

Bernhardt Renáta**A DIGITÁLIS OKTATÁSRA IRÁNYULÓ NÉZETEK
JÁSZSÁGI DIÁKOK KÖRÉBEN****Bevezetés és problémafelvetés**

A tanulmányban elemzett spontán metaforakutatás fókuszában a középiskolás diákok online oktatáshoz való viszonya áll, mely metaforák segítségével a tudatalatti elképzelések feltárhatók a hiedelmeikkel kapcsolatban.^{1,2,3}

A világ számos részének oktatási-és nevelési rendszerében tanuló diákok mintegy 91%-át érintette a COVID 19 világjárvány terjedése,⁴ melynek következményeként a kontinensek iskoláit bezárták, annak érdekében, hogy segítsenek véget vetni a vírus terjedésének. Az egyes kormányok és az oktatási ágazat kompetens képviselői aktívan részt vettek a digitális oktatást segítő felületek és módszerek megismertetésében és terjesztésében, annak érdekében, hogy a gyermekek akkor is folytathassák tanulmányaikat, ha az otthonukba vannak zárva és a személyes jelenléttel történő tanítási-tanulási folyamat megghiúsul. Miközben a helyzet nyilvánvalóvá tette nem csupán a köznevelési rendszerben rejlő számos hiányosságot, hanem a gyerekek szocioökonómiai helyzetének differenciáltságát is (elektromos áramhoz, eszközökhöz, erőforrásokhoz és internethez való hozzáférés megléte vagy hiánya), az iskolák és a kormányok innovatív megoldásokkal igyekeztek kezelni ezeket az egyenlőtlenségeket.

Magyarországon a digitális munkarendben történő oktatási folyamat hatékonyságát számos perspektívából vizsgálták az elmúlt évek folyamán.^{5,6} A kutatási adatok többek között azt mutatják, hogy a digitális módon történő tanítás napi gyakorlata rendkívül variábilis volt 2019 tavaszán és 2020 őszén.⁷

A középiskolások digitális oktatásra vonatkozó tapasztalataival kapcsolatos feltárás további célja, hogy az eredmények tekintetében javaslatokat fogalmazzon meg a felsőoktatás online képzéseinek tekintetében. A 15–19 éves diákok, azaz a

¹ VÁMOS Ágnes: *A metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában*. Magyar Pedagógia, 2001a/1. 85–108. (Továbbiakban VÁMOS, 2021a.)

² ARMSTRONG Sonya–Davis HOPE SMITH–Paulson, ERIK J.: The subjectivity problem: Improving triangulation approaches in metaphor analysis studies. *International Journal of Qualitative Methods*, 2021/10. 151–163. (Továbbiakban ARMSTRONG et al., 2021.)

³ ARMSTRONG et al., 2021.

⁴ UNESCO: 91 of students isolated amid Covid-19. *Education*. 2020.

<https://news.cgtn.com/news/2020-04-07/91-of-students-isolated-amid-COVID-19-girls-suffer-most-UNESCO-Pv4Hqqi2mk/index.html> (Továbbiakban UNESCO, 2020.)

⁵ KISNÉ BERNHARDT Renáta–FURCSA Laura–SINKA Annamária–SZASZKÓ Rita: *Digitális pedagógiai tapasztalatok tanítóként: lehetőségek a karanténpedagógiában*. In: LENGYELNÉ DR. MOLNÁR Tünde (szerk.) *Agria Média 2020 és ICI-16 Információ- és Oktatástechnológiai konferencia: Az oktatás digitális átállása korunk pedagógiai forradalma*. Eger, EKE Liceum Kiadó. 93–108. 2021. (Továbbiakban KISNÉ BERNHARDT et al., 2021.)

⁶ N. KOLLÁR Katalin: *Az online oktatás tapasztalatai és gyakorlata a pedagógusok nézőpontjából*. *Iskolakultúra*, 2021/2. 23–53.

⁷ N. KOLLÁR, 2021.

későbbi egyetemi hallgatók véleménye azért releváns, mert a felsőoktatás rendszerében egyre inkább elterjedtté válik az online tanítás formája, valamint az online ellenőrzés és értékelés módszere.

A metaforavizsgálatok jelentősége

A metaforaelemzés mint kvalitatív kutatási módszer a pedagógiában és az elmúlt két évtizedben vált igazán elismertté. A metaforák tanulmányozása iránti általános érdeklődést Lakoff és Johnson munkája⁸ ösztönözte, akik azt állították, hogy a metaforák sokkal több, mint nyelvi minták: a metaforáknak lehetőségük van a gondolkodás szerkezetének kifejezésére. Más szakértők^{9,10} a metaforát olyan összehasonlításnak nyilvánítják, amely megmutatja, hogy a valamilyen szempontból nem azonos dolgok mégis hasonlóak lehetnek. Oxford et al. szerint a metafora „*magában foglalja egy ismerős tárgy vagy esemény fogalmi eszközként való alkalmazását egy összetettebb tárgy vagy helyzet jellemzőinek megvilágítására*”.¹¹

Ahogy Vámos¹² kifejti: a metafora két entitás közös tulajdonságai alapján jön létre. Shuell¹³ egészen szokatlan, de nagyon hangsúlyos, sokatmondó leírást ad: „*ha egy kép felér 1000 szóval, akkor egy metafora felér 1000 képpel*”.

Bár Moser¹⁴ kiemeli, hogy a metaforaelemzés mennyire alkalmas lehet a pszichológia sokoldalú kutatási perspektívájára, a pedagógiai kutatásokban is elfogadjuk a következő tényeket:

- (1) A metaforák befolyásolják az információfeldolgozást;
- (2) a metaforák az implicit tudás megbízható és hozzáférhető operacionálizálása;
- (3) a metaforák a megértés és a tudás holisztikus reprezentációi;
- (4) a metaforák az automatikus cselekvés példái;
- (5) a metaforák a megértés társadalmi és kulturális folyamatait tükrözik.

Vámos 2001-ben pontosította a metafora, a nyelv és a pedagógiai gondolkodás kapcsolatát.¹⁵ Az előző megállapítások és leírások eredményeként a metaforák megfelelő és adekvát kutatási eszközt is kínálnak a pedagógiai koncepciók, nézetek és hiedelmek feltárására. A metaforák bármilyen személyes gyakorlati tudást alakíthatnak, és felvázolhatják a különböző pedagógiai fogalmak megértését.

⁸ LAKOFF George–JOHNSON Mark: *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, Chicago, 1980.

⁹ KÖVECSES Zoltán: *Metafora a kognitív nyelvészetben*. In: PLÉH Csaba–GYÓRI Miklós (szerk): *A kognitív szemlélet és a nyelv kutatása*. Pólya Kiadó, Budapest 1998.

¹⁰ FELDMAN, Jerome–NARAYANAN Srin: *Embodied meaning in a neural theory of language*. Brain and Language, 2004/89. 385–392.

¹¹ OXFORD, Rebecca et al.: *Clashing metaphors about classroom teachers: towards a systematic typology for the language teaching field*. System, 1998/26. 3–50.

¹² Vámos, 2001a

¹³ SHUELL, Thomas: *Teaching and learning as problem solving*. Theory into Practice, 1990/29. 102–108.

¹⁴ S. MOSER, Karin: *Metaphor Analysis in Psychology—Method, Theory, and Fields of Application*. FQS Forum Qualitative Social Research, 2000/1.

<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1090/2387>

¹⁵ Vámos, 2001b

A tanulás metaforái

Szántó¹⁶ hatalmas mennyiségű metaforát (N=1321) vizsgált. A spontán metaforák alapján a tanulást: a) új ismeretek megszerzéseként (pl. étkezés, szomjúság, szivacs, zsák megtöltése, munka, fejlődés, elsajátítás), b) tevékenységként (pl. élet, varázslat, kincs, lépcső, létra), c) végtelen folyamatként (pl. végtelen sor, örökkévalóság, feneketlen tó, könyv) és d) szórakozásként (szórakozás, körhinta) lehet felfogni.

Martinez, Sauleda és Huber¹⁷ eredményei szerint három elméleti perspektívát különböztetnek meg, amelyek összhangban vannak a vizsgálat eredményeivel:

- (1) a behaviorista perspektíva (a tanulás mint a tudás megszerzésének paszszív folyamata);
- (2) a kognitív perspektíva (a tanulás mint a sémák felépítésének egyéni folyamata);
- (3) a szociokulturális perspektíva (a tanulás mint a társadalmi közösség tevékenységeiben való hiteles részvétel).

Bernhardt, Furcsa, Molnár¹⁸ kimutatták, hogy a tanárhallgatók nemcsak a konstruktivista, hanem az objektivista tanuláselméletben is hisznek. A vizsgálat szerint a metaforák magyarázataiban több jel utalt az új ismeretek felfedezésére (újdomság, gazdagodás, ismeretfelfedezés, nem tudatos alkategóriák), továbbá kiderült, hogy a tanulók fogalmi elképzelései egyre komplexebbek lesznek a képzés során, mivel a tanulás fogalmát számosabb és tágabb szempontok szerint értelmezik (alapvetés, szükségszerűség, folyamatjelleg alkategóriái). Emellett különbség mutatkozott a nappali és a levelező tagozatos hallgatók tanuláselméletében, melynek tekintetében a képzés hatására bizonyos attitűdváltozások figyelhetők meg.

A kutatás módszertana és folyamata

Az empirikus kutatás egy átfogó vizsgálat kvalitatív részét képezi, melynek célja volt a középiskolás diákok tanulási motivációjának és attitűdjének feltárása a digitális oktatás idején. A kutatás a 2019 márciusában kezdődő Covid 19 koronavírus idején tapasztalt tanulói véleményeket helyezte a fókuszba a trianguláció elvét alapul véve minőségi és mennyiségi módszerekkel. A mennyiségi adatok a kérdőíves eljárás (írásbeli ankét) segítségével történt, melynek részletes eredményeit Magyar Badenszki Urbán közli.

¹⁶ SZÁNTÓ Beatrix: *Pedagógusjelöltek tanítás-és tanulásfelfogásának vizsgálata spontán és irányított metaforák tükrében*. Pedacta, 2012/2. 31–45.

¹⁷ MARTINEZ, Maria–SAULEDA, Narcis–HUBER, Guenter: Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 2001/17. 965–977.

¹⁸ KISNÉ BERNHARDT Renáta–MOLNÁR Marietta–FURCSA Laura: *Student teachers' conceptions of learning*. In: BOYD Pete–SZPLIT Agnieszka (szerk.): *Student Teachers Learning Through Inquiry*. Jan Kochanowski University, Kielce, 2016. 163–182

A vizsgálati helyszín térségi orientációjú (1. ábra), a Jászság középiskoláira vonatkozva (N=9). A 15-19 éves diákok életkori csoportjai az I-V. évfolyam tanulóiból képeztek egységet.

középiskola neve	diákok százalékos aránya (%)
Deák Ferenc Gimnázium, Közgazdasági és Informatikai Szakgimnázium	7
Jászapáti Gróf Széchenyi István Katolikus Gimnázium	9
Szent József Katolikus Elektronikai Technikum, Gimnázium és Kollégium	34
Szent István Sport Általános Iskola és Gimnázium	5
Jászberényi Nagyboldogasszony Katolikus Általános Iskola és Gimnázium	2
Lehel Vezér Gimnázium	16
Terplán Zénó Kolping Technikum, Gimnázium és Szakképző Iskola	1
Szolnoki Szc Klapka György Technikum és Szakképző Iskola	36

A kutatásban szereplő középiskolák (1. ábra)

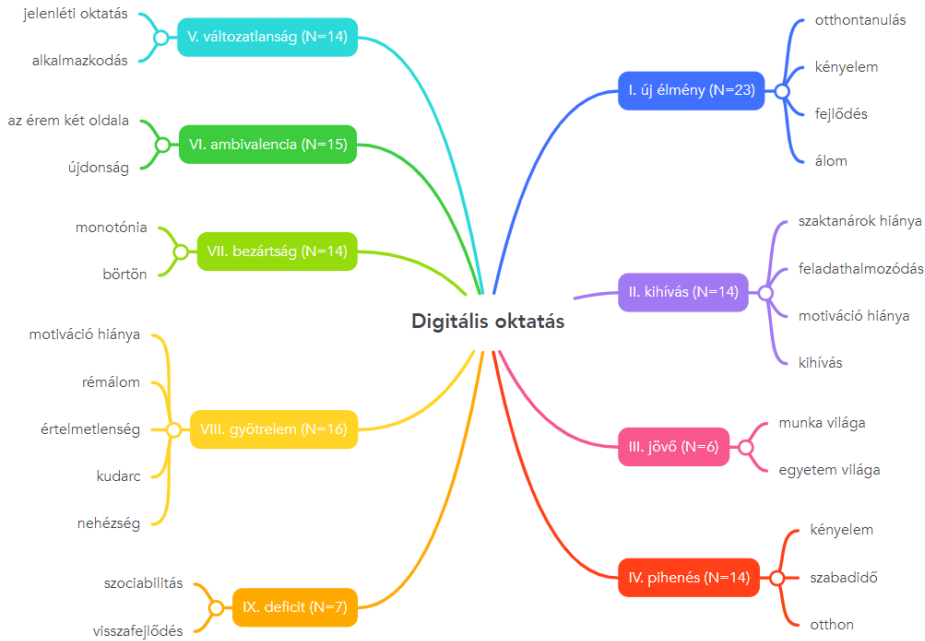
Jelen tanulmányban a spontán metaforavizsgálattal történt adatfelvétel eredményei kerülnek bemutatásra.

A nyitott mondat kiegészítésével ("A digitalis oktatás olyan mint..., mert...") kapott koncepciók (metaforák) és magyarázatuk, a diákok nézeteire utaló kifejezések kategorizálása, konceptuális altartományokba csoportosítása és elemzése után generálta mindazokat a véleményeket, melyek a következő alfejezet részleteiben ismerhetők meg. A metafora kiegészítését a kérdőíves vizsgálat egy nyitott kérdéseként tettük fel.

A kutatási minta 123 (N) metafora elemzését tette lehetővé, mivel a teljes mintából származó adathalmazból 57 % esetében egyrészt nem kaptunk választ, másrészt az adott válasz nem volt elemezhető.

Eredmények

A tanuláshoz kötődő fogalmakkal kapcsolatban spontán előhívott metaforák kilenc konceptuális kategóriába sorolhatók: kihívás, új tapasztalat, jövő, pihenés, változatlanosság, ambivalencia, bezártság, nehézség, deficit (2. ábra).



A digitális tanulás koncepuális kategóriái (2. ábra)

Az online oktatás egyértelműen *új élmény* (I.) volt a diákok számára (1. táblázat), és felülreprezentáltak azon kutatási alanyok, akik számára az alkalmazkodást segítette a helyszín (az otthonuk), a komfortos szituáció (nem szükséges utazni, időre odaérni az iskolába).

új élmény (I.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan, mint...)
otthontanulás	egy új élmény megkönnyebbülés varázslat
kényelem	mennyország normál iskola otthon otthoni iskola a családdal egy ajándék, ami megkönnyíti a mindennapokat kényelmesebb jelenléti oktatás az iskola, csak kényelmesebben jelenléti oktatás, csak otthon a nyári szünet, azzal a különbséggel, hogy ezt nem pihenésre kaptuk otthonról dolgozni egy otthoni suli délután otthon lennék a tanulás csak otthonról

fejlődés	egy új világ sci-fi egy új tanulási forma a számítógépes játék mikor a kiskacsa megtanul úszni egy tanulságos lecke a magántanulóság
álom	az álom

Az új élmény konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (1. táblázat)

Továbbá számos tanuló élvezi, hogy önállóan szervezheti meg a feladatvégzést és gazdálkodhat az idővel. A konceptuális alkategóriák egyike rámutat arra is, hogy a legtöbben felismerik a fejlődés lehetőségét (N=23). Néhány példa a spontán metaforavizsgálatra adott válaszok közül:

„A digitális tanulás olyan, mint a varázslat, mert a digitális oktatás kényelmesebb volt számomra, több időt tudtam azzal tölteni, ami érdekelt”. (D43)

„A digitális tanulás olyan, mint egy nagy megkönnyebbülés, úgy osztottam be az időmet, ahogy akartam.” (D27)

„A digitális tanulás olyan, mint a számítógépes játék, mert úgy tekintetem rá, mint egy játékra, amelyben küldetéseket kell teljesíteni.” (D90)

A kihívás (II.) fogalmi tartomány (2. táblázat) a pedagógusok kompetenciáját, a feladatok nagy mennyiségét és a szokatlan helyzetekkel való megbirkózás képességét szemlélteti. Ugyanakkor ebben a kategóriában jelentek meg a pedagógusokkal szembeni kritikus vélemények, melyek a tanáraik tevékenységére és a feladatkijelölésekre vonatkoztak, minőségére vonatkoztak. Mindennek következményeként és velejárájaként fogalmazták meg saját nehézségeiket.

kihívás (II.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás, olyan mint...)
szaktanárok hiánya	egy rosszul megszervezett online programsorozat kényszerhelyzet számonkérés
feladathalmazódás	egy lazább tanév, amiből nehezebb talpra állni teher a vállamon „élmény”, amit nem élnék át újra teszt tenger (2)
kihívás	egy kihívás (3) egy nehéz akadály
motiváció hiánya	iskola nélkül

A kihívás konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (2. táblázat)

A munka érzését, de az egyetemi hallgatói lét lehetőségét is jelzi a (III.) jövő fogalmi kategória (4. táblázat). Viszonylag alacsony számú tanuló véleménye kategorizálható a szempont mentén (N=6).

„A digitális tanulás olyan, mintha önállóan dolgozó ember [lennék], mert minden napra előre megvan a feladatom.”

jövő (III.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan mint...)
munka világa	mintha dolgozó, önálló ember lettem volna mintha munkahelyen lettem az önálló életem előtti próbavizsga
egyetem	mintha egyetemista lennék (3)

A jövő konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (3. táblázat)

A digitális tanulás helyzete sok diák számára kikapcsolódást, *pihenést* (IV.) is jelentett, mely nézetek némi párhuzamot mutatnak az *új élmény* (II.) kategóriával, ugyanis az alkonceptuális tartományok három területre fókuszálnak, melyek az alábbiak: szabadidő, kényelem, otthon. Ezen fogalmi alkategóriák egyértelműen a pozitív szemléletet, a regenerálódás lehetőségét hordozzák.

pihenés (IV.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan mint...)
kényelem	az álmom a jó nyaralás, miközben tanultam egy kis pihenő, amire már szükségem volt
szabadidő	a pihenés a hosszú szünet a hosszúra nyúlt őszi szünet online órákkal egy örökké tartó nyáriszünet a vakáció a nyár a nyári szünet beadandóval
otthon	a szünet (2) egy kényszerpihenés, pihenés nélkül egy nyári kirándulás

A pihenés konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (4. táblázat)

A digitális munkarendben történő tanulás a kutatási alanyok 10%-a számára nem jelentett változást, mivel úgy érezték, hogy a tanítási-tanulási folyamat hasonló módon történt, mint a személyes jelenléti igénylő, hagyományos formában.

Ezen válaszok azt mutatják, hogy a körülményekre kevésbé fókuszáltak, és a megadott kulcsfogalom (digitális tanulás) kizárólag a tanulási helyzet szubjektív jellegét vagy eredményességét idézte elő a számukra. Az V. kategória a *változatlan* szemléletét reprezentálja 14 fő számára. Két alkonceptuális tartomány kialakítására voltak alkalmasak a metaforák és magyarázataik, mégpedig az alkalmazkodás és a jelenléti oktatás forrásfogalmaival. Amint az 5. táblázatban látható, a fogalomra adott metaforák és a magyarázatok nagyon nagy hasonlóságot mutatnak.

változatlanság (V.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan mint...)
alkalmazkodás	jelenléti oktatás lenne az iskolában egy teljesen átlagos óra a jelenléti a normális tanítás, csak kicsivel könnyebb nem változott semmi egy átlagos iskolai nap jelenléti oktatás
jelenléti oktatás	egy átlagos év normál oktatás iskolai tanítás a jelenléti oktatás a jelenléti oktatás az addigi napjaim otthon tanulás

A változatlanság konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (5. táblázat)

Hasonló arányban ambivalens érzéseket generált a szituáció (N=15) azon diákok esetén, akik az online tanulást kettős helyzetként élték meg, annak előnyeivel és hátrányaival az *ambivalencia* (VI.) konceptuális kategóriába sorolt metaforák és magyarázatai alapján (6. táblázat). A metaforák és a fogalmi magyarázatok rendkívül szemléletes módon ábrázolták a *kettősség* érzését, úgy mint: *hullámvasút, börtön és szabadság, álom*.

ambivalencia (VI.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan, mint...)
az érem két oldala	hullámvasút nap amikor van az embernek segítsége, de még sincs egy titokzatos labirintus utazás az ismeretlenben
újdomság	újdomság tapasztalatokkal újdomság (2) alagút pihenés modern börtön (3)

Az ambivalencia konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (6. táblázat)

Hasonló arányban (N=14) kerültek a diákok a *bezártság* (VII.) alkategóriába, amely a diákok azon tipikus csoportját képviselte, akik a digitális módon történő otthontanulás helyzetében a korlátokat vélték felfedezni, s nem érezték jól magukat ebben a szituációban. A börtön és monotonia alkonceptuális tartományai az egyhangúság, negatív érzések és bezártság gondolatait indukálták.

bezártság (VIII.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan, mint...)
monotónia	egy buszjárat, amin mindig ugyanaz történik egy labirintus, ahonnan nincs kijárat egy mókuserék
börtön	a bezártság (3) bezárva lenni be lennék zárva valahova mintha bezártak volna engem egy szobába, ahonnan nem jöhetnek ki bezárva lenni és nem mehetek sehova egy sötét moziteremben le- láncolva lenni úgy, hogy ismétlődnek a filmek egy homályos és szürke folt egy sötét barlang az örökkévalóság egy börtön (2)

A bezártság konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (7. táblázat)

Tizenhat fő élte meg az online tanulást nagy nehézségként (VIII. *gyötrelm* konceptuális tartomány), hiszen mind a motivációban, mind a feladatok elvégzésében kudarcot vallottak. Ezek a nézetek képezték a második legnagyobb számú kategóriát (N=16), és az érzések tekintetében a legnegatívabb és legszélsőségesebb gondolatok kerültek a *rémálm* fogalmi csoportjába (N=7).

gyötrelm (VIII.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan, mint...)
motiváció hiánya	sportolni ellenfelek nélkül
rémálm	a rémálm (N=7)
értelmetlenség	kakinak egy pofon semmit se csinálni megpróbáltatás
kudarc	tenger 8 óra intenzív tanulás tudás nélkül tenger sötét barlang
nehézség	amit a hátam mögé se kívánnék

A gyötrelm konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (8. táblázat)

Érdekes módon kevesebb, mint 10% fogalmazta meg (N=8) a *deficit* (IX.) kategóriában a társas kapcsolatok és egyéb hiátusok megjelenését dominánsan. Viszont a korábban kifejtett kategóriák (pl. *bezártság*, *ambivalencia*) során szintén fellelhető volt ezen vélemények kategorizálása, így a kapcsolatok elszürkülése vagy a fejlődés akadályoztatását nagyobb arányban vélték felfedezni a diákok összességében.

deficit (IX.)	
forrásfogalom	metafora (az online tanulás olyan, mint...)
szociabilitás	a virágok napfény nélkül mintha magántanuló lennék egyedüllét magántanulás pokol egy teljesen próbafázisban lévő új módszer a tanulásra
visszafejlődés	egy év kiesés az életéből Tom és Jerry kapcsolata

A deficit konceptuális kategória alkategóriái és metaforái (9. táblázat)

Összegzés

Az empirikus vizsgálat (N=123) sajátossága, hogy egy konkrét korosztály, a 15–19 éves fiatalok nézeteit kutatja a digitális oktatás fogalmi megközelítése tekintetében. Összességében a digitális oktatás fogalmi struktúrája azt mutatja, hogy a diákok számára ezek a tanítási-tanulási folyamat típusai:

- sokszor tapasztaltak nehézségeket a feladatok mennyisége, az állandó jelenlét és az elvégzendő tevékenységek miatt;
- a bezártság érzése és a társak hiánya szociális hiányt jelentett a diákok számára;
- többsége számára ez a tanulási folyamat nem különbözött a jelenléti tanulástól, és örömmel fogadták az otthoni tanulás helyzetét, a felnőttek világának lehetőségét, példáját látták benne.

Végezetül a cím alapján néhány gondolatot szeretnék megfogalmazni a felsőoktatás és a pedagógusképzés vonatkozásában, hiszen a kutatásban szereplő középiskolások jelenlegi és még mindig potenciális főiskolai hallgatók, akik számára az online oktatás már nem idegen. A minél konstruktívabb online oktatás során az alábbi javaslatokat érdemes megfontolni:

- távoktatás kialakítása;
- tervezés és az erőforrások megszervezése, illetve könnyen hozzáférhetővé tétele (pl. Moodle);
- pozitív online tanulási környezet kialakítása;
- kreativitás;
- kommunikáció és együttműködés a kollégákkal;
- digitális tanítás módszertanának fejlesztése.

Irodalom

- ARMSTRONG Sonya–Davis HOPE SMITH–Paulson ERIK J.: *The subjectivity problem: Improving triangulation approaches in metaphor analysis studies*. *International Journal of Qualitative Methods*, 2021/10. 151–163.
- COVID-19 response. *Resources and information about UNICEF's response to the COVID-19 pandemic*. <https://www.unicef.org/coronavirus/covid-19>
- FELDMAN, Jerome–NARAYANAN Srin: *Embodied meaning in a neural theory of language*. *Brain and Language*, 2004/89. 385–392.
- KÖVECSÉS Zoltán: *Metafora a kognitív nyelvészetben*. In: PLÉH Csaba–GYŐRI Miklós (szerk.): *A kognitív szemlélet és a nyelv kutatása*. Pólya Kiadó, Budapest, 1998.
- KISNÉ BERNHARDT Renáta–MOLNÁR Marietta–FURCSA Laura: *Student teachers' conceptions of learning*. In: BOYD Pete–SZPLIT Agnieszka (szerk.): *Student Teachers Learning Through Inquiry*. Jan Kochanowski University. Kielce, 2016. 163–182.
- KISNÉ BERNHARDT Renáta–FURCSA Laura–SINKA Annamária–SZASZKÓ Rita: *Digitális pedagógiai tapasztalatok tanítóként: lehetőségek a karantén-pedagógiában*. In: LENGYELNÉ DR. MOLNÁR Tünde (szerk.) *Agria Média 2020 és ICI-16 Információ-és Oktástechnológiai konferencia: Az oktatás digitális átállása korunk pedagógiai forradalma*. EKE Líceum Kiadó, Eger, 2021. 93–108
- LAKOFF, George–JOHNSON Mark: *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, Chicago, 1980.
- MAGYAR Ágnes–BADENSZKI Laura–URBÁN Orsolya: *Tanulási motiváció és attitűd a digitális oktatás idején*. In: KORMOS József (szerk.) *Mester és tanítvány emlékkötet*. Szaktudás Kiadó, Budapest, 2021. 74–80.
- MARTINEZ, Maria–SAULEDA, Narcis–HUBER, Guenter: *Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning*. *Teaching and Teacher Education*, 2001/17. 965–977.
- MOSER Karin: *Metaphor Analysis in Psychology–Method, Theory, and Fields of Application*. *FQS Forum Qualitative Social Research*, 2000/1. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1090/2387>
- N. KOLLÁR Katalin: *Az online oktatás tapasztalatai és gyakorlata a pedagógusok nézőpontjából*. *Iskolakultúra*, 2021/2. 23–53.
- Oxford, Rebecca et al.: *Clashing metaphors about classroom teachers: towards a systematic typology for the language teaching field*. *System*, 1998/26, 3–50.
- SHUELL, Thomas: *Teaching and learning as problem solving*. *Theory into Practice*, 1990/29. 102–108.
- SZÁNTÓ Beatrix: *Pedagógusjelöltek tanítás-és tanulásfelfogásának vizsgálata spontán és irányított metaforák tükrében*. *Pedacta*, 2012/2. 31–45.
- VÁMOS Ágnes: *A metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában*. *Magyar Pedagógia*, 2001a/1. 85–108.
- VÁMOS Ágnes: *A pedagógusok értékelés fogalmának elemzése metaforahálón*. In: GOLNHOFER Erzsébet és NAHALKA István (szerk.): *A pedagógusok pedagógiája*. Tankönyvkiadó, Bp., 2001b.

Abstract

VIEWS ON DIGITAL EDUCATION OF STUDENTS IN JÁSZSÁG REGION

The spontaneous metaphor research analyzed in the study focuses on the attitude of secondary school students towards online education, which metaphors can be used to reveal subconscious ideas about their beliefs.

In Hungary, the effectiveness of the educational process in digital work schedules has been examined from several perspectives in recent years. Research data shows, among other things, that practices of teaching digitally were highly variable in spring 2019 and fall 2020. The exploration of secondary school students' experiences with digital education also aims to formulate recommendations for online higher education courses in terms of outcomes. The opinion of 15-19-year-old students, i.e. future university students, is relevant because the form of online teaching and the methodology of online monitoring and evaluation are becoming more and more widespread in the higher education system.