 DOI: 10.14232/ISKKULT.2021.11–12.16

Kósa Maja

Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, MTA-SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoport

Történelemtanárok episztemológiai nézeteinek interjús vizsgálata: egy pilot kutatás tanulságai

A pilot kutatás célja általános tájékozódás és információszerzés a történelemre vonatkozó episztemológiai nézetekre vonatkozó kutatások megalapozása érdekében. Az utóbbi évtizedekben hazai és nemzetközi viszonylatban előtérbe került a történelem tanítás módszertani megújítása, a kutatási eredmények pedig már a tartalmi-szabályozó dokumentumokban is éreztetik hatásukat. Annak érdekében, hogy ezek az újítások a tanórai gyakorlatban is megjelenjenek, kulcsfontosságú szerepet játszik a történelemtanár. Maggioni (2010) megállapította, hogy a történelemtanár episztemikus álláspontja hatással van céljaira, így pedig az általa követett pedagógiai gyakorlatra. Voet és De Wever (2016) kutatását iránymutatásként használva, a pilot vizsgálat során 9 gyakorló történelemtanárral félig strukturált interjúk készültek. Az eredmények alapján nemcsak a történelemtanárok episztemológiai nézeteivel kapcsolatban sikerült ismereteket szerezni, hanem olyan következtetések megfogalmazása is lehetővé vált, amelyek a téma nagymintás kutatásában kulcsfontosságúak. Ilyen tényezők a téma elvontsága és újszerűsége a hazai történelemtanítás viszonylatában, ami a terminológiai tudatosságra és következetességre irányította a figyelmet.

Bevezető

Az állandó változásban lévő gazdasági és társadalmi környezet az élet minden területén kihívások elé állítja a modernkor emberét. A történelemtanulásnak és -tanításnak is meg kell találnia azokat a kapcsolódási pontokat, amelyek által hatékonyan reflektálhat a 21. század újdonságaira. Azinternet és a közösségi média befolyásoló hatása egyre nagyobb az iskoláskorú diákok körében, sokszor információforrásként használják ezeket (Jancsák, 2019). Ebben az összefüggésben kulcsfontosságúvá válnak a tudás jellegére és megszerzésére vonatkozó episztemológiai nézetek (ld. pl. Kammerer és Stromso, 2015; Mayer és Rosman, 2015), amelyek alapvetően meghatározzák a megszerzett információ minőségét.

Az elmúlt évtizedekben a hazai történelemtanításban is számos olyan törekvés indult el, amely mind a tudományterület, mind a tantárgy szempontjából megújulást jelent

(ld. pl. Érsek, 2015; Fischerné Dárdai, 2010; Jancsák, 2020, 2019; Kaposi, 2016a, 2016b; Kojanitz, 2020) A történelem és a történettudomány alapvető kérdései, így például a történelem értelmező természete megjelennek a tartalmi-szabályozó dokumentumokban (Nat, 2012, 2020), az új érettségi feladatokban (pl. komplex feladat és esszé) és a tananyagfejlesztésben (ld. pl. Jancsák, 2018) is. Ugyanakkor eddigi szakirodalmi ismereteim alapján hazai viszonylatban kevés olyan empirikus kutatás van, amely ezeket a kérdéseket célozza meg.

A jelen tanulmányban bemutatott pilot kutatás célja egy általános helyzetfelmérés volt a tekintetben, hogy mennyire nyitottak a gyakorló történelemtanárok a diszciplína és az iskolai gyakorlat alapvető, ismeretelmélettel kapcsolatos kérdéseinek megvitatására. A kutatás alapját képezte és hasznos megfontolással szolgált a későbbi, kvantitatív jellegű, nagymintás vizsgálataimhoz (ld. pl. Kósa, 2020).

Elméleti háttér

A történelemre vonatkozó nézetek és helyük a hazai történelemtanításban

A történelem tanulásának céljai és tartalma időről időre visszatérő téma a tudományos, szakmai, politikai és mindennapi életben egyaránt (ld. pl. Tomka, 2018). Egy-egy korszak vagy történelmi személy megítélése sokszor heves vitákat vált ki. Egy lehetséges közös nevező elérése érdekében lényeges a történelem és a történelemtanítás olyan létkérdéseinek vizsgálata, mint például a történelmi tudás jellege, ugyanis ez alapvetően meghatározza az értelmezési keretet és a gondolatmenet irányát. Ebben a kontextusban kerülnek előtérbe az episztemológiai nézetek, amelyek az egyén tudásról és annak keletkezéséről alkotott személyes elméletei (Hofer és Pintrich, 1997). A történelemtanítás vonatkozásában ezek az elképzelések a történelmi tudás jellegére és keletkezésére vonatkoznak (ld. pl. Maggioni, Van Sledright és Alexander, 2009; Stoel és mtsai, 2017; van Boxtel és van Drie, 2018; Van Sledright és Reddy, 2014), és tulajdonképpen történettudományi és történetfilozófiai kérdésekkel foglalkoznak.

Nemzetközi vonatkozásban igen széleskörű és több évtizedes múltra tekint vissza az episztemológiai megismerés és nézetek vizsgálata a történelemtanítás keretében. A nézetek kategorizálása és a kvantitatív vizsgálatban gyakran hivatkozott (ld. pl. Stoel és mtsai, 2017; Van Sledright és Reddy, 2014) elméleti keretrendszer elsősorban Maggioni, Van Sledright és Alexander (2009) nevéhez fűződik, akiknek hármas felosztását a kutatások többsége követi. Az általuk kifejlesztett BLTHQ *(Beliefs about Learning and Teaching History Questionnaire)* kérdőívben az episztemikus megismerés három álláspontja vagy pozíciója *(stance)* jelenik meg a naivtól az egyre árnyaltabbig (ld. Stoel és mtsai, 2017) haladva: a másoló *(copier)*, a kölcsönző *(borrower)* és a kritérialista *(criterialist)*. A szakirodalomban számos egyéb megnevezés létezik ennek a három szintnek a leírására (pl. objektivista-szubjektivista-kritérialista: Stoel és mtsai, 2017; Voet és De Wever, 2016). A másoló állásponton vagy szinten lévő egyén szerint a történelem a múlt másolata. Ezzel szemben a kritérium-orientált álláspont követi a történettudomány eljárásait és tisztában van a diszciplína értelmező természetéből fakadó sajátosságokkal. A kettő között lévő kölcsönző állásponton tisztában vannak a múlt megismerésének szubjektív jellegével, ugyanakkor nem alkalmazzák a történettudomány módszertanát.

A hazai történelemtanítás vonatkozásában Fischerné Dárdai (2010) szerint a rendszerváltást követő időszakban egy módszertani útkeresés vette kezdetét. Érdekes módon mindennek hátterében az a fajta episztemológiai dilemma jelent meg, amely szerint a történelemtanároknak már nem állt rendelkezésére egy biztos, egyféle narratíva, ugyanis a többféle világnézet és nézőpont térnyerése miatt kialakult sokszínűségben nehéz volt

eligazodni. Az ezredfordulót követően jelentős változások kezdődtek (Kaposi, 2016a), a tartalmi-szabályozó dokumentumok tekintetében egyre részletesebbé vált a történettudományra vonatkozó tudás. A 2012-es Nemzeti alaptanterv a „differenciált történelmi gondolkodás" kialakítását hangsúlyozta, amely által a történettudományi eljárások és módszerek iskolai megjelenítésének igényét jelentette (Nat, 2012). A 2020-as Nemzeti alaptanterv pedig a történelem értelmező természetét említi (Nat, 2020), amely magában foglalja a történelemmel kapcsolatos episztemológiai tudást.

A történelemre vonatkozó episztemológiai tudás vizsgálatát a hazai neveléstudományi és történelemdidaktikai kutatások is indokolttá teszik. Az MTA-SZTE Történelemtanítás Kutatócsoport keretében Jancsák Csaba (ld. pl. Jancsák, 2020, 2019) és munkatársai számos módszertani újítást, így például a személyes narratívák tanórai alkalmazását beemelve közelítenek meg kontroverzív témákat. Mindez rávilágít annak a (főként módszertani) tudásnak a fontosságára, amelyben az episztemológiai nézetek a sokféle nézőpont, vélemény adekvát tanórai megjelenítését lehetővé teszik. Amellett az episztemológiai tudással és megismeréssel szorosan összefügg a történelmi gondolkodás fogalma, amely hazai viszonylatban Kojanitz (ld. pl.2013,2011) munkáiban került előtérbe. A történelemtanításnak ez a fajta új szemlélete alapjaiban támaszkodik a történelem természetének, illetve a történettudománnyal kapcsolatos tudás figyelembevételére. A téma jeles kutatói, van Drie és van Boxtel (2018) például az episztemológiai nézeteket mentális forrásként *(mental resources)* értelmezik, amelyek a történelemre vonatkozó következtetési folyamatokra vannak hatással.

A történelemtanárok nézeteinek szerepe és vizsgálata

A különböző kutatási megközelítésekben és a tartalmi-szabályozó dokumentumokban megfogalmazódó szemléletváltás sikeres gyakorlati megvalósulásának legfontosabb színtere az osztályterem. Komplex jellegét (ld. pl. Tókos és mtsai, 2020) bizonyítja, hogy az oktatási rendszer legfontosabb szereplői és szinte minden döntése itt összpontosul. A történelemről és történelemtanításról alkotott nézetek egyik nemzetközileg is legelismertebb kutatója, Liliana Maggioni doktori disszertációjában (Maggioni, 2010) az osztálytermi munka különböző elemeit vizsgálta a történelmi gondolkodás szempontjából. Empirikus kutatásai igazolták, hogy a tanár episztemikus nézetei alakítják a tanórán megfogalmazott célokat, így közvetetten a célok megvalósítására alkalmazott pedagógiai gyakorlatot is. Sakki és Pirtillä-Backman (2019) tíz európai ország több mint félezer történelemtanárának összehasonlítása során igazolta a kapcsolatot a tanárok episztemikus nézetei és a történelemtanítás céljaival kapcsolatos nézetei között. Stoddard (2010) a médiahasználat kapcsán azonosította a tanárok episztemikus nézeteinek közvetett befolyásoló hatását az általuk alkalmazott pedagógiai gyakorlatra. Dinç és Üztemur (2017) szerint az episztemológiai nézetek magának a tantárgynak a megítélését is befolyásolják.

Számos kutatás vizsgálta a kezdő történelemtanárok episztemológiai nézetei és az általuk alkalmazott pedagógiai gyakorlat közötti összefüggéseket. Yilmaz (2010) szerint a historiográfiai ismeretek beépítése a tanárképzés programjába elősegítené a naiv episztemológiai nézeteik árnyaltabbá válását. Ajánlásában a tudományterületek, a neveléstudomány és történettudomány szakembereinek együttműködését említi ennek a célnak az eléréséhez. Ezzel összhangban áll McCrum (2013) álláspontja, miszerint a történelem természetével kapcsolatos tudást direkt módon meg kell jeleníteni a tanárképzésben. Miguel-Revilla, Carril-Merinoés Sánchez-Agustí (2020) tanárszakos egyetemi hallgatók összehasonlítása alapján feltételezi, hogy a tanulmányi háttér alapvetően befolyásolja az episztemológiai nézetek árnyaltságát. Wansink, Akkerman és Wubbels (2016) eredményei szerint a tanítási tapasztalat hiánya a történelem adatokra és tényekre fókuszáló

tanítását eredményezi, háttérbe szorítva ezzel annak értelmező természetét. A kezdő tanárok kevésbé érzik úgy, hogy kontrollálják az osztálytermi folyamatokat, ezért kerülik a bizonytalanságot jelentő közös megbeszélést, valamint hiányában vannak annak a módszertani tudásnak, ami az értelmező szemlélet szerinti tanításhoz szükséges.

Empirikus kutatás

A kutatás célja és kérdései

A tanulmányban bemutatott pilot vizsgálat elsődleges célja az információszerzés és az általános tájékozódás volt a történelemre vonatkozó episztemológiai nézetek magyarországi kontextusban való kutatását illetően. Az így szerzett információk a témában végzett későbbi, kvantitatív jellegű vizsgálataim megalapozását szolgálták. A cél operacionalizálására gyakorló történelemtanárokkal készültek félig strukturált interjúk, amelyeknek homlokterében a történelemmel és a történelemtanítással kapcsolatos nézetek álltak. A következő kutatási kérdések fogalmazódtak meg:

1. Milyen, elsősorban módszertani következtetések vonhatók le a téma kutatása kapcsán, amelyek a későbbi kvantitatív kutatásokban is hasznosíthatók?
2. Milyen nézetekkel rendelkeznek a történelemtanárok a történelem természetével kapcsolatban?
3. Hogyan vélekednek a történelemtanításról?

A pilot vizsgálat céljából és a téma hazai viszonylatban való újdonságából adódóan előzetesen nem fogalmaztam meg hipotéziseket.

Mérőeszköz és adatgyűjtés

A pilot kutatás kivitelezésében iránymutató volt Michiel Voet és Bram De Wever 2016-ban publikált tanulmánya. Az adatgyűjtés megkezdése előtt értesítettem a kutatókat a vizsgálatról, akik azt jóváhagyták, és hozzájárulásukat adták. A vizsgálat során félig strukturált interjúkat készítettem, amelynek kérdéssorát Voet és De Wever (2016) interjúprotokolljának magyar nyelvre való fordítása jelentette.

Voet és De Wever (2016) kutatásában a történelemről és történelemtanításról vallott nézetek mellett azok összefüggéseit,a kutatásalapú tanulás megítélését és a kontextuális tényezők hatását is vizsgálták. Mivel a jelen pilot kutatás célja elsősorban információgyűjtés volt, ezért az eredmények ismertetése során az általános szocio-demográfiai jellemzők mellett a későbbi kutatások témájára fókuszáltam, így a történelem és a történelemtanítás megítélésére vonatkozó kérdésekre adott válaszokat elemeztem.

Az egyéni interjúk átlagosan 43 percet vettek igénybe, a legrövidebb 21, a leghosszabb interjú pedig 70 percig tartott. A beszélgetéseket a válaszadók beleegyezésével rögzítettem, a hangfelvételekből gépelt átiratot készítettem, ezeket pedig tartalmilag elemeztem.

Minta

Az interjúkat 2016. december és 2017. január folyamán készítettem el gimnáziumi történelemtanárokkal. A pilot vizsgálat alanyainak kiválasztása hólabda mintavételi módszerrel történt, a kutatáshoz 9 személy csatlakozott. A tanárok átlagéletkora 50 év (*SD* Osztálytermi tanulási környezet vizsgálata = 6,06, $min_{életkor}$ = 39 év, $max_{életkor}$ = 8 év)volt. A nemek arányát tekintve viszonylag kiegyenlített volt a minta, 4 nő és 5 férfi tanár válaszolt a kérdésekre. A kutatás szempontjából meghatározó tényezőnek számított

az iskolai végzettség és a tanítási tapasztalat. A résztvevő tanárok mindegyike egyetemi végzettséggel, egy fő pedig doktori fokozattal is rendelkezett. A tanulmányaik elvégzése után szinte azonnal munkába álltak, így az átlagos tanítási tapasztalatuk 25 év (SD = 5,36, $min_{tapasztalat}$ = 17 év, $max_{tapasztalat}$ = 35 év) volt. Fontos kihangsúlyozni, hogy a kutatás mindegyik részvevője gyakorlatvezető mentortanári feladatokat is ellátott, így az eredmények nemcsak a középfokú oktatás, hanem a történelemtanár-képzés kontextusában is értelmezhetők. Összességében elmondható, hogy szakmailag magasan képzett és komoly gyakorlati tapasztalattal rendelkező történelemtanárok vettek részt a kutatásban.

Eredmények

A pilot vizsgálat céljával és kérdéseivel összhangban két részletben ismertetem az eredményeket. A tanárok történelemmel és történelemtanítással kapcsolatos nézetei után következnek azok a tanulságok, amelyek segítették és segítik a jövőbeli kutatások megtervezését és előkészítését.

A történelem természetéről vallott nézetek

A bevezető, háttérkérdéseket követően a történelem mint akadémiai diszciplína jellegéről nyilatkoztak a történelemtanárok. Voet és De Wever (2016) útmutatása alapján egy ötfokú skálán kellett elhelyezni a történelmet, amelynek végpontjai a művészetek és a tudományok voltak. Válaszaikban egybehangzóan elutasították a történelem kizárólagosan művészetekhez való tartozását (N = 9). Négyen pontosan a művészetek és a tudományok között, azok találkozásánál definiálták,öten pedig kifejezetten tudományként értelmezték a történelmet. A döntést leginkább befolyásoló kritérium egyértelműen a természettudományos egzaktság és szabályrendszer „hiányának mértéke” volt. Tanár 6.:„Inkább tudomány, még akkor is, ha az ilyen nagyon egzakt tudományokkal szemben sokkal nagyobb jelentősége van a szubjektív vélekedésnek, meg annak, hogy mennyi tényt tárnak fel, mennyi forrásuk van, és hogy azokat milyen narratívába illesztik be.” Tanár 3. a kérdés kapcsán kiemelte, hogy törekedni kell az árnyalt és következetes fogalomhasználatra. Válaszában különbséget tett a történettudomány, a történelem, a történelem mint tantárgy és a történelem plutarkhoszi értelmezése között, és ennek tükrében eltérően értékelte elhelyezkedésüket a művészet-tudomány relációban.

A történész tevékenységének jellemzése kapcsán nézeteik szerint egy szakmailag hiteles történész legfontosabb ismérvei közé az összefüggések meglátásának képessége (N = 5), a szakmai alaposság (N = 3) és a jó stílussal párosuló írásbeli és szóbeli megnyilvánulási képesség (N = 3) tartoznak. A kutatótársakkal és más tudományterületekkel való kooperációs képesség (N = 2),az analizálás (N = 2)és szintetizálás (N = 2) képessége, valamint a kreativitás (N = 2) is fontos jellemzőknek bizonyultak. A megkérdezett történelemtanárok teljes mértékben (N = 9) egyetértettek abban, hogy kutatómunkájuk során a történészek bizonyos módszertani eljárásokat követnek. Többségük a tudományos megalapozottságot egyfajta protokoll alkalmazásában látta. Ezenkívül voltak (N = 2), akik a különböző történész iskolákhoz, egyetemi tanszékekhez és történész „mesterekhez” kötötték ezt a fajta módszertani meghatározottságot. A kreativitás alkalmazását a történész munkájában teljes mértékben elfogadhatónak tartják a tanárok (N = 9). A képzelőerő igénybe vételével kapcsolatban azonban már nem ilyen egyértelmű a kép. A tanárok többsége (N = 5) szerint szükséges a képzelőerő alkalmazása, például a források egymással való összekapcsolásakor. Fontos kiemelni, hogy Tanár 5. válaszában a források diákokhoz való közelebb hozására hivatkozva indokolta meg a képzelőerő

szükségességét, viszont a kérdés a történész, nem pedig a történelemtanár munkájára vonatkozott. Ugyanakkor két tanár egyértelműen nem tartja megengedhetőnek a szubjektivitás ilyesfajta megnyilvánulását a múlttal való foglalkozáskor, további két megkérdezett pedig feltételekhez és egy bizonyos szintű alkalmazáshoz köti a képzelőerő megjelenését.

Annak okát, hogy a történészek miért fogalmaznak meg eltérő következtetéseket ugyanazon történelmi eseményekkel kapcsolatban, a történelemtanárok egyértelműen a szubjektivitásban (N = 9) látták. Ugyanakkor ezt egyrészt a kutató személye felől, másrészt pedig a történelmi források irányából közelítették meg. Legtöbben (N = 7) a történész szocializációs élményeit és világnézetét határozták meg az egyéni eltérések legfőbb okaként. Tanár 3.: „Különböző világképekkel rendelkezünk a hétköznapi életet illetően is. Különböző képességeink vannak, másképp reflektálunk dolgokra, mert másképp szocializálódtunk." Többen (N = 5) kiemelték, hogy a politikai és gazdasági érdekek is sokszor kihatnak egy-egy múltbéli esemény megítélésére. Tanár 4. így vélekedett: „Források szubjektivitása[…] A modernebb korokban már politikai beállítottság is megjelenhet, más szempontok is bejönnek." A források esetlegességét három történelemtanár említette.

A történelmi elméletek és a vélemények kapcsolatára vonatkozó kérdés esetében a többség szerint (N = 8) a történelmi elméleteket következetes és objektív kutatómunka, illetve bizonyítékokkal való alátámasztottság jellemzi, így élesen elhatárolhatóak a véleményektől. Ugyanakkor egy tanár az elméletet a történész(ek)től származó kidolgozott véleményként értelmezte. Ez rávilágít annak hangsúlyozására, hogy történész vagy nem szakmabeli véleményéről van-e szó. Az elméletek közötti hierarchia, illetve prioritás léte kapcsán a tanárok eltérő válaszokat adtak. Három tanár szerint nincs különbség az elméletek között, mindent egyenlően kell kezelni, mert alapvetően többféle igazság létezik. Hat történelemtanár szerint azonban eltérő jelentőséggel bírnak a történelmi elméletek is. Az elméletek értékelésére használt kritériumok között szerepeltek az adott kor viszonyai (N = 3), az elméletet megalkotó szakember(ek), illetve iskola tekintélye (N = 2), és a tartalmi-szabályozó dokumentumok és a történelemtankönyvek tartalma (N = 2).

Nézetek a tanított tantárggyal kapcsolatban

A bemelegítő kérdések során a történelemtanári pálya melletti elköteleződés okairól is meséltek a tanárok. A válaszok nagyon eltérő motivációs háttérről árulkodtak. Legtöbben (N = 3) egy személyes fejlődésükre igen nagy hatással lévő tanáruk miatt döntöttek a szakma mellett. Érdekes módon két tanár csak az egyetemi tanítási gyakorlat alatt határozta el, hogy annak befejezése után mindenképp tanári pályára lép. Egy-egy tanár említette a családi minta követését és a környezet sugalmazását is. A megkérdezettek közül csak egy válaszadó emelte ki, hogy már egészen kisgyermek kora óta erre a pályára készült. További egy résztvevő elmesélte, hogy a történelmet szükségszerűségből választotta másik szakja mellé, és hangsúlyozta, hogy ma már biztosan nem így döntene.

A megkérdezett történelemtanárok többsége szerint a történelemtanítás legfontosabb célja a jelen jobb megértésének lehetővé tétele (N = 8). Öten nevezték meg a gondolkodási képességek fejlesztését. Az állampolgári nevelés (N = 4) és az értékközvetítés (N = 4) szintén fontos céloknak bizonyultak a saját kultúra jobb megértése (2) és a történelem iránti érdeklődés felkeltése (N = 1) mellett.

A történelemórán közvetített tudás jellegével kapcsolatban a megkérdezett tanárok többsége (N = 8) az ismeret- és képességjellegű tudás közötti egyensúly megtalálására törekszik, ami összhangban van az ezredfordulót követő hazai történelemtanítási törekvésekkel. Tanár 4. az arányok megtalálásának fontosságát a következőképpen indokolja:

„Ahogy az érettségiket érettségi elnökként szoktam hallgatni,magyar-töri szakosként a magyarba látok bele, de a többi tantárgyat is hallgatom, azt látom, hogy talán a történelem kívánja a legkomplexebb gondolkodásmódot."Az egyensúly fenntartásának fontosságát egyesek a megváltozott külső, társadalmi és gazdasági igényekkel indokolták, mások belső, saját szakmai fejlődésükből és „érésükből" vezették le. Tanár 1.: „Amikor kezdő voltam, akkor sok tényt tanítottam, most úgy gondolom, hogy az évszámoknak és a fogalmaknak az ismerete a fontos. Ma már nem pozitivista szemlélettel tanítok." Tanár 3. számára a tényanyag átadása és a képességek fejlesztése közötti egyensúly helyett sokkal fontosabbnak tartotta az önismeretet és az önszabályozott tanulás elősegítését: „Az első és legfontosabb szerintem az, hogy önmagukkal legyenek tisztában. A saját kereteiket, képességeiket ismerjék. Akkor fogják tudni igazán, hogy milyen képességeket kell fejleszteniük, illetve kialakítaniuk önmagukban, ahhoz, hogy a történelmet egyáltalán használni tudják."

A fejlesztendő képességeket tekintve elsősorban a tartalmi-szabályozó dokumentumokban (Nat, 2012) megfogalmazott feladatokra hivatkoztak a résztvevők. Az ismeretszerzés területéhez tartozó képességek (N = 6), ezen belül is a szövegértés, források feldolgozása és elemzése bizonyultak a legfontosabbnak. Ezzel párhuzamosan az írásbeli és szóbeli szövegalkotást, a saját gondolatok közlését magába foglaló kommunikáció területe (N = 4) is hangsúlyos eleme volt a tanári válaszoknak. Az ok-okozati összefüggések meglátását (N = 4) külön kiemelték a tanárok, emellett az időbeli és térbeli tájékozódás (N = 2) is megjelent.

A történelemtanítás céljainak megvalósításához és a felsorolt képességek fejlesztéséhez legalkalmasabb pedagógiai gyakorlatot különféle szemszögből határozták meg a résztvevők. Legtöbben (N = 4) egyértelműen a diákok nyelvén való kommunikációt, képességeik és igényeik figyelembevételét tartják irányadónak. Tanár 3. igen határozott véleményt fogalmazott meg a kérdés kapcsán, és részletesen körülírta az ideális történelemórát: „Összefoglaló néven a történetfilozófiai attitűdöt erősíteném. […] Az önálló véleményalkotás jelen pillanatban teljesen ki van zárva. Létezik egy gyermekfilozófiai irányzat, aminek a lényege az, hogy kérdező-közösségeket hozzanak létre már alsóban. Megtanítja a gyerekeket kérdezni, gondolkodni, egy-egy problémát átvitatni. A legtöbb tantárgyban 30-40%-os előnyük van a többiekkel szemben." Ugyanakkor azt is hangsúlyozta, hogy számára az optimális pedagógiai gyakorlat a jelenlegi körülmények között nem megvalósítható. Két tanár szerint az éppen tanított téma határozza meg, hogyan építik fel a tanórát, milyen módszereket alkalmaznak. További két résztvevő a tanár személyiségét állította középpontba, hangsúlyozva, hogy jó előadói képességgel szinte bármi megtanítható. Tanár 1. szerint már a tanárképzés időszakában eldönthető, hogy a hallgató alkalmas-e a pályára: „Már elsős egyetemistaként részt kellene venni a középiskolai gyakorlatban, hogy beleszagoljanak abba, hogy szeretik-e ezt csinálni.[…] Ha nincs jó előadói képesség, nincs színészi képesség, akkor váltani kell."

Annak kapcsán, hogy milyen tényezők akadályozhatják az említett megközelítésmódok gyakorlati megvalósítását, a részvevők számos okra hívták fel a figyelmet. A nagy osztálylétszám (N = 3) és az osztályterem felszereltsége (N = 2), ami elsősorban az IKT-eszközöket és a digitális tananyagot foglalta magában, akadályozó tényezők lehetnek. Továbbá a tananyag szempontjából a kötelező érettségi, a koherens történetfilozófiai koncepció hiánya, a jelenkorral való kevés párhuzam és a nagyarányú ismeretjellegű tudás is megjelent egy tanár válaszában. Egy-egy tanár hivatkozott még a diákok nem megfelelő szintű absztrakciós fejlettségére, a tanári bizalommal való visszaélés lehetőségére és a felkészülési idő megnövekedésére is.

A tantárgyi attitűd kapcsán a történelemtanárok elmondták, hogy diákjaikat egyfajta természetes érdeklődés (N = 4) jellemzi tanóráikon. Hárman megkülönböztették a diákok azon csoportját, akik szeretik a történelmet, és azokat, akik kötelezettségeik miatt

tanulják. A természetes érdeklődés mellett a tantárgy komplexitásából fakadó tanulási nehézségekre is sokszor (N = 4) hivatkoztak a tanárok. Tanár 3. negatív meglátásainak is hangot adott. Szerinte a 21. század szülötteit egyre inkább az elidegenedés fogja jellemezni, ugyanis a valóságról kialakított képükbe nem tudják elhelyezni a tradicionális történelemtanítást, ezért teljes mértékben támogatja a módszertani megújulást szorgalmazó törekvéseket.

Ugyan az interjúprotokoll további, a jelen tanulmányban nem érintett témájához tartozik, az iskolai történelemtanítás és a történettudományi kutatás közötti kapcsolat mégis fontos szempontokra hívta fel a figyelmet. A kettő közötti hasonlóságokat illetően a megkérdezettek többsége (N = 8) szerint a kettő teljes mértékben különbözik egymástól, elsősorban az alapvető szemléletbeli eltérés (N=7) miatt. Míg a történettudományi kutatásban, vizsgálódásban egyértelműen egyfajta keresőszemléletet azonosítottak, addig az iskolai történelemtanítás szerintük átadó, közvetítő jellegű, a kettő között pedig egymást kiegészítő kapcsolatot feltételeztek. Mindössze egy történelemtanár nem utasította el a kettőközötti hasonlóságot, és kiemelte, hogy a történelemórákon sok esetben olyan kreatív alkotómunka folyik, mint a tudományos kutatások esetében. Azonban lényeges kiemelni, hogy míg a különbséget látó tanárok a diákok szemszögéből közelítették meg a kérdést, addig a kapcsolatot feltételező elsősorban a tanár szerepére összpontosított.

Következtetések a jövőbeli kutatásokra vonatkozóan

A tanulmányban bemutatott pilot vizsgálat célja elsősorban az információgyűjtés és az általános tájékozódás volt, amely hosszútávon iránymutatással szolgált és szolgál az episztemológiai nézetekkel kapcsolatos kutatásaimban. A jövőbeli kutatásokra vonatkozó következtetések meghatározásánál Sandoval, Greene és Bråten (2016) és Maggioni (2010) iránymutatásai és értelmezési keretei adták az alapot. Előbbiek az episztemikus-kogníció kutatásával és módszertanával kapcsolatban törésvonalakat és megoldási javaslatokat, utóbbi pedig az episztemikus nézetek mindennapi osztálytermi gyakorlatban játszott szerepét tematizálja. Ez alapján két nagy témakör mentén, a téma jellegével és a mindennapi tevékenység szereplőivel, azaz a tanárral és a diákkal kapcsolatban kerültek összegzésre az eddigi tapasztalatok.

- A téma újszerűség hazai viszonylatban: A feltáró jellegű félig strukturált interjúk során a több évtizedes tapasztalattal rendelkező történelemtanárok egyöntetűen újszerűnek, érdekesnek és elgondolkodtatónak ítélték meg a témát. Ugyanakkor számos kérdés esetében meglepődöttség volt megfigyelhető, illetve visszakérdeztek a pontosítás, bővebb körülírás érdekében. A interjúprotokoll (Voetés De Wever, 2016) bemelegítő háttérkérdései után azonnal a „Hogyan írná le a történelmet mint akadémiai diszciplínát?" kérdés következett. Jellemző, hogy a válaszokat hosszú csend követte. Ebből egyrészt arra következtethetünk, hogy a résztvevő tanárok esetében a hasonló jellegű, történettudománnyal kapcsolatos kérdések nem központi jellegűek, nem részei szorosan a mindennapi munkájuknak.
- A téma elvontsága: Az újszerűséggel kapcsolatban meg kell említeni a téma magasfokú absztraktságát és paradoxitását (Wansink, Akkerman és Wubbels, 2016).A bizonyosság érzése egy-egy kérdés kapcsán épp egyfajta naivitást jelent (ld. pl. Greene, Sandoval és Braten, 2016). A szakirodalomban (ld. pl. Yilmaz, 2010; Wansink, Akkerman és Wubbels, 2017) megfigyelhető az a következtetés, hogy a téma összetettsége és fontossága miatt például a tanárképzés esetében direkt módon kell foglalkozni a történelemre vonatkozó episztemológiával kapcsolatos tudással.
- Terminológiai megfontolások: A terminológiával kapcsolatos nehézségek egyrészt a megfelelő magyar nyelvű kifejezés megtalálása kapcsán, másrészt a következetes

fogalomhasználat terén azonosíthatók. Az interjú-módszer előnyéből fakadóan a beszélgetések során lehetőség nyílt az esetlegesen homályos, túl általános vagy kétértelmű megfogalmazások tisztázására. Egyebek mellett megállapításra került, hogy pontosan el kell határolni egymástól olyan hasonló jelentésű szavakat, mint a történelem, történelemtudomány, történelem mint iskolai tantárgy, történelem mint akadémiai diszciplína.

– Nézőpont-meghatározás: A megfelelő fogalmak megtalálása mellett fontos a vizsgált nézőpont direkt módon történő megjelölése. Nem mindegy, hogy a történelemtanár személyéről vagy az iskolai történelemtanításról, illetve ehhez hasonlóan a történész vagy a történészi munka szemszögéből közelítünk meg egy-egy kérdést. Mindennek szem előtt tartása a kutatás validitásának biztosítása érdekében fontos. Természetesen ez a kritérium abban az esetben elsődleges, amikor már kiforrott célokkal és keretrendszerrel rendelkező kutatásra kerül sor, nem pedig általános tájékozódást szolgáló pilot vizsgálatra.
– A mérőeszközök hatékonysága és tanórai alkalmazhatósága: A tanári interjúkból kiderült, hogy a megfeszített munkatempó miatt igen nagy szervezést igényel egy-egy nem hagyományos (például kutatásalapú) tanóra előkészítése és gyakorlati megvalósítása. Ennek okán is fontos figyelembe venni, hogy a jövőbeli kutatások során alkalmazott mérőeszközök és módszerek hogyan illeszthetők be a gyakorló tanárok napi rutinjába anélkül, hogy megnehezítené azt. A hatékonyság két fokmérőjeként a befektetett munka és a mérés által megszerzett információ jelölhető meg. A félig strukturált interjúk időigényesek és komoly szervezést igényelnek. Ugyanakkor az eredmények alapján megrajzolhatók olyan személyes profilok, amelyek lehetővé teszik az egyéni fejlesztést és támogatást (ld. pl. Voet és De Wever, 2016), emellett pedig rengeteg hasznos információhoz juttatnak.

Összegzés

A pilot kutatás céljával összhangban sikerült olyan, elsősorban módszertani következtetéseket megfogalmazni, amelyek a történelemre vonatkozó episztemológiai nézetek jövőbeli kutatásához fontos iránymutatást jelentenek. A félig strukturált interjúk során egyértelművé vált, hogy a téma hazai viszonylatban való újszerűségéből és elvont jellegéből adódóan törekedni kell a direkt megfogalmazásra és a megfelelő terminusok következetes használatára. A nyitott kérdésekre adott válaszokból kiderült, hogy a tanárok különböző szempontból közelítenek meg egy-egy kérdést. Ezért különösen a diákokat bevonó kutatások kapcsán fontos egyértelművé tenni, hogy kinek a nézőpontjáról van szó.

A szakirodalommal összhangban (ld. pl. Miguel-Revilla, Carril-Merino és Sánchez-Agustí,2020; Yilmaz, 2010)a tanulmányi háttérnek, a sokéves tanítási tapasztalatnak köszönhetően a tanárok alapvetően árnyalt nézetekkel rendelkeztek. A történelmet mint akadémiai diszciplínát meghatározott módszertannal rendelkező tudományágként értelmezték. Annak okát, hogy a történészek sokszor eltérő következtetésekre jutnak ugyanannak a témának a kapcsán, a szubjektivitásban látták, ami egyrészt a történész, másrészt a forrás szempontjából is azonosítható. A történelmi elméletek közötti eligazodásban különböző értékelési kritériumokat jelöltek meg (pl. korszak, történész, tartalmi-szabályozó dokumentumok, tankönyv).Fontos tanulság, hogy a tanárok többsége a történettudományi kutatást és az iskolai történelemtanítást eltérő, ám egymást kiegészítő tevékenységként értelmezték. A további kutatásban fontos szempont lehet ennek a viszonynak a tisztázása.

A történelemtanítást érintő kérdések esetében a tanárok elsősorban a diákok érdekeit szem előtt tartva fogalmazták meg válaszaikat, amelyekben a legújabb neveléstudományi kutatási eredmények és trendek (ld. pl. Sakki és Pirtillä-Backman, 2019) és a tartalmi-szabályozó dokumentumok (ld. pl. Nat, 2012) iránymutatásai köszöntek vissza. A történelemtanítás legfontosabb céljainak kiválasztásában is a diákok mindennapi életben való boldogulását tartották szem előtt. A jelen jobb megértése, különböző gondolkodási képességek fejlesztése, a tudatos állampolgárrá nevelés és az értékközvetítés jelent meg leggyakrabban a válaszokban. A megkérdezettek döntő többsége az ismeretek átadása és a képességek fejlesztése közötti egyensúly megteremtésére törekedett. A történelem tanítására alkalmazott legmegfelelőbb pedagógiai gyakorlatot a téma, a tanár személye és a külső körülmények függvényeként értelmezték.

A felsorolt következtetéseket és tanulságokat az azóta kivitelezett kutatások során sikerült alkalmazni kérdőíves vizsgálatok (ld. pl. Kósa, 2020; Kósa, 2019a) és tartalomba ágyazott feladatok fejlesztése során (Kósa, 2019b). A félig strukturált interjúk megerősítették, hogy az episztemológiai nézetek fontos területet képeznek a hazai történelemtanításban, ugyanakkor kutatásuk magas fokú következetességet és tudatosságot igényel.

Köszönetnyilvánítás, támogatás

A tanulmányt megírását az MTA-SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoport támogatta. Köszönet Korom Erzsébetnek és Jancsák Csabának a hasznos tanácsokért és szakmai iránymutatásért. Továbbá köszönöm a kutatásban résztvevő történelemtanároknak az együttműködést és a nyitottságot.

Megjegyzés

A tanulmányban bemutatott kutatás egyes aspektusait korábban a 2017-es Pedagógiai Értékelési Konferencián Szegeden és a XV. Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencián 2017-ben Újvidéken ismertettem.

Irodalom

Dinç, E. & Üztemur, S. (2017). Investigating student-teachers' conceptions of social studies through the multi-dimensional structure of the epistemological beliefs. *Educational Sciences: Theory & Practice,* 17, 2093–2142. DOI: 10.12738/estp.2017.6.0429

Érsek Attila (2015).*Változó történelemtanítás: új technikák és módszerek a történelemtanári munkában*. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó.

Fischerné 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: 2021.03.03.)

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.* Routledge. 495–510.

Hofer, B. & Pintrich, P. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. learning. *Review of Educational Research, 67*, 88–140. DOI: 10.3102/00346543067001088

Jancsák Csaba (2020).Családtörténetek hiánya, történelemtől elidegenedett nemzedék, új ifjúsági sebezhetőségek és történelemtanítás. *Magyar Tudomány, 181*(8),1014–1021. DOI: 10.1556/2065.181.2020.8.2

Jancsák Csaba (2019). A személyes narratívák és a történelemtanítás értékvilágai. In Kovács Gusztáv & Lukács Ottilia (szerk.), *Az elbeszélés ereje.* Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola. 7–22.

Jancsák Csaba (2018). Kutatási tényeken alapuló tananyagfejlesztés az MTA–SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoportban. In Bánréti Zoltán, Jancsák Csaba, Kósa Maja és mtsai (szerk.), *Félidőben – Eredmények és perspektívák: MTA Tantárgy-pedagógiai Kutatási Program Bölcsészeti és*

Társadalomtudományi Munkacsoportjának konferenciája és szakmai vitája. MTA–SZTE ETTK. 37–38. https://mta.hu/data/dokumentumok/Tantargy pedagogiai%20program/Felidos%20szakmai%20beszamolok/Jancsak_Csaba_felidos_beszamolo.pdf Utolsó letöltés: 2021.03.03.

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*. Pabst Science Publishers.121–136.

Kaposi József (2016a). A történelemtanítás kihívásai és lehetőségei az új Nemzeti alaptanterv és kerettantervek alapján. *Történelemtanítás, 7*(1–2.). http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2016/07/kaposi-jozsef-a-tortenelemtanitas-kihivasai-es-lehetosegei-az-uj-nemzeti-alaptanterv-es-a-kerettantervek-alapjan-07-01-03/ Utolsó letöltés: 2020.04.16.

Kaposi, J. (2016b). Skills Development Tasks and the Development of Historical Thinking. In Fehérvári Anikó (szerk.),*Curriculum, effectiveness, equity*. Hungarian Institute for Educational Research and Development.9–22.

Kojanitz László (2020). A történelmi tudat fejlesztésének jelentősége és problémái. *Iskolakultúra, 29*(11), 54–77. DOI: 10.14232/iskkult.2019.11.54

Kojanitz László (2013). A történelmi gondolkodás fejlesztése. *Iskolakultúra, 23*(2), 28–48.

Kojanitz László (2011): A forrásfeldolgozástól a kutatásalapú tanulásig. *Történelemtanítás,2*(4). http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2012/01/02_04_05_Kojanitz.pdf Utolsó letöltés: 2021.03.03.

Kósa Maja (2020). Egy történelemről alkotott episztemológiai nézetek vizsgáló kérdőív magyarországi adaptálása. *Iskolakultúra,30*(4), 97–109.

Kósa Maja (2019a). A Comparison of EthnicMajority and MinorityStudents'EpistemologicalBeliefsaboutHistory. *BelvedereMeridionale, 31*(4), 25–34. DOI: 10.14232/belv.2019.4.3

Kósa Maja (2019b). Történelemről alkotott nézetek tartalomba ágyazott vizsgálata általános és középiskolás diákok körében. In: Varga Aranka; Andl Helga & Molnár-Kovács Zsófia (szerk.), Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. Absztraktkötet: XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet (2019), 253–254.

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: 2021.03.03.

Maggioni, L., Van Sledright, 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

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.* Pabst.7–23.

McCrum, E. (2013). History teachers' thinking about the nature of their subject. *Teaching and Teacher Education, 35*(1), 73–80. DOI: 10.1016/j.tate.2013.05.004

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

NAT2012. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. 10635. 111/2012. (VI. 4.)Korm.Rendelet.(2012) *Magyar Közlöny,* 66. http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK14004.pdf Utolsóletöltés: 2021. 03. 03.

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. (2020) *Magyar Közlöny,* 17. https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/f06f631fa3d60f9bef336bbc648efe704d0df73c/megtekintes Utolsó letöltés: 2021. 03. 03.

Sandoval W.A., Greene, J.A. & Bråten, I. (2016). Understanding and Promoting Thinking About Knowledge: Origins, Issues, and Future Directions of Research on Epistemic Cognition. *Review of Research in Education, 40*(1), 457–496. DOI: 10.3102/0091732x16669319

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

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

Stoel, G., Logtenberg, A., Wansink, 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

Tókos Katalin, Rapos Nóra, Szivák Judit, Lénárd Sándor & T. Kárász Judit (2020).Osztálytermi tanulási környezet vizsgálata. *Iskolakultúra, 30*(8), 41–61. DOI: 10.14232/ISKKULT.2020.8.41

Tomka Béla (2018). Miért tanulmányozzuk a történelmet? Bevallott és rejtett célok. *Történelemtanítás, 9*(1–2). http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2018/08/tomka-bela-miert-tanulmanyozzuk-a-tortenelmet-09-01-02/ Utolsó letöltés: 2021.03.03.

Van Sledright, 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

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

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.*Wiley-Blackwell.149–176. DOI: 10.1002/9781119100812.ch6

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

Yilmaz, K. (2010). 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

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

Wansink, B. J., Akkerman, S.&Wubbels, T. (2016). The Certainty Paradox of student history teachers: Balancing between historical facts and interpretation. *Teacher and Teacher Education, 56*, 94–105. DOI: 10.1016/j.tate.2016.02.005

Absztrakt

A pilot kutatás célja általános tájékozódás és információszerzés a történelemre vonatkozó episztemológiai nézetekre vonatkozó kutatások megalapozása érdekében. Az utóbbi évtizedekben hazai és nemzetközi viszonylatban előtérbe került a történelem tanítás módszertani megújítása, a kutatási eredmények pedig már a tartalmi-szabályozó dokumentumokban is éreztetik hatásukat. Annak érdekében, hogy ezek az újítások a tanórai gyakorlatban is megjelenjenek, kulcsfontosságú szerepet játszik a történelemtanár. Maggioni (2010) megállapította, hogy a történelemtanár episztemikus álláspontja hatással van céljaira, így pedig az általa követett pedagógiai gyakorlatra. Voet és De Wever (2016) kutatását iránymutatásként használva, a pilot vizsgálat során 9 gyakorló történelemtanárral félig strukturált interjúk készültek. Az eredmények alapján nemcsak a történelemtanárok episztemológiai nézeteivel kapcsolatban sikerült ismereteket szerezni, hanem olyan következtetések megfogalmazása is lehetővé vált, amelyek a téma nagymintás kutatásában kulcsfontosságúak. Ilyen tényezők a téma elvontsága és újszerűsége a hazai történelemtanítás viszonylatában, ami a terminológiai tudatosságra és következetességre irányította a figyelmet.