat szerint alapvetően pozitív: az alsó tagozatos diákok több, mint 80%-a válaszolta a feltett kérdésre, hogy szeret iskolába járni. A pozitív viszony mögött elsősorban a tanulás szeretete, az osztálytársakkal való találkozás és közös játék lehetősége, valamint a tanítók állnak. Az alsó tagozatos diákok iskolához fűződő félelmei döntően az értékeléshez kötődnek, a megkérdezett tanulók ötöde számára a számonkérések, és szintén a minta ötöde számára a rossz értékelés miatti aggodalom jelenti az elsődleges stresszforrást. A felső tagozat első két évfolyamán háromszor olyan fontossá válik a kortársak szerepe az iskolához fűződő pozitív elemek tekintetében, a tanulás szeretetének szerepe némileg csökken. 7. és 8. osztályban még hangsúlyosabbá válnak a baráti és az osztálytársi kapcsolatok, és a tanulás is egyre fontosabb szerepet kap, feltehetően a közeledő középiskolai továbbtanulás okán (Serfőző, 2014).

A tanulásról és az iskoláról alkotott nézeteket nagymértékben meghatározzák az azokhoz fűződő élmények. A hosszú távon megőrzött pozitív és negatív tapasztalatok lenyomatai egyaránt befolyással vannak arra, hogy felnőttként miként gondolunk az iskolára és a tanulásra. Egy hazánkban 2005 és 2007 között zajló kutatás során közel 500 fő tanító- és tanárjelöltet, valamint felnőttet kérdeztek meg arról, hogy mi volt a legkedvesebb iskolai élménye. A kapott válaszokat a kvalitatív tartalomelemzés módszerével dolgozták fel és értelmezték a kutatók. A leírt történetek 61%-a a középiskolás évekre való visszaemlékezés volt. A legkedvesebb emlék a teljes mintára vonatkoztatva (60,9 %) a tanárokhoz fűződik, de a megkérdezettek egynegyede (24,5%) a társakhoz kapcsolódóan számolt be pozitív élményről. A leírt élményeket csoportosítva közel azonos megoszlásban jelentek meg a tanórai, a tanórán kívüli, illetve az iskolán kívüli eseményekre való visszaemlékezések. Arra a kérdésre, hogy milyen következménye volt a felidézett pozitív élménynek (mind rövid, mind hosszú távon) a válaszadók többsége azt válaszolta, hogy boldog volt/lett tőle, illetve, hogy valamilyen tekintetben fejlődést tapasztalt önmagán (Hunyady & M. Nádasi, 2009).

3. Módszertani háttér

3.1. A kutatási téma meghatározása, célkitűzés

Az elvégzett kutatás témája középiskolás tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézeteinek vizsgálata. A kutatás célkitűzése volt, hogy feltárjam és megismerjem a vizsgálatban részt vevő diákok tanulásról és iskoláról kialakított nézeteit, majd ezeket elemezve olyan összefüggéseket állapítsak meg, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy a diákok nézetei mögött meghúzódó tényezőkről képet kapjak. Mindezek ismerete azért fontos a mindennapi pedagógiai gyakorlat számára, mert a tanulásról és az iskoláról alkotott nézetek befolyásoló tényezőként vannak jelen minden tanuló esetében a tanulási folyamat során: hatással vannak arra, hogy a diák miért tanul, mekkora erőfeszítést hajlandó tenni az iskolai feladati elvégzése érdekében, miként vélekedik a tanulás és az iskolába járás lényegéről és fontosságáról, valamint, hogy a jövőben milyen szerepet szán az életében a tanulásnak, a továbbtanulásnak. A nézetek korán kialakuló és nehezen megváltoztatható pszichológiai jellemzői az egyénnek (Bárdossy & Dudás, 2011), ugyanakkor az új tapasztalatok hatására módosulhatnak, formálódhatnak, ehhez azonban feltétlenül szükség van arra, hogy megismerjük azokat.

3.2. Hipotézis vs kezdeti kérdés- és problémakör

Az elvégzett kutatás kvalitatív jellege miatt a vizsgálat előtt nem határoztam meg hipotéziseket, vagyis a kutatás megkezdésekor nem fogalmaztam meg konkrét előfeltevéseket a várható eredményekkel kapcsolatban. Hipotézisek helyett kezdeti kérdés- és problémaköröket alkalmaztam. A kutatók között nincs egyértelmű álláspont azzal kapcsolatban, hogy a kvalitatív kutatásokban szükség van-e hipotézisre vagy sem. A pedagógiai kutatásokban is ellentmondásosak a vélemények ezzel kapcsolatban, azonban az egyre inkább elfogadottabbá válik, hogy a kvalitatív módszertant alkalmazó vizsgálatok olyan részterületek megismerésére is alkalmasak, amelyek más módszerekkel nem vagy korlátozottan kutathatók (Sántha, 2006).

Vannak olyan megközelítések a kvalitatív kutatás vonatkozásában, amelyek képviselői szerint nem lehetséges és nem is szükséges, hogy a kutatás során alapos módszertani felépítéshez és a módszertani elvek következetes alkalmazásához ragaszkodjunk. Álláspontjukat azzal indokolják, hogy a kvalitatív módszertan esetében a vállaltan szubjektív jelleg, a nyitottság, a rugalmasság, a kutató spontaneitása miatt valósítja meg célkitűzését a vizsgálat, így válik leíró

jellegűvé a kutatás. Míg mások elengedhetetlennek vélik a kvalitatív kutatások esetében is a pontos dokumentálást és a módszertani precízséget (Sántha, 2006).

A tudományos kutatások gyakorlatában a két szélsőséges nézőpont szintetizálása tűnik célravezetőnek. Minden empirikus vizsgálatot szükségszerűen meg kell, hogy előzze a szakirodalomban való tájékozódás, a különféle gyakorlati tapasztalatok megszerzése, a konkrét kutatási tevékenység megtervezése és előkészítése. Ennek alapján a kutató tevékenységét meghatározó elméleti koncepció nyomán a kutató a kutatói tevékenység végzésekor rendelkezik elméleti előfeltevéssel. Az elméleti előfeltevés azonban nem feltétlenül azonos jelentéssel bír, mint a hipotézis kifejezés. A kvalitatív vizsgálatokban az elméleti előfeltevés alatt azt a kutatói kérdés- és problémakört értjük, amely befolyással van a kutatási tevékenység elvégzésére és a kapott adatok elemzésének folyamatára. A kutatói kérdés- és problémakör magában foglalja azokat a kutatási kérdéseket, amelyek a kutatást irányítják, amelyek azonban a kutatás során folyamatosan változhatnak, módosulhatnak. Itt tehát nem előre rögzített, konkrétan megfogalmazott hipotézisekről van szó, amelyeket igazolni vagy cáfolni törekszünk a kutatás végére, helyette olyan problémafelvetésekről, nyitott kérdésekről, amelyek mögött meghúzódó implicit motívumok megismerése a cél, hogy ezáltal újabb kérdések adódjanak, ezzel szélesítve azt a perspektívát, amelyből a vizsgált részterületet szemléljük (Sántha, 2006).

A vizsgálat során alkalmazott kezdeti kérdés- és problémakörök:

K1: Mi jellemző a megkérdezett tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézeteire? Azok inkább pozitív vagy negatív színezetűek?

K2: Milyen tényezők állnak a megkérdezett tanulók nézetei mögött? Mi határozza meg elsősorban ezeket a nézeteket?

A kutatás egy előzetes vizsgálat (pilot kutatás), amelynek célja többek között a vizsgálati eljárás, eszköz és a tartalmilag strukturáló, valamint a típusképző kvalitatív tartalomelemzési módok speciális elemeinek alkalmazása a témakör alapos feltárása érdekében. Ennélfogva a kutatás kis elemszámú minta bevonásával történt meg, de a kapott adatok így is lehetővé tették a kvalitatív módszertan e speciális területének alkalmazását, és az eljárás validitásának ellenőrzését a kutatási téma vonatkozásában.

3.3. A kutatásban alkalmazott módszerek bemutatása

A tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézeteinek a megismeréséhez az interjút mint feltáró kutatási módszert alkalmaztam. Az interjútípusok közül az egyéni interjút tartottam megfelelőnek a csoportos interjúval szemben. Ennek oka, hogy a kutatási téma miatt optimális, ha a tanulók a saját véleményüket, iskoláról és tanulásról alkotott nézeteiket, hozzáállásukat képviselik, és nem befolyásolják őket társaik. Ezentúl jelen kutatás elvégzéséhez a félig strukturált interjútípust alkalmaztam, ami egyfajta átmenetet képez a strukturált és a strukturálatlan interjú között. A félig strukturált interjú az imént említett típusok előnyeivel egyszerre bír: teret enged a szabad interakcióknak és a téma, valamint a kérdések széles körű értelmezésének, ugyanakkor van egy vezérfonala, amely a kutató dolgát is megkönnyíti, és mederben tartja a beszélgetést.

Az interjú mint kutatási módszer lehetőséget ad arra, hogy egyszerre nagyon sok adatot gyűjtsünk a kutatási témánkhoz kapcsolódva. A félig strukturált interjú készítője kell, hogy rendelkezzen egy interjúvázlattal, az abban szereplő kérdések azonban nyitottak, átfogalmazhatóak, kihagyhatóak, módosíthatóak, a sorrendjük sem szigorúan kötött (lásd 1. sz. melléklet). Előfordulhat az is, hogy a beszélgetés során újabb kérdések merülnek fel, amelyekre a kutató előzetesen nem gondolt, ebben az esetben ezek a kérdések is beemelhetők az interjú folyamatába (Csíkos, 2020).

Az interjúra mint kutatási módszerre általában jellemző, hogy megelőzi egy előzetes kapcsolatfelvétel: a kutató felkeresi (akár telefonon vagy elektronikus levelezés útján) az interjúalanyokat, és felkéri őket az interjúban való részvételre. Az interjúalanyok előzetes belegyezése szükséges ahhoz is, ha az interjú szövegét valamely hangrögzítő eszközzel rögzíteni kívánjuk. Esetenként előfordulhat, hogy videofelvétel rögzítésére is szükség lehet, amennyiben ezt a kutatási téma kívánja, illetve, ha az interjúalany hozzájárult ehhez. Ilyen lehet például, ha a metakommunikációs jelzéseknek is kitüntetett szerepe van a kommunikációs helyzetben. Azonban minden esetben javasolt a valós idejű jegyzetelés, hiszen vannak olyan mozzanatok egy interjúban, amelyeket csak ott személyesen érzékelhetünk, és nagy jelentőséggel bírhatnak az interjúval gyűjtött adatok értelmezésében (Falus, 2000; Csíkos, 2020).

Jelen kutatás esetében a kapcsolatfelvétel telefonon zajlott. A tanulókat a szüleiken keresztül értem el, az előzetes telefonbeszélgetés során megkértem őket, hogy vegyenek részt a vizsgálatban. Elmondtam nekik, hogy a kutatásban való részvétel önkéntes és anonim, hogy a

válaszaikat csak a dolgozatom elkészítéséhez használom fel. Miután beleegyeztek a részvételbe, megbeszéltük, hogy hangfelvételt készítek majd a beszélgetésünkről, amit később begépelek, ekkor törölni fogom a felvételeket.

Az interjúnak mint kutatási módszernek vannak előnyei és hátrányai is. Előnye, hogy kvalitatív jellege miatt egy adott témát vagy jelenséget mélyebben, részletesebben, alaposabban tárhatunk fel a segítségével, mint kvantitatív módszerekkel. Az interjú során emberek érzéseit, élményvilágát, tapasztalatait, gondolatait ismerhetjük meg az ő szemszögükből, ami árnyaltabbá teheti a kapott adatok értelmezését, mintha például az írásbeli kikérdezés módszerét alkalmaztuk volna. Az interjú mint módszer egyik hátránya emellett, hogy maga az interjú készítőjének a személye szubjektívvé teheti a kapott adatokat. Ez azonban mérsékelhető például több kutató bevonásával az értelmezési folyamatba (Csíkos, 2020).

3.4. Minta, mintavétel

Az elvégzett kutatás a jellegéből adódóan kis elemszámú mintával (N=3) valósult meg. A mintaválasztás kényelmi mintavétellel történt: mindhárom résztvevő egy-egy munkatársam gyermeke, akik önként vettek részt a vizsgálatban. Az anonimitás biztosítása érdekében, a keresztnevek megváltoztatása után a kutatásban résztvevő személyek a következők: Péter, 18 éves; Tamás, 18 éves; Virág, 19 éves. Mindhárman végzős diákok egy megyeszékhely három különböző középiskolájában, Péter technikumban, Tamás és Virág gimnáziumban tanul.

Az interjúk felvételére 2023 októberében került sor, egy-egy interjú átlagosan 15-20 percig tartott. A beszélgetések hanganyagát a résztvevők beleegyezésével a telefonom segítségével rögzítettem, majd később az anyagokat begépeltem, hogy szöveges formában is rendelkezésemre álljanak (lásd 2., 3. és 4. sz. mellékletek). Így az elemzésre 7 oldalnyi Word formátumban előállított szövegkorpusz állt rendelkezésemre.

3.5. Adatelemzés

Az interjúk anyagának gépelése után azok szöveges formában is rendelkezésemre álltak. Az adatelemzés két fázisban történt. Először a tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés segítségével dolgoztam fel a szövegkorpuszokat, majd a szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzéssel tártam fel a szövegkorpuszok mélyrétegeit.

A tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés Kuckartz (2012, idézi Sántha, 2022) rendszere szerint az alábbi fázisokban valósítható meg.

(1) A dokumentum átolvasása, fontosabb szövegrészek megjelölése, memóírás
(2) Tematikus főkategóriák kifejlesztése
(3) A dokumentum kódolása a főkategóriák függvényében
(4) Alkategóriák adatvezérelt, induktív képzése
(5) A teljes szövegkorpusz kódolása a fő- és alkódok rendszerével
(6) Kategóriaalapú elemzés és az eredmények prezentálása

A tartalomelemzésnél a kódolás során a főkategóriák deduktív, elméletvezérelt módon álltak elő az interjú alapkérdései szerint, majd az alkategóriák induktívan, adatvezérelten a szövegkorpuszokból fejlődtek ki.

A kódolás megbízhatóságát intrakódolással növeltem, a két kódolás között 3 nap telt el.

A szövegkorpuszok kódolásának eredményét az 1. és a 2. táblázat tartalmazza:

1. táblázat: *A szövegkorpuszok kódolásának eredménye (első alkalom)* (saját szerkesztés)

Kategória	**Előfordulás gyakorisága**	**Példa (idézet)**
Pozitív attitűd/nézet	13	"(az iskola) … lehetőséget ad arra, hogy olyan dolgokat tanuljon, amivel később munkát tud vállalni és pénzt tud keresni" "(Milyen színnel azonosítod az iskolát?) … valami vidám, sárga színnel" "egész jó az iskola, ahova járok"
Negatív attitűd/nézet	5	"sok értelmetlen dolgot tanítanak" "… hát, ami először eszembe jut, az egy kicsit a szorongás"
Ambivalens attitűd/nézet	7	"(a tanulás) van, amikor, érdekesség, van, amikor nyűg" "(Milyen érzést vált ki belőled az iskola?)... hát, vannak jók és rosszak"
Munkavállalás	4	"(az iskola) lehetőséget ad arra, hogy olyan dolgokat tanuljon, amivel később munkát tud vállalni"

Pénz	2	"(az iskola) lehetőséget ad arra, hogy olyan dolgokat tanuljon, amivel később munkát tud vállalni és pénzt tud keresni"
Továbbtanulás	3	„szeretnék még a középiskola után is továbbtanulni"
Iskolán kívüli tanulás	4	„Hát… most ugye az iskolán kívül is van tanulás… bármilyen újnemű dolog, technikai vagy éppen legyen az sport, eszköz, vagy technikai eszköz, bármi, amit tanulni lehet, az nem feltétlenül kell, hogy az iskolában legyen."
Közösség	2	„Tehát mi jut eszedbe erről a szóról? (iskola)… (csend)… Hát igazából az osztály, a csapat, a közös élmények"
Elméleti/lexikális tudás	9	„Nekem nem az elméleti része a fontosabb, inkább, ami a gyakorlati része." „mert ugye elsősorban nem a bemagolt tudástól tudunk előrébb menni"

2. táblázat: *A szövegkorpuszok kódolásának eredménye (második alkalom)* (saját szerkesztés)

Kategória	**Előfordulás gyakorisága**	**Példa (idézet)**
Pozitív hozzáállás	11	„(Milyen érzést vált ki belőled az a szó, hogy iskola?) … hála Isten, inkább jó." „Egész jó az iskola, ahova járok."
Negatív hozzáállás	5	„… hát, ami először eszembe jut, az egy kicsit a szorongás, a számonkérések"
Ambivalens hozzáállás	8	„(Mit jelent Neked a tanulás?) Van, amikor érdekesség, van, amikor nyűg."

Iskolán kívüli tanulás	4	„…most ugye az iskolán kívül is van tanulás… bármilyen újnemű dolog, technikai vagy éppen legyen az sport, eszköz, vagy technikai eszköz, bármi, amit tanulni lehet, az nem feltétlenül kell, hogy az iskolában legyen.”
Elméleti tudás	7	„Nekem nem az elméleti része a fontosabb…”
Gyakorlati tudás	10	„Például jelenleg autóvezetést tanulok, az is tanulás…”
Szemléletformálás	1	„(az iskola) … mennyire képes egyfajta gondolkodásmódot kialakítani a diákban…mert ugye elsősorban nem a bemagolt tudástól tudunk előrébb menni, hanem attól, hogy hogy látjuk át és értékeljük, és oldjuk meg a helyzeteket.”
Munka	7	„…és az így megszerezhető papírokra, például egy diplomára egy csomó munkához szükség van.”
Pénz	2	„az iskola az a hely, ami… lehetőséget ad arra, hogy olyan dolgokat tanuljon, amivel később munkát tud vállalni és pénzt tud keresni.”
Közösség	2	„… (Tehát mi jut eszedbe erről a szóról?) … Hát igazából az osztály, a csapat, a közös élmények…)

A kódolás megbízhatósági mutatójának a kiszámítása

A kódolás megbízhatósági mutatójának (k_m) kiszámítása a következő képlettel történt (Dafinoiu & Lungu, 2003; idézi Sántha, 2012):

$$k_m = \frac{n \cdot 2}{i + j}$$

n: =azon szituációk száma, ahol a kódolás megegyezik

i: =az első kódoló vagy ugyanazon kódoló először kapott kódjainak száma

j: =a második kódoló vagy ugyanazon kódoló másodszor kapott kódjainak száma

Jelen kutatás esetében:

i: =9; j: = 10; n: = 8

A kódolások összehasonlítása esetén konszenzusos megoldást fogadtam el a szinonimaként használható kódkifejezéseket, hiszen a lényeg nem a kód nevén, hanem a mögöttes tartalmakon van (Sántha, 2012). Például: pozitív attitűd/nézet és pozitív hozzáállás; vagy munkavállalás és munka.

k_m= (8*2) / (9+10) =16/19=0,84

Mivel a megbízhatósági mutató értéke 0,6 feletti (k_m=0,84), ez már megfelelőnek számít (Sántha, 2012).

3.6. Trianguláció a kvalitatív kutatásban

A triangulációt a kvalitatív vizsgálatok érvényességi bizonyítékának tekintették, illetve az újabb értelmezések szerint a jelenségek, kutatási témák több perspektívából való láttatását, a többdimenzionalitás megvalósítását értjük alatta. A Denzin-féle értelmezés szerint elméleti, módszertani, személyi és adatok triangulációja között teszünk különbséget (Denzin, 1989; Flick, 2008; idézi Sántha, 2017).

A trianguláció-tipológiákat a 3. táblázat foglalja össze:

3. táblázat: *Trianguláció-tipológiák* (Sántha, 2015, 101. o.)

Trianguláció-tipológia	**Altípus**	**Meghatározás**
Elméleti	-	Egy jelenség, szituáció, objektum, személy, csoport, tárgy különböző elméleti koncepciók alapján történő elemzése.
Módszertani	Módszerek közötti (Between Method, Across Method)	Egy jelenség, szituáció, objektum, személy, csoport, tárgy vizsgálatakor legalább két különböző módszer alkalmazása.

	Módszeren belüli (Within Method)	Egy jelenség, szituáció, objektum, személy, csoport, tárgy vizsgálatakor egy módszert használunk, de a módszeren belül különböző technikákat alkalmazunk.
Személyi		Egy jelenség, szituáció, objektum, személy, csoport, tárgy vizsgálatakor az adatgyűjtésben és elemzésben különböző személyek vesznek részt.
Adatok	Időbeli dimenzió	Egy jelenség, szituáció, objektum, személy, csoport, tárgy vizsgálata legalább két különböző időpontban történik.
	Térbeli dimenzió	Egy jelenséggel, szituációval, objektummal, személlyel, csoporttal, tárggyal kapcsolatos adatgyűjtés legalább két különböző helyen történik.
	Személyi dimenzió	Egy jelenséggel, szituációval, objektummal, személlyel, csoporttal, tárggyal kapcsolatos adatgyűjtés során különböző alanyoktól gyűjtött információkat, adatokat jelenti.

Kutatásomban az **elméleti trianguláció** értelmezhető, hiszen a vizsgált jelenség (a tanulásról és az iskoláról alkotott tanulói nézetek) különféle elméleti megközelítések alapján elemezhető, így a kapott eredmények is összevethetőek ezekkel az elméleti irányokkal (lásd részletesen a munka elméleti hátterében).

A saját kutatásomra nézve a **módszertani trianguláció** is könnyen vonatkoztatható lenne. A kutatás során a félig strukturált interjú módszerét alkalmaztam, ami a témát tekintve jól kombinálható lenne akár kvantitatív (pl. kérdőív), akár más kvalitatív (pl. reflektív napló, esettanulmány) módszerekkel. A vizsgálat pilot-jellegéből adódóan a módszertani triangulációval nem éltem, de a vizsgálat jövőbeli kiterjesztése során a komplexebb módszertani háttér alkalmazása a célom.

Az elvégzett kutatásban a **személyi trianguláció** is megvalósítható lenne, akár úgy, hogy az adatgyűjtést végzi több, különböző személy, akár az elemzésben vesz részt több kutató, ezzel például a kódolás megbízhatóságát is növelve (interkódolás esete). Intrakódolást használtam, hiszen magam kódoltam ugyanazon logikai rendszer szerint, több nap elteltével a szövegkorpuszt, majd a kódolás eredményeit összevetettem és módszertani lépéseket tettem a megbízhatóság biztosítása érdekében. Mindez a személyi trianguláció speciális

megvalósulásának is tekinthető, hiszen a TDK-dolgozat nem engedélyezi például több kódoló jelenlétét a módszertani szegmensben.

Az **adatok tringulációjának** három altípusa ismert: az időbeli, a térbeli és a személyi dimenzió. Ezek közül a térbeli és a személyi dimenzió megvalósult az általam elvégzett kutatás során: az adatgyűjtést három különböző helyen végeztem, illetve három különböző személytől gyűjtöttem információkat.

4. A kutatási eredmények és értelmezésük

4.1. A tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés eredménye

Jelen kutatásban a tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés eredményét a 4. táblázat tartalmazza:

4. táblázat: *Főkategóriák és alkategóriák kapcsolata* (saját szerkesztés)

Főkategória	Alkategória	Meghatározások	Példák
pozitív nézet	közösség	a pozitív nézet forrása az iskolai közösség	osztály csapat jó kollektíva
	pozitív érzések	a pozitív nézet alapja a tanuló iskolához és tanuláshoz kapcsolódó pozitív érzései	vidámság sikerélmény
	jövőbeli haszon	a pozitív nézet alapja az iskolától és a tanulástól remélt jövőbeli haszon	szakma megszerzése sikeres előrelépés felnőttkorban
negatív nézet	negatív érzések	a negatív nézet alapja a tanuló iskolához és tanuláshoz kapcsolódó negatív érzései	szorongás kellemetlen
	teher	a negatív nézet alapja az iskolához és a tanuláshoz kapcsolódóan megélt túlzó teher	kötöttségek értelmetlen tananyagok
ambivalens nézet	érdeklődés	az ambivalens nézet abból fakad, hogy a tanuló szívesen tanulja azt, ami érdekli, azonban ami nem érdekli, azzal nem szívesen foglalkozik	tantárgyfüggő kihívás

	szükséges rossz	az ambivalens nézet abból fakad, hogy bár a tanuló úgy véli, a tanulás és az iskola egy jövedelmező hosszú távú befektetés, a jelenben azonban számos negatív érzéssel, értelmetlen plusz elfoglaltsággal jár	szükséges, de nem elegendő jelenbeli rossz a jövőbeli jóért
a tanulás célja	továbbtanulás	a középiskolai tanulás célja a továbbtanulás	diploma folyamatos tanulás (LLL)
	munkavállalás	a tanulás célja. hogy az egyén felnőttként munkát tudjon vállalni	szakmatanulás
	pénz	a tanulás célja, hogy az egyén felnőttként pénzt keressen	pénzkereset sikeres felnőttkor
	szemléletformálás	a tanulás célja, hogy az egyénben kialakuljon egyfajta szemlélet, vagy gondolkodásmód, amely segíti őt az életben való sikeres boldogulásban, a mindennapi nehézségek hatékony megoldásában	problémamegoldás helyzetek átlátása és értékelése
tudás	elméleti tudás	a tudás azon típusa, amely elsősorban lexikális elemekből áll, be tudunk számolni arról, amit tudunk	elméleti tananyagrészek érettségi
	gyakorlati tudás	a tudás azon típusa, amely elsősorban gyakorlati elemekből áll, és tevékenység végzésében nyilvánul meg	hétköznapi dolgok pénzhasználat szakmai gyakorlat

iskolán kívüli tanulás	-	az iskolán kívül megvalósuló tanulási helyzetek	autóvezetés tanulása könyvolvasás sport

A 4. táblázatban látható, hogy a tanulók iskoláról és tanulásról alkotott nézetei mögött milyen tényezők állnak, valamint, hogy miért tanulnak, milyen célt tulajdonítanak a tanulásnak. Ezen kívül megjelenik az is, hogy a kutatásban részt vevő diákok egyértelműen elhatárolják egymástól a tudás kétféle típusát: az elméleti, valamint a gyakorlati jellegű tudást. Az interjúk szövege alapján a tanulók nézeteit tekintve a tanulás és az iskola bár szorosan összekapcsolódik, a tanulás tágabb fogalomként jelenik meg, megkülönböztetnek iskolai és iskolán kívüli tanulást. Azt, hogy mindez miként jelenik meg a vizsgálatban részt vevő tanulóknál, a profilmátrix mutatja meg.

A profilmátrix oszlopaiban a témák, jelen esetben a főkódok, a soraiban a minta szerepel, a mátrixcellák pedig szövegrészleteket, idézeteket tartalmaznak. A profilmátrix lehetővé teszi többek között a szövegkorpuszok összehasonlítását: horizontálisan tekintve esetorientált nézőpontból, míg vertikálisan témaorientált módon vethetőek össze a szövegkorpuszok egyes részei (Sántha, 2022).

A teljes szövegkorpusz kódolása után (a táblázatban bemutatott fő- és alkategóriák rendszere alapján) kialakított profilmátrix a kutatásban részt vevő 3 tanuló esetén (5. táblázat).

5. táblázat: *A kódolás után kialakított profilmátrix a kutatásban részt vevő 3 tanuló esetén* (saját szerkesztés)

	pozitív nézet	**negatív nézet**	**ambivalens nézet**	**a tanulás célja**	**tudás**	**iskolán kívüli tanulás**
Péter	Péter az iskolához és a tanuláshoz kapcsolódó pozitív nézete okán hangsúlyosan a jó iskolai, illetve osztályközösséget említette, de emellett a tanuláshoz fűződő pozitív érzések és a jövőbeli haszon felismerése is megjelent a válaszaiban.	Péternél a negatív nézet mögött egyaránt megjelennek a negatív érzések és a tanulás teherként való megélése.	Péter ambivalens nézete mögött egyaránt meghúzódik az, hogy azzal szívesen foglalkozik, ami érdekli, viszont azzal egyáltalán nem, ami nem érdekli, illetve az is, hogy felismerte, hogy bár a jelenben erőfeszítésként és teherként éli meg a tanulást, ennek a jövőben valószínűleg hasznát veszi majd.	Péter válaszaiból az rajzolódik ki, hogy számára a tanulás elsődleges célja a felnőttkori munkavállalás.	Péter válaszaiban megjelenik mind az elméleti, mind a gyakorlati tudás. Többször említi, hogy számára a gyakorlati tudás a fontosabb, bár az interjú végén elismeri, hogy egy alapműveltségre azért szükség van, a felnőtt életben való boldoguláshoz elsődleges a gyakorlati tudás.	Péter esetében nem jelenik meg olyan szövegelem, amely az iskolán kívüli tanulás kategóriájába sorolható, ő az interjú során a tanulást azonosította az iskolai tanulással.

Tamás	Tamás esetében a jövőbeli haszon felismerése és az iskolához kapcsolódó pozitív érzései dominálnak.	Tamásnál a negatív nézet alapja a negatív érzések és az iskolához, valamint a tanuláshoz kötődő kötöttségek, teher.	Tamás esetében az ambivalens hozzáállás abban gyökerezik, hogy van, amit szívesen tanul, viszont, ami nem érdekli őt, azt nyűgként éli meg.	Tamás esetében a tanulás célja, hogy elsajátítson egy olyan gondolkodásmódot, szemléletet, amely segíti őt a mindennapi életben való boldogulásban, a nehézségek felismerésében és hatékony kezelésében.	Tamás a válaszaiban szembeállítja egymással az elméleti és a gyakorlati tudást, és fontosabbnak véli a hasznosítható, gyakorlati tudás elsajátítását az iskolában.	Tamás az interjú elején egyértelműen rögzítette, hogy számára a tanulás és az iskola szinte ugyanaz, hiszen csak az iskola miatt tanul, az interjú befejezésekor azonban több iskolán kívüli tanulási formát is említ.
Virág	Virágnál megjelentek az iskolához és tanuláshoz kötődő pozitív érzések, de döntően a jövőbeli haszon reménye az alapja a pozitív nézeteinek.	Virág esetében nem jelent meg olyan részlet az interjúszövegben, amit a negatív nézet kategóriába soroltam volna.	Virág esetében a jelenlegi iskolai tanulás esetenként teher, de ezekre az esetekre szükséges rosszként tekint, mert úgy véli, az erőfeszítései megtérülnek a jövőben.	Virágnál a tanulás céljai között hangsúlyosan jelenik meg a továbbtanulás, emellett pedig jelen van a munkavállalás és a pénzkeresés is.	Amikor Virág a tanulásról és a tudásról beszél, a szövegben nem különül el egymástól a tudás fent nevezett kétféle típusa.	Virág részletesen kitár arra a szövegben, hogy a tanulás nem csupán sz iskolához köthető tevékenység, és példákkal támasztja alá ezt az állítását.

A profilmátrix elkészítése után az egyes sorok, illetve oszlopok végén elvégeztem az eset-összefoglalásokat az egyes interjúalanyokra vonatkozóan, illetve a kategóriaalapú értékeléseket az egyes főkategóriákra vonatkoztatva.

Az esetösszefoglalások alapján Péter alapvetően pozitív nézetekkel rendelkezik az iskola és a tanulás kapcsán, azonban a feleslegesnek tartott elméleti tudáselemek kötelező elsajátítása miatt megjelennek negatív nézetek is. Ha tehetné, csak gyakorlati tudásra tenne szert az iskolában, mert azt tartja elsődlegesnek a tanulás fő célja, a felnőttkori munkavállalás szempontjából. Tamás elsősorban a jelenben gondolkodik a tanulásról, válaszaiban nem igazán jelenik meg jövőre irányultság. Néha teherként éli meg az iskolai tanulást, de fontosnak tartja a gondolkodása fejlődését, hiszen szerinte ez a lényege végső soron a tanulásnak. Ami érdekli, azt szívesen megtanulja. Virág egyértelműen pozitív nézetekkel bír az iskola és a tanulás kapcsán, a negatív dolgokat is szükséges rossznak tekinti, ami majd a jövőben segíti az előrejutását. Virág széleskörűen értelmezi a tanulást, és fontos szerepet szán a tanulásnak a jövőjét tekintve is (továbbtanulás, munkavállalás, pénzkeresés, LLL).

A kategóriaalapú értékelést tekintve mindhárom tanulónál megjelentek a pozitív érzések és a jövőbeli haszon mint a pozitív nézetek alapja. A közösség szerepét csak Péter említette e tekintetben. Péter és Tamás válaszaiban egyaránt megjelentek a negatív érzések és a tanulás teherként való megélése a negatív nézetek alapjaként. Virág esetében egyáltalán nem fordult elő a szövegben negatív nézet kategóriába sorolható szövegelem. Az ambivalens nézeteket tekintve a tanulók válaszaiban hangsúlyosan jelenik meg, hogy amit szeretnek, azt szívesen tanulják, viszont nem megkerülhető, hogy olyat is tanuljanak az iskolában, ami nem érdekli őket vagy értelmetlennek találják. Ugyanakkor felismerik azt, hogy amit jelenleg teherként élnek meg, az a jövőben hasznukra válhat majd. A tanulás célját tekintve a tanulók meglehetősen eltérő fókuszt képviselnek: míg Péternél kizárólagos a munkavállalás kérdése, Tamásnál pedig egyfajta gondolkodásmód, szemlélet elsajátítása, Virág válaszaiban fontos szerepet kapott a továbbtanulás, a munkavállalás és a pénzkeresés is. Péter és Tamás az interjú során elkülöníti egymástól a tudás két típusát: az elméleti és a gyakorlati tudást. Mindketten szembeállítják egymással ezt a két tudástípust, és fontosabbnak tartják a gyakorlati tudáselemeket. Virág esetében nem jelent meg a tudás kategorizálása. Az iskolán kívüli tanulás kategóriánál is meglehetősen eltérő a tanulók álláspontja. Péter esetében nem jelent meg az iskolán kívüli tanulás, Tamás kezdetben egyértelműen kijelentette, hogy az iskola és a tanulás a legszorosabban összetartozó dolgok az életében, végül azonban különválasztotta az iskolai

tanulást az iskolán kívüli tanulási tevékenységtől. Virág pedig egyértelműen megfogalmazta, hogy a tanulást széleskörű tevékenységként értelmezi, amibe sokkal több fér bele, mint csupán az iskolához kapcsolódó tanulás.

4.2. A szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzés eredménye

A tartalmilag strukturáló kvalitatív tartalomelemzés alkalmazása során olyan mintázatok kirajzolása vált lehetővé, amely túlmutatott az adott elemzési módon. A mintázatok elemzése érdekében ezért a szövegtípusképző kvalitatív tartalomelemzés használata is relevánssá vált, amelyet az alábbi lépésekben kiviteleztem.

A szövegtípusképző elemzésnél az elemzőnek el kell döntenie, hogy milyen ismertetőjegyek relevánsak a tipológia leírásához. A típusképzés a kvalitatív tartalomelemzésben a következő nyolc fázisban valósítható meg (Kuckartz, 2012; Sántha, 2021):

(1) A vizsgálat tárgyának, céljának, főbb kérdéscsoportjainak meghatározása a kutatási probléma tükrében.
(2) A kutatás szempontjából releváns elemzési térszerkezethez szükséges térdimenziók és térjellemzők feltételeinek vizsgálata; mi a típusképzés célja.
(3) A tartalmak kódolása, majd újrakódolása (Pl. lásd a tartalmilag strukturáló elemzést).
(4) A típusképző eljárás meghatározása: térgenerálási módszer kialakítása, majd olyan elemzési tértipológia létrehozása, amelynek klaszterei képesek azt lefedni és reprezentálni.
(5) Az egyedi esetek valamelyik típusklaszterhez történő hozzárendelése.
(6) A létrehozott tértipológia és az egyedi típusklaszterek jellemzése.
(7) Az eredmények elemzése, értelmezése és prezentálása I.: a típusklaszterek közötti kapcsolatok feltárása, részletezésük a másodrendű jellemzők bevonásával.
(8) Az eredmények elemzése, értelmezése és prezentálása II.: fókuszban a kvalitatív mélyrétegű esetinterpretáció.

Jelen kutatás esetében a típusképzés céljaként a pozitív és negatív nézetekre, valamint a nézetek mögött meghúzódó tényezőkre vonatkozó szövegelemek előfordulási gyakorisági mintázatának vizsgálatát határoztam meg.

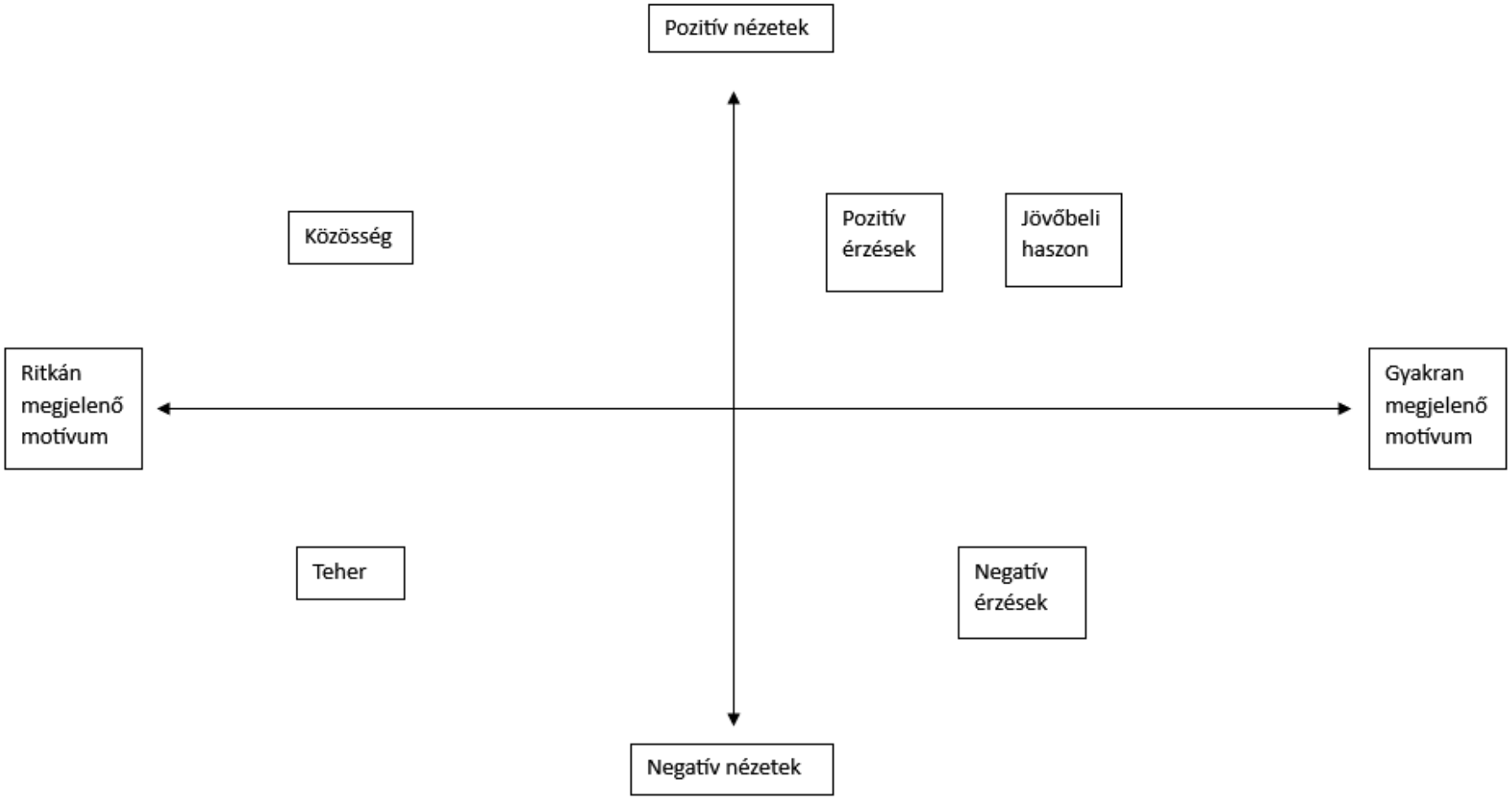
Ehhez elkészítettem az ide vonatkozó fő- és alkategóriákra vonatkozó gyakorisági táblázatot (6. táblázat).

6. táblázat: *A fő- és alkategóriákra vonatkozó gyakorisági táblázat* (saját szerkesztés)

Főkategória	**Alkategória**	**Előfordulási gyakoriság**	**Példa**
pozitív nézetek	közösség	2	„… (Tehát mi jut eszedbe erről a szóról?) … Hát igazából az osztály, a csapat, a közös élmények…)
	pozitív érzések	6	„(Milyen érzést vált ki belőled az a szó, hogy iskola?) … hála Isten, inkább jó.” „Egész jó az iskola, ahova járok.”
	jövőbeli haszon	5	“(az iskola) … lehetőséget ad arra, hogy olyan dolgokat tanuljon, amivel később munkát tud vállalni és pénzt tud keresni”
negatív nézetek	negatív érzések	4	„… hát, ami először eszembe jut, az egy kicsit a szorongás, a számonkérések”
	teher	1	„… kötöttségek, házi feladat…”

A fő- és alkategóriákra vonatkozó gyakorisági táblázat elkészítés után létrehoztam az elemzési tértipológiát (1. ábra)

1. ábra: Az elemzési tértipológia a pozitív és negatív nézetekre, valamint a nézetek mögött meghúzódó tényezőkre vonatkozóan



A tértipológia elkészítése után láthatóvá vált, hogy a pozitív, valamint a negatív nézetek mögött milyen tényezők állnak, és ezek milyen gyakorisággal jelennek meg a kutatásban résztvevő tanulóknál. A pozitív nézetek mögött gyakran húzódnak meg az iskolához és a tanuláshoz kapcsolódó pozitív érzések. A szövegrészletek alapján ez azt jelenti, hogy a diákok jól érzik magukat az iskolában, sikerélményt élnek meg a tanulási folyamat során. A pozitív nézet, viszonyulás mögött szintén gyakran megjelenő motívum a jövőbeli haszon felismerése és annak értékelése. A megkérdezett tanulók konkrét példákkal jelenítették meg, hogy számukra miért fontos a tanulás és az iskola, mit gondolnak, miként segíti őket abban, hogy felnőttként sikeresek legyenek az életben. A munkavállalás, a pénzkereset, valamint a mindennapi élethelyzetek és problémák megoldása egyaránt beletartozik ebbe a kategóriába. A pozitív nézetek mögött ritkán, mindössze egyetlen megkérdezett diák esetében jelent meg a közösség mint az iskolai élet fontos eleme. Ez részben magyarázható azzal, hogy a kutatásban részt vevő tanulók mindegyike végzős középiskolás diák, akiknek az életében jelenleg az iskola befejezése, az érettségi vizsga teljesítése és a felnőtt élet elkezdése jelenik meg prioritásként. Ezek sokkal inkább egyéni célokkal, tervekkel állnak kapcsolatban, mint a közösséggel és annak pozitív, támogató hatásaival. A tanulók negatív nézetei mögött gyakran jelennek meg negatív érzések. Jelen vizsgálatban a megkérdezett diákok a szorongást és az ahhoz kapcsolódó kellemetlen érzéseket nevezték meg. Ritkán megjelenő motívum a negatív nézetekhez kapcsolódva a tanulás és az iskola teherként való megélése. A tanulók tehernek érzik az iskolával együtt járó kötöttségeket, amelyek például házi feladatok és értelmetlennek tartott ismeretek elsajátításában nyilvánulnak meg a mindennapi iskolai életben.

4.3. Az eredmények értelmezése a kezdeti kérdés- és problémakörökre reflektálva

A kezdeti kérdés- és problémakörökre reflektálva a kutatási eredmények a következők:

K1: Mi jellemző a megkérdezett tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézeteire? Azok inkább pozitív vagy negatív színezetűek?

Összességében megállapítható, hogy jelen kutatás tapasztalatai alapján a megkérdezett középiskolás tanulók egyszerre rendelkeznek pozitív, negatív és ambivalens nézetekkel az iskolára és a tanulásra vonatkozóan. Ezek mögött különböző okok és jelenségek húzódnak meg, mint a pozitív és a negatív érzések, a tanulás jelenleg teherként való megélése, ami mellett ott van az a vélelem, hogy az erőfeszítések a jövőben azért megtérülnek. A tanulás céljai

változatosak: a továbbtanulás, a munkavállalás, a pénzkeresés lehetősége és a szemléletformálás is megjelenik a tanulói interjúkban.

Úgy gondolom, hogy jelen kutatási téma esetében a kvalitatív adatgyűjtés és a tartalomelemzés alkalmazása lehetővé tette, hogy külső szemmel is jól érzékelhető legyen az a jelenség, hogy miként van jelen a tanulói nézetek között párhuzamosan a pozitív, a negatív és az ambivalens viszonyulás, és ezek mögött milyen tényezők állnak.

K2: Milyen tényezők állnak a megkérdezett tanulók nézetei mögött? Mi határozza meg elsősorban ezeket a nézeteket?

A szövegtípusképző elemzés elkészítése során a pozitív, illetve a negatív nézeteket, illetve az ezek mögött álló gyakran és ritkán megjelenő motívumokat használtam a tipológia létrehozásához.

A tértipológia elkészítése után láthatóvá vált, hogy az iskolához és a tanuláshoz fűződő pozitív nézetek, valamint viszonyulás mögött leggyakrabban meghúzódó motívumok a pozitív érzések és a tanulással elérhető jövőbeli haszon, míg a közösség mint a pozitív nézet forrása ritkán jelent meg a válaszokban. A negatív viszonyulás mögött nagyobb gyakorisággal állnak negatív érzések, míg a tanulás teherként való megélése ritkán szerepel az interjúk szövegében. A tértipológia elkészítése vizualizálja, szemléletessé teszi a fent összegzett összefüggéseket.

5. Összegzés

Az elvégzett kutatás és tartalomelemzés eredményei fontos összefüggésekre mutatnak rá a középiskolás tanulók tanulásról és iskoláról alkotott nézetei, viszonyulása kapcsán. A pozitív és a negatív érzések nagymértékben befolyásoló erővel bírnak annak tekintetében, hogy mit gondol egy diák az iskoláról és a tanulásról, milyen a hozzáállása ezekhez, az ő életében kiemelten fontos területekhez. Az érzések elsősorban az iskolában töltött idő alatt megélt élményekhez, történésekhez kapcsolódnak, így a pedagógusoknak érdemes erre figyelmet fordítani, ha befolyásolni szeretnék tanulóik nézeteit. Emellett a tanuláshoz és az iskolához való pozitív viszonyulás mögött megjelenik a jövőbeli haszon reménye mint motívum. Ez arra mutat rá, hogy a diákok úgy vélik, hogy lesz értelme a jövőben annak, hogy most iskolába járnak és tanulnak. Ez elsősorban kognitív jellegű motívum, és ahhoz kapcsolódik, hogy a tanulók úgy gondolják, hogy hasznos dolgokat sajátíthatnak el az iskolában, amelyek hosszú távon segítik az életben való előrehaladásukat és a mindennapokban való boldogulásukat.

Jelen kutatás a kis elemszámú minta miatt egy előzetes kutatásnak tekinthető, a kutatási eredmények nem általánosíthatóak nagyobb populációra vonatkoztatva, hiszen a minta nem reprezentatív a magyar középiskolás tanulókra nézve. A kapott eredmények alapján azonban úgy vélem, hogy érdemes lenne nagyobb mintán hasonló vizsgálatot végezni, akár a kvalitatív, vagy akár a kombinált paradigma keretei között, ahol az eredmények konvergenciája vagy komplementaritása tovább árnyalhatná a témát.

Felhasznált irodalom

Bárdossy I., & Dudás M. (2011). *Pedagógiai nézetek*. PTE BTK NI, Pécs.http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/ped_nezetek/pedagogiai_nezetek.pdf Letöltés ideje: 2023. 10. 22. 18:23

Berta J., & Török B. (2015). A szocializáció változó koncepciói. In: Nikitscher P. (szerk.). *Az iskola szocializációs szerepe és lehetőségei*. pp. 9-19. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Ceglédi E., & Máth, J. (2013). Az iskolai teljesítményt befolyásoló tényezők vizsgálata. *Alkalmazott pszichológia*, *13*(4), 23-46.

Czető K. (2019). Az iskolához való viszony fogalmi értelmezéseinek összehasonlító vizsgálata: iskolai attitűd, jóllét és elköteleződés. *Iskolakultúra*, 29(10), 17-34.

Czető K. (2021). Az iskolai attitűd kutatásának kérdései: elméleti modellek és lehetséges mérőeszközök. Egy szisztematikus szakirodalmi áttekintés eredményei. *Iskolakultúra*, *31*(3), 51-74.

Czető K. (2022). Mit gondolnak a tanulók és tanárok az iskoláról? Egy iskolaiattitűd-kutatás eredményei. *Iskolakultúra*, *32*(8-9), 30-52.

Csíkos Cs. (2020). *A neveléstudomány kutatásmódszertanának alapjai*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Falus I. (2000, szerk.). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Kiadó, Budapest.

Falus I. (2006). *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Hunyady Gy., & M. Nádasi M. (2009). Pozitív iskolai élmények az emlékezet tükrében. In: Kozma T., & Perjés I. (szerk.). *Új kutatások a neveléstudományokban. Hatékony tudomány, pedagógiai kultúra, sikeres iskola*. pp. 59–68. MTA Pedagógiai Bizottsága, Budapest.

Hunyadi Gy., & M. Nádasi M. (2014). Szülők és gyerekeik iskolaképe – 2012. In: Hunyadi Gy. - M. Nádasi M. (szerk.). *Az iskolakép változatai és változásai.* pp. 95-112. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Molnár É. D. (2010). A tanulás értelmezése a 21. században. *Iskolakultúra*, *20*(11), 3-16.

Nahalka I. (2022). A tanulás. In: Falus I. (főszerk.), Szűcs I. (szerk.) (2022). *A didaktika kézikönyve*. Akadémiai Kiadó, Budapest. https://mersz.hu/hivatkozas/m1037adk_fiii_p5/#m1037adk_fiii_p5 Letöltés ideje: 2023. 10. 23. 4:31

Sántha K. (2006). Létezik-e hipotézis a kvalitatív kutatásban? *Új Pedagógiai Szemle*, *11*, 3-11.

Sántha, K. (2012). Numerikus problémák a kvalitatív megbízhatósági mutatók meghatározásánál. *Iskolakultúra*, *22*(3), 64-73.

Sántha K. (2015). Trianguláció a pedagógiai kutatásban. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Sántha, K. (2017). A trianguláció-tipológiák és a MAXQDA kapcsolata a kvalitatív vizsgálatban. *Vezetéstudomány-Budapest Management Review*, *48*(12), 33-40.

Sántha, K. (2021). A típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus terei a pedagógusok reflektív gondolkodásának feltárásában. *Iskolakultúra*, *31*(3), 19-29.

Sántha K. (2022). *Kvalitatív tartalomelemzés*. Eötvös Kiadó, Budapest.

Serfőző M. (2014). 6-14 éves gyerekek iskolaképe. In: Hunyadi Gy. - M. Nádasi M. (szerk.). *Az iskolakép változatai és változásai.* pp. 47-56. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Verešová, M., & Mala, D. (2016). Attitude toward school and learning and academic achievement of adolescents. In *7th International Conference on Education and Educational Psychology, Published by Future Academy*. pp. 870-876.

Ábra- és táblázatjegyzék

Ábrajegyzék

1. ábra: Az elemzési tértipológia a pozitív és negatív nézetekre, valamint a nézetek mögött meghúzódó tényezőkre vonatkozóan

Táblázatjegyzék

1. táblázat: *A szövegkorpuszok kódolásának eredménye (első alkalom)* (saját szerkesztés)

2. táblázat: *A szövegkorpuszok kódolásának eredménye (második alkalom)* (saját szerkesztés)

3. táblázat: *Trianguláció-tipológiák* (Sántha, 2015, 101. o.)

4. táblázat: *Főkategóriák és alkategóriák kapcsolata* (saját szerkesztés)

5. táblázat: *A kódolás után kialakított profilmátrix a kutatásban részt vevő 3 tanuló esetén* (saját szerkesztés)

6. táblázat: *A fő- és alkategóriákra vonatkozó gyakorisági táblázat* (saját szerkesztés)